

<https://doi.org/10.25559/SITITO.022.202601.232-239>
УДК 159.922.7:004.77

Оригинальная статья

Зона развития информационной среды как фактор морального и когнитивного становления ребёнка в цифровую эпоху

А. В. Логинов

АНО «Центр междисциплинарных социальных исследований «Интеллект»», г. Санкт-Петербург,
Российская Федерация

Адрес: 194358, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, пос. Парголово, ул. Заречная, д. 19
Loginov_Anatoly@mail.ru

Аннотация

В статье представлена и теоретически обоснована новая комплексная модель — *Зона развития информационной среды (ЗРИС)*, — разработанная для анализа многомерного формирующего влияния современной информационной экосистемы на развитие ребенка. Концепция ЗРИС синтезирует классические подходы культурно-исторической психологии (Л.С. Выготский), идеи о моральном становлении личности (В.В. Зеньковский), средовой педагогики (П.Ф. Лесгафт) и актуальные данные исследований цифровой социализации, когнитивной науки и медиаэкологии. ЗРИС определяется как динамическое пространство смыслового, эмоционального и сенсорного резонанса, которое, в отличие от классических «зон развития», действует континуально на протяжении всей жизни — от пренатального периода до зрелости — и включает как человеческие, так и технологические («нечеловеческие») акторы (цифровые интерфейсы, игрушки, медиа-контент, алгоритмы рекомендательных систем). На примере анализа визуальных нарративов (аниме), дизайна игрового пространства и паттернов цифрового потребления демонстрируется, каким образом ЗРИС может выступать как катализатором, так и ингибитором развития моральной чувствительности, когнитивной гибкости и целостной картины мира у ребенка. Статья выявляет ключевые антропологические риски цифровой эпохи (информационная перегрузка, манипулятивные практики, дефицит живого общения и эмпатии) и формулирует принципы осознанной педагогической настройки среды, направленные на развитие критического мышления, медиаграмотности, социально-эмоционального интеллекта и устойчивости к манипуляциям. Делается вывод о том, что предложенная модель вносит значительный вклад в междисциплинарные области психологии развития, цифровой педагогики и социальной экологии, предлагая системный инструмент для диагностики, проектирования и экспертизы развивающей информационной экосистемы нового типа.

Ключевые слова: Зона развития информационной среды, развитие ребёнка, когнитивное развитие, моральное становление, цифровая среда, психология развития, гуманная педагогика, средовой подход, информационное воздействие, цифровая педагогика

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Логинов А. В. Зона развития информационной среды как фактор морального и когнитивного становления ребёнка в цифровую эпоху // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2026. Т. 22, № 1. С. 232-239. <https://doi.org/10.25559/SITITO.022.202601.232-239>

© Логинов А. В., 2026



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under Creative Commons Attribution 4.0 License.



The Information Environment Development Zone as a Factor in Child's Moral and Cognitive Development in the Digital Age

A. V. Loginov

Center for interdisciplinary social research "Intellect", Saint Petersburg, Russian Federation

Address: 19 Zarechnaya St., Pargolovo, Saint Petersburg 194358, Russian Federation

Loginov_Anatoly@mail.ru

Abstract

This article introduces and substantiates a novel theoretical framework—the *Information Environment Development Zone (IEDZ)*—to address the pervasive challenge of the digital environment's impact on child development. The proposed model moves beyond traditional, human-centric developmental theories (e.g., Vygotsky's ZPD) by conceptualizing the modern information ecosystem—encompassing digital interfaces, media content, toys, and algorithmic architectures—as an active, non-neutral, and lifelong agent of moral and cognitive formation. The IEDZ framework is built upon an interdisciplinary synthesis of cultural-historical psychology, moral philosophy, environmental pedagogy, and contemporary research in digital socialization and cognitive science. It posits that this environment operates from the prenatal period onward through continuous mechanisms of semantic, emotional, and sensory resonance, fundamentally shaping a child's worldview, values, and cognitive patterns. The study provides a critical analysis of how the design of the IEDZ can either foster prosocial behavior, empathy, and deep learning or inhibit them through risks such as informational overload, manipulative design ("manipulative design"), and the displacement of human connection. The findings underscore the imperative for a deliberate educational and parenting strategy focused on cultivating digital literacy, critical thinking, emotional regulation, and resilience to manipulation from an early age. The IEDZ model offers a comprehensive diagnostic tool for researchers and a practical framework for educators, psychologists, and policymakers engaged in developmental psychology, educational technology, and digital ethics, contributing to the global effort to create safer and more developmentally appropriate digital ecosystems for future generations.

Keywords: The Information Environment Development Zone, child development, cognitive development, moral development, digital environment, developmental psychology, humane pedagogy, environmental approach, informational impact, digital pedagogy

Conflict of interests: The author declares no conflict of interest.

For citation: Loginov A.V. The Information Environment Development Zone as a Factor in Child's Moral and Cognitive Development in the Digital Age. *Modern Information Technologies and IT-Education*. 2026;22(1):232-239. <https://doi.org/10.25559/SITITO.022.202601.232-239>



1 Введение

Современный ребёнок с самых ранних лет погружён в плотную ткань информационного воздействия, включающую развивающие игрушки, мультимедийный контент, смартфоны, рекламу, блоги и визуальную культуру интернета. Данная среда перестала быть нейтральным фоном, превратившись в активного агента формирования восприятия, мышления, эмоциональной сферы и ценностных ориентиров ребёнка [1, 2]. На смену моделям воспитания и обучения, основанным на прямом диалоге приходит сложная система *невидимого влияния среды*, охватывающая формальные и неформальные каналы коммуникации.

В данном контексте актуализируется потребность в новом понятийном аппарате, позволяющем осмыслить среду не как совокупность внешних условий, но как психолого-педагогическую зону, непосредственно влияющую на развитие личности. Предлагаемое в статье понятие *Зоны развития информационной среды (ЗРИС)* представляет собой попытку интеграции идей гуманной педагогики, культурно-исторической психологии, когнитивной науки и философии образования в рамках целостного подхода к анализу современного мира детства.

Теоретический фундамент концепции ЗРИС составляют труды, в которых подчёркивается ключевая роль среды в развитии ребёнка [3, 4, 5]. Особый эвристический потенциал имеет идея *резонансного взаимодействия*, при котором среда не просто информирует, но вступает с личностью в состояние сонастроенности, открывая пространство для самораскрытия, эмпатии и осмысленного выбора [6].

Проблема приобретает особую остроту в условиях цифровой эпохи, где информационная среда зачастую выходит из-под контроля взрослых, представляя собой хаотичное, фрагментированное и эмоционально насыщенное пространство [7, 8]. Разработчики образовательных платформ, цифровых учебных сред и обучающих алгоритмов не всегда учитывают комплексное формирующее влияние своих продуктов на моральное и когнитивное развитие ребёнка [9]. Отсутствие единого концептуального аппарата, такого как ЗРИС, затрудняет междисциплинарный диалог между педагогами, психологами и ИТ-специалистами. Эти вызовы требуют не только критического осмысления среды, но и разработки инструментов её диагностики, настройки и педагогического сопровождения.

Цель настоящего исследования — ввести и теоретически обосновать понятие ЗРИС как ключевого фактора морального и когнитивного становления ребёнка, обозначить его структурные параметры и проиллюстрировать его работу на примерах современных цифровых феноменов.

2 Цель исследования

Целью настоящего исследования является теоретическое обоснование и раскрытие концепции Зоны развития информационной среды (ЗРИС) в качестве ключевого фактора, детерминирующего моральное и когнитивное становление ребёнка в условиях цифровой эпохи.

В соответствии с поставленной целью определены следующие **задачи**:

1. Провести анализ взаимодействия ребёнка с гетерогенны-

ми слоями информационной среды (визуальными, речевыми, поведенческими, технологическими) как с активными механизмами формирования мотивации, самосознания и системы этических ориентиров [10, 11].

2. Выявить и описать условия, при которых информационная среда выступает катализатором или, напротив, ингибитором нравственного и интеллектуального развития.

3. Осуществить сопоставление концепции ЗРИС с классическими и современными психолого-педагогическими конструктами (зона ближайшего развития, культурно-историческая парадигма, теория экологических систем) [3], [12, 13].

4. Сформулировать диагностические критерии и параметры для оценки качества информационной среды в образовательном и семейном контекстах.

Исследование носит междисциплинарный характер, опираясь на синтез принципов гуманитарного и когнитивного знания, данных педагогической практики и методов культурного анализа, включая работу с репрезентативными примерами современной визуальной культуры, технологических артефактов и медиа.

3 Материалы и методы

3.1 Понятие Зоны развития информационной среды (ЗРИС): предпосылки и обоснование

Современное информационное пространство оказывает на ребёнка комплексное воздействие, выступая не только в роли канала трансляции знаний, но и в качестве активной формирующей среды, которая инкорпорируется в его внутреннюю картину мира, эмоциональные структуры и систему моральных установок [8, 10]. Для анализа этого многомерного влияния в статье вводится понятие Зоны развития информационной среды (ЗРИС), выступающее в качестве метафорического и аналитического инструмента, описывающего резонансные и нейтрализующие эффекты среды в процессе формирования личности.

Концепция ЗРИС методологически укоренена в гуманистических и культурно-исторических подходах:

- в теории *Л.С. Выготского* зона ближайшего развития задаёт рамки, в которых взрослый и культурная среда обеспечивают поддержку внутренних процессов развития ребёнка [3];
- *А. Маслоу* обосновал роль среды, обеспечивающей безопасность, признание и смысл, как необходимое условие для самоактуализации личности;
- *В.В. Абраменкова* в концепции зоны вариативного развития акцентирует значимость условий, предоставляющих ребёнку возможность выбора и со-участия в преобразовании среды.

ЗРИС аккумулирует эти идеи, но проводит их теоретическое расширение до модели *мультимодального средового воздействия*. Помимо традиционных педагогических и социальных факторов, в её структуру включаются визуальные образы, медиа-контент, игрушки, речевые практики, цифровые алгоритмы, а также имплицитные «атмосферные» сигналы (интонации, микрожесты, эмоциональный фон). Все перечисленные элементы выступают носителями социальных норм, когнитивных стилей и поведенческих моделей.

Таким образом, *ЗРИС представляет собой не совокупность*



внешних воздействий, а динамическую зону смыслового и эмоционального резонанса, в которой конституируются базовые механизмы морального выбора, когнитивной активности и саморефлексии ребёнка.

3.2 Моральное становление ребёнка и характер среды: резонансные и нейтральные ЗРИС

Моральное развитие ребёнка представляет собой процесс, неразрывно связанный с качеством окружающей его среды. Как справедливо отмечал В.В. Зеньковский, «личность не может морально развиваться, если общество, её окружающее, морально застыло» [14]. Эта мысль находит своё прямое отражение в структуре ЗРИС: среда может выступать как морально-активной (резонансной), так и морально-инертной («глухой»).

В условиях резонансной конфигурации ЗРИС ребёнок получает:

- *эмоциональный отклик* на свои поступки и переживания, что является основой для формирования эмпатии [15];
 - *социальные модели и образцы* справедливости, заботы и взаимности в поведении взрослых и сверстников [16];
 - *возможность для дискуссии, совместного переживания и рефлексии* этических дилемм и сложных ситуаций [17].
- Подобная среда выполняет функцию смыслового зеркала, усиливающего и кристаллизующего внутренние моральные импульсы, что ведёт к формированию устойчивого опыта этического различия, способности к эмпатии и развитой нравственной чувствительности [18].

Противоположностью является *нерезонансная, или нейтральная ЗРИС*, для которой характерны:

- *доминирование формального контроля и внешней дисциплины* над внутренней мотивацией;
- *отсутствие открытого обсуждения* чувств и переживаний, *преобладание жёсткой иерархии и дистанции*;
- *игнорирование и отсутствие подкрепления* этических импульсов ребёнка, что приводит к их постепенному угасанию [19].

В такой среде с высокой вероятностью формируются *нравственный релятивизм, склонность к эмоциональному выгоранию или апатия*, поскольку внутренняя моральная мотивация систематически подменяется ориентацией на внешние санкции и сиюминутную выгоду.

Важно подчеркнуть: *нейтральная ЗРИС не является пассивной; она активно блокирует процессы морального развития, подменяя их адаптацией к бессмысленным или внутренне противоречивым нормам.*

3.3. Когнитивное развитие в контексте информационной среды: от имитации к осмыслению

Когнитивное развитие ребёнка представляет собой не только процесс накопления знаний, но, в первую очередь, формирование базовых способностей к мышлению, пониманию и интерпретации [20]. В контексте концепции ЗРИС становится очевидным, что *качество и архитектура информационной среды напрямую детерминируют траекторию когнитивного роста.* Одним из фундаментальных положений гуманной педагогики,

восходящей к идеям П.Ф. Лесгафта, является признание того, что *любопытность, впечатлительность и склонность к имитации* составляют основу естественных когнитивных инстинктов, особенно активных в раннем возрасте [21]. Именно эти инстинкты формируют первичный фундамент познавательной активности. Как отмечала Е.Ш. Бух, интерпретируя наследие Лесгафта, *«главное — не допустить забвения этих инстинктов, так как без них неизбежно возникнут лень, апатия, цинизм»*¹.

Критическим фактором является переход от пассивного восприятия к активному осмыслению. Если среда перенасыщена стимулами, но не предоставляет возможностей для критического взаимодействия и рефлексии, имитация становится поверхностной, а знания — фрагментарными. Наиболее релевантным примером служит пассивное потребление цифрового контента (видеоролики, мультфильмы, клипы), где высокая визуальная активность не сопровождается глубинной когнитивной работой [8, 10].

В условиях ЗРИС, лишённой смысловой насыщенности, закономерно формируется феномен так называемого «клипового мышления», характеризующийся быстрой сменой фокуса внимания, снижением способности к концентрации и неспособностью к построению сложных логических конструкций.

Напротив, резонансная информационная среда целенаправленно поддерживает:

- *интерес к исследованию и эксперименту* как движущую силу познания;
 - *диалог со взрослым* как ключевого медиатора смысла и культурных инструментов [22];
 - *осмысленное повторение и расширение опыта* для консолидации знаний;
 - *когнитивную саморегуляцию* и метапознание [16].
- Таким образом, ЗРИС может выступать либо катализатором интеллектуальной инициативы, либо фактором её подавления — в прямой зависимости от того, создаёт ли она условия для осуществления ключевого когнитивного перехода от имитации к осмыслению.

3.4 Медийные элементы как агенты ЗРИС: игрушки, аниме

Современная информационная среда включает в себя не только традиционные каналы (книги, уроки, непосредственное общение), но и обширный спектр *медиопосредников*, которые активно формируют у ребёнка эмоциональные, поведенческие и моральные модели [7]. Эти элементы выступают *активными агентами Зоны развития информационной среды (ЗРИС)*, оказывая влияние как на сознательные, так и на бессознательные уровни восприятия.

Игрушки как медиаторы смыслов

Игрушка представляет собой не просто объект для игры, а сложный семиотический конструкт, транслирующий культурные коды:

- *нормы телесности* (пропорции, движения, позы);
- *эмоциональные сценарии* (улыбка, агрессия, страх);
- *социальные роли и иерархии* (герои, злодеи, помощники) [23].

¹ Типы личности детей и воспитание сильного характера. Принципы гармоничного развития ребёнка (по трудам П. Ф. Лесгафта) / Сост. Е. Ш. Бух. М.: Амрита, Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2022. С. 6.



Например, куклы с гиперсексуализированными чертами или боевые роботы с агрессивной мимикой формируют *искажённые имплицитные представления о норме* и соответствующие модели поведения. Игрушка, таким образом, становится *носителем микросценариев среды*, которые репродуцируются в воображении ребёнка, а в дальнейшем — в его самоощущении и социальном взаимодействии.

Аниме и визуально-эмоциональный код

Просмотр аниме, особенно в сензитивный период до 10 лет, оказывает мощное воздействие на формирование визуального и эмоционального кода [10]. Персонажи с преувеличенной мимикой, интенсивными реакциями и стилизованными чертами создают специфическую «грамматику восприятия», которая:

- закрепляется в продуктах детской деятельности (рисунках, играх);
- влияет на невербальное эмоциональное выражение;
- задаёт определённый стиль и интенсивность переживаний.

Ребёнок не просто копирует увиденное — он *интериоризирует правила выражения чувств*, характерные для данной медиасреды. Данный процесс работает по механизму, описанному Л.С. Выготским [3], однако в контексте ЗРИС он протекает не только в рамках направленного взаимодействия «взрослый-ребёнок», но и фоновое, через повторяющееся образно-символическое воздействие.

Таким образом, *ЗРИС охватывает не только то, что ребёнок рефлексивно понимает, но и то, что оказывает на него имплицитное, глубинное влияние*, включая визуальные, телесные и бессознательные слои психики [16].

3.5 Этические и педагогические риски ЗРИС в цифровую эпоху

Интенсификация развития цифровой информационной среды порождает комплекс новых вызовов для общества и педагогики, связанных с формированием устойчивых моральных и когнитивных моделей у ребёнка. Будучи мощным фактором становления личности, *Зона развития информационной среды (ЗРИС) одновременно аккумулирует ряд критических этических и педагогических рисков*, требующих системного осмысления и нейтрализации.

Риск информационной перегрузки и сенсорной дезориентации

Современные цифровые технологии характеризуются перманентным и избыточным потоком информации, что при несформированности механизмов селекции и фильтрации может приводить к:

- состоянию *когнитивной перегрузки и усталости* [8];
- устойчивому снижению *концентрации и объёма внимания* [10];
- *поверхностному, «клиповому» усвоению* как знаний, так и ценностных ориентиров.

В результате *моральные и когнитивные структуры усваиваются фрагментарно*, лишёнными системности и личностной осмысленности, что создаёт фундаментальные препятствия для построения целостной картины мира и выработки автономной нравственной позиции.

Манипуляции и скрытые установки

Цифровая среда, включая рекламные, развлекательные и социальные медиа, активно использует техники манипулятивного воздействия — от прямого убеждения до подсознательного программирования. Это создаёт прямую угрозу формирования у ребёнка:

- *ложных ценностных приоритетов* (культ потребления, успеха);
- *ригидных поведенческих стереотипов*;
- *некритичного, конформистского отношения* к получаемой информации [9].

Без целенаправленного формирования медиаграмотности и критического мышления ребёнок рискует стать *объектом внешнего манипулятивного влияния*, что вступает в прямое противоречие с принципами свободного и ответственного морального самоопределения.

Дефицит личного контакта и эмпатии

Активное замещение цифровыми технологиями живого, непосредственного общения провоцирует *дефицит в развитии ключевых социально-эмоциональных компетенций*: эмпатии, навыков невербальной коммуникации и кооперации [15, 16]. В контексте ЗРИС это выражается в *ограничении возможностей для развития социального интеллекта и этической чуткости*, являющихся основой гармоничного взросления.

Педагогическая ответственность и стратегия смягчения рисков

Для минимизации обозначенных рисков необходим целостный стратегический подход, включающий:

- *целенаправленное формирование медиаграмотности и критического мышления* с ранних этапов развития [7];
- *проектирование сбалансированной информационной диеты* и педагогический контроль качества контента;
- *стимулирование развития навыков эмоциональной саморегуляции и социального взаимодействия* через непосредственное общение и совместные проекты [8].

Таким образом, *осознанное понимание и педагогическое управление параметрами ЗРИС становится ключевым элементом современной образовательной парадигмы*, направленной на обеспечение этически полноценного и когнитивно насыщенного развития ребёнка в эпоху цифровой трансформации.

3.6 Перспективы применения концепции ЗРИС в проектировании образовательных технологий

Выявленные закономерности функционирования Зоны развития информационной среды открывают путь от теоретического анализа к практическому проектированию. Концепция ЗРИС может служить *методологической основой для создания развивающих цифровых сред и образовательных технологий*, ориентированных на целостное становление личности ребёнка. Её внедрение в практику ИТ-образования и EdTech позволяет сформулировать ряд принципов для разработчиков и методологов.

1. *Принцип педагогической настраиваемости (Pedagogical Customization)*. Цифровые образовательные продукты должны предоставлять педагогам и родителям инструменты для гибкой настройки параметров среды в соответствии с индивидуальными особенностями и текущими задачами развития ребёнка [24]. Это включает адаптацию уровня сложности, тем-



па подачи информации, типа и частоты обратной связи, что позволяет удерживать ЗРИС в состоянии *оптимального когнитивного и эмоционального вызова*.

2. *Принцип смысловой прозрачности (Meaningful Transparency)*. В ситуациях, где это педагогически оправдано, логика алгоритмов (например, система рекомендаций контента, механика начисления баллов) должна быть доступна для понимания ребёнком и взрослым [9]. Данный принцип противостоит манипулятивным практикам «brain hacking» и способствует развитию *критического мышления и цифровой рефлексии*, переводя пользователя из позиции пассивного объекта воздействия в позицию активного субъекта, понимающего логику среды.

3. *Принцип социальной встроенности (Social Embeddedness)*. Цифровые инструменты должны не изолировать ребёнка, а способствовать его социальному развитию, закладывая возможности для *кооперации, совместного решения задач и обсуждения* [7]. Интеграция функций, поддерживающих коллаборацию (совместные проекты, общие виртуальные пространства, инструменты для коммуникации), позволяет цифровой среде компенсировать дефицит живого общения и становится платформой для отработки навыков эмпатии и социального взаимодействия.

Таким образом, концепция ЗРИС выступает в роли смыслового моста между гуманитарным знанием (педагогикой, психологией развития) и техническим проектированием, необходимость которого подчеркивается в современных исследованиях цифровых образовательных сред [25]. Она предоставляет ИТ-специалистам и дизайнерам не просто набор разрозненных рекомендаций, а *целостный понятийный каркас* для оценки, проектирования и экспертизы цифровых образовательных продуктов через призму их развивающего потенциала.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка на базе концепции ЗРИС диагностического инструментария (например, экспертных чек-листов и критериальных матриц) для UX/UI-дизайнеров, методологов цифрового образования и продукт-менеджеров, позволяющего оценивать образовательные технологии по ключевым параметрам среды: её резонансности, когнитивной насыщенности и способности поддерживать переход от имитации к осмысленному действию.

4 Результаты исследования

Исследование позволило обосновать и ввести в научный оборот концепцию *Зоны развития информационной среды (ЗРИС)* как принципиально нового аналитического инструмента, отличающегося от классических моделей развития следующими положениями:

1. В отличие от зоны ближайшего развития (*Л.С. Выготский*), ЗРИС охватывает не только образовательные взаимодействия «ребёнок — взрослый», но и широкий спектр *нечеловеческих акторов* (алгоритмы, медиа-образы, интерфейсы), оказывающих долговременное влияние на когнитивное и моральное становление.
2. ЗРИС интегрирует подходы культурно-исторической психологии, гуманной педагогики и когнитивной науки, но добавляет компонент *сенсорно-эмоционального резонанса* среды,

определяющий глубину и направленность развития ребёнка.

3. Введены *новые параметры анализа среды*:

- её резонансность или инертность в отношении моральных импульсов;
- уровень когнитивной насыщенности и переход от имитации к осмыслению;
- медиопосредники как активные агенты формирования детской картины мира.

4. Выявлено, что именно ЗРИС позволяет системно объяснять такие эффекты цифровой эпохи, как «клиповое мышление», снижение эмпатии и дефицит живого общения.

5. Предложенная модель открывает возможность для *диагностики и экспертизы качества цифровой среды* — как в образовательных, так и в семейных и социальных контекстах, что вносит вклад в развитие методологии цифровой педагогики.

Таким образом, ЗРИС задаёт новую рамку анализа детства в условиях цифровизации, предлагая целостный понятийный аппарат для оценки влияния информационной среды на когнитивное и моральное развитие.

5 Обсуждение и заключение

Проведённое исследование демонстрирует, что в условиях стремительной цифровизации *Зона развития информационной среды (ЗРИС)* становится одним из ключевых факторов, детерминирующих когнитивное и моральное становление ребёнка. Теоретически обоснованная и наполненная конкретными параметрами модель ЗРИС позволяет преодолеть ограничения классических психолого-педагогических конструктов, предлагая системный инструмент для анализа многомерного влияния цифровой экосистемы.

Доказано, что информационная среда оказывает не просто сопровождающее, а *формирующее комплексное влияние*: она не только расширяет когнитивный инструментарий, но и создаёт принципиально новые вызовы, связанные с этическими коллизиями, манипулятивными практиками и трансформацией социального взаимодействия.

Формирование здоровой, развивающей ЗРИС требует целенаправленных усилий на стыке педагогики, психологии и ИТ-проектирования. Ключевыми направлениями такой работы являются развитие медиаграмотности, критического мышления, эмоционального интеллекта, а также внедрение предложенных принципов (педагогической настраиваемости, смысловой прозрачности, социальной встроенности) в процессы создания образовательных технологий.

Перспективы дальнейших исследований видятся в *операционализации концепции ЗРИС в виде диагностического инструментария для экспертизы образовательного цифрового контента и сред*, а также в проведении эмпирических исследований, призванных верифицировать и уточнить предложенные параметры и механизмы её воздействия на траекторию развития личности.



References

- [1] Abramenkova V.V. *Resursy obreteniya bezopasnosti detstva* [Resources for Gaining Childhood Security]. *Narodnoe obrazovanie* = Public education. 2022;(1):150-162. (In Russ., abstract in Eng.) [https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1\(1490\)-150-163](https://doi.org/10.52422/0130-6928-2022-1(1490)-150-163)
- [2] Tan R., Hu K., Huang P., Cai L. Does Parental Media Soothing Lead to the Risk of Callous-Unemotional Behaviors in Early Childhood? Testing a Moderated Mediation Model. *Behavioral Sciences*. 2025;15:1082. <http://doi.org/10.3390/bs15081082>
- [3] García L.F., Ascencio C.R.L. Vygotsky's Holistic Cultural-Historical Theory and its Implications for Child Development and Education. *Integrative Psychological and Behavioral Science*. 2022;56(3):729-747. <http://doi.org/10.1007/s12124-021-09666-0>
- [4] Siegler R.S. Continuity and Change in the Field of Cognitive Development and in the Perspectives of One Cognitive Developmentalist. *Child Development Perspectives*. 2016;10(2):128-133. <http://doi.org/10.1111/cdep.12173>
- [5] Asmolov A.G., Kudryavtsev V.T. *Lev Vygotsky: zona variativnogo razvitiya* [Lev Vygotsky: The Zone of Variable Development]. *Obrazovatel'naya politika* = Educational Policy. 2016;(3):2-5. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: OKBBPE
- [6] Abramenkova V.V. *Teoreticheskie osnovy strategii bezopasnogo razvitiya detstva v Rossii* [Theoretical Foundations of the Strategy for Safe Childhood Development in Russia]. *Problemy natsional'noi strategii* = National Strategy Issues. 2015;(2):136-149. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: UBYDBZ
- [7] Livingstone S., Franklin K. Families with Young Children and 'Screen Time'. *Journal of Health Visiting*. 2018;6(9):434-439. <http://doi.org/10.12968/johv.2018.6.9.434>
- [8] Twenge J.M., Campbell W.K. Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study. *Preventive Medicine Reports*. 2018;12:271-283. <http://doi.org/10.1016/j.pmedr.2018.10.003>
- [9] Odgers C.L., Jensen M.R. Annual Research Review: Adolescent mental health in the digital age: facts, fears, and future directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2020;61(3):336-348. <http://doi.org/10.1111/jcpp.13190>
- [10] Lenhart J., Richter T. Media Exposure and Preschoolers' Social-Cognitive Development. *British Journal of Developmental Psychology*. 2024;42(1):72-89. <http://doi.org/10.1111/bjdp.12478>
- [11] Nucci L., Turiel E., Roded A.D. Translating theory to practice: Integrating moral development into the school context. *Child Development Perspectives*. 2012;6(3):265-270. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00245.x>
- [12] Eriksson M., Ghazinour M., Hammarström A. Different Uses of Bronfenbrenner's Ecological Theory in Public Mental Health Research: What Is Their Value for Guiding Public Mental Health Policy and Practice? *Social Theory & Health*. 2018;16(4):414-433. <http://doi.org/10.1057/s41285-018-0065-6>
- [13] Asmolov A.G., Kudryavtsev V.T. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya – "Nauka o svobode"* [Cultural-Historical Psychology as a "Science of Freedom"]. *Vestnik RGGU. Seriya "Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie"* = RSUH/RGGU bulletin. Series Psychology, pedagogics, education. 2017;(1):18-37. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: ZDBEXN
- [14] Suvorkina E.N. *Problema detstva v rannem tvorchestve protoiereya V.V. Zen'kovskogo (analiz ego kommentariya k knige K. Grosa "Dushevnyaya zhizn' rebenka", 1916 g.)* [The Problem of Childhood in the Early Work of Archpriest V.V. Zenkovsky (Analysis of His Commentary on K. Groos's Book "The Mental Life of the Child", 1916)]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1: Regionovedenie: filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudentsiya, politologiya, kul'turologiya* = The Bulletin of Adyghe State University. Series 1: Regional Studies: Philosophy, History, Sociology, Jurisprudence, Political Science, Culturology. 2016;(4):234-239. (In Russ., abstract in Eng.) EDN: QXXAOD
- [15] Du J., Liang Y., Guo D., et al. The Relationship Between Theory of Mind and Moral Sensitivity Among Chinese Preschool Children: The Mediating Role of Empathy. *BMC Psychology*. 2024;12:82. <http://doi.org/10.1186/s40359-024-01600-4>
- [16] Carlo G., White R.M.B., Streit C. Longitudinal relations among parenting styles, prosocial behaviors, and academic outcomes in U.S. Mexican adolescents. *Child Development*. 2018;89(2):577-592. <https://doi.org/10.1111/cdev.12761>
- [17] Koç A. Curiosity of Preschool Children (4-6 Years of Age) About Religious and Moral Issues. *Religions*. 2023;14(2):260. <http://doi.org/10.3390/rel14020260>
- [18] Dahl A., Killen M. A Developmental Perspective on the Origins of Morality in Infancy and Early Childhood. *Frontiers in Psychology*. 2018;9:1736. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01736>
- [19] Wilke J., Goagoses N., et al. Morality in Middle Childhood: The Role of Callous-Unemotional Traits and Emotion Regulation Skills. *BMC Psychology*. 2023;11:425. <http://doi.org/10.1186/s40359-023-01328-7>
- [20] Howard S.J., Vasseleu E. Self-Regulation and Executive Function Longitudinally Predict Advanced Learning in Preschool. *Frontiers in Psychology*. 2020;11:49. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00049>
- [21] Pyle A., Danniels E. A Continuum of Play-Based Learning: The Role of the Teacher in Play-Based Pedagogy and the Fear of Hijacking Play. *Early Education and Development*. 2017;28(3):274-289. <http://doi.org/10.1080/10409289.2016.1220771>
- [22] Solovieva Y.V., Quintanar L. *Rol' zony blizhaishego razvitiya v diagnostike intellektual'nogo razvitiya meksikanskikh detei* [The role of zone of proximate development in diagnostic of intellectual development in Mexican children. *Preschool Education Today*. 2024;18(4):70-80. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-4124-70-80>
- [23] Ramona N., Cholimah I. Instructional Media in Early Moral Education: A Systematic Review on the Cultivation of Religious and Moral Values in Children Aged 4-6. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*. 2025;10(1):149-161. <http://doi.org/10.14421/jga.2025.101-12>



- [24] Chassiakos Y.L., Radesky J., Christakis D., Moreno M.A., Cross C. Children and Adolescents and Digital Media. *Pediatrics*. 2016;138(5):e20162593. <http://doi.org/10.1542/peds.2016-2593>
- [25] Iivari N., Sharma S., Ventä-Olkkonen L. Digital Transformation of Everyday Life—How COVID-19 Pandemic Transformed the Basic Education of the Young Generation and Why Information Management Research Should Care? *International Journal of Information Management*. 2020;55:102183. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183>

Поступила 14.12.2025; одобрена после рецензирования 19.02.2026; принята к публикации 21.03.2026.

Submitted 14.12.2025; approved after reviewing 19.02.2026; accepted for publication 21.03.2026.

Об авторе:

Логинов Анатолий Владимирович, директор, АНО «Центр междисциплинарных социальных исследований «Интеллект»» (194358, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, пос. Парголово, ул. Заречная, д. 19), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4086-6514>, Loginov_Anatoly@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

About the author:

Anatoly V. Loginov, Director, Center for interdisciplinary social research "Intellect" (19 Zarechnaya St., Pargolovo, Saint Petersburg 194358, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4086-6514>, Loginov_Anatoly@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

