

Дополнительное образование как детерминанта психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Е.В. Конева¹ ✉, Г.О. Рощина²

1 Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова,
Ярославль, Российская Федерация

2 Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
Ярославль, Российская Федерация

✉ ev-kon@yandex.ru

Резюме

Контекст и актуальность. В современных исследованиях факторов психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) недостаточно внимания уделено психологическим механизмам развивающего эффекта дополнительного образования (ДО). **Цель.** Для предоставления критериев оценки эффективности планирования и результативности коррекционной деятельности рассмотрен феномен влияния дополнительного образования на психическое развитие детей с ОВЗ с позиций современной биоэкологической модели развития. **Гипотеза.** Позитивное влияние ДО на психическое развитие ребенка усиливается при взаимодействии всех микросистем — школа, семья, ДО. **Методы и материалы.** В теоретическую основу исследования положена биоэкологическая модель развития У. Бронфенбреннера (Bronfenbrenner U.), в которой значимым фактором развития человека является система средовых взаимодействий и ближайших процессов. Проанализированы 42 англоязычные статьи и 50 статей на русском языке из открытых источников, изданных в основном с 2021 по 2026 год. В результате рассмотрены 9 англоязычных и 12 русскоязычных исследований, посвященных влиянию ДО на психическое развитие детей с ОВЗ. **Результаты.** При взаимодействии трех микросистем: школа, семья и структура ДО обеспечивается положительный мезосистемный эффект, превосходящий по своей выраженности суммарное воздействие микросред. Например, продуктивное взаимодействие учителей и родителей ребенка не только способствует успехам ребенка в школе, но и позитивно влияет на его благополучие внутри семьи. **Выводы.** Дополнительное образование детей с ОВЗ успешно при условии, что оно является частью мезосистемы, включающей также взаимодействующие микросистемы: школа и семья ребенка. Полученные результаты имеют значение для планирования и организации коррекционной работы с детьми, имеющими ОВЗ. Перспективы исследования предполагают изучение роли дополнительного образования в их психическом развитии при различных внешних условиях: в инклюзивной и однородной среде.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, ОВЗ, система дополнительного образования, микросистема, мезосистема, биоэкологическая модель развития

Для цитирования: Конева, Е.В., Рощина, Г.О. (2026). Дополнительное образование как детерминанта психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья *Аутизм и нарушения развития*, 24(3), 51–57. <https://doi.org/10.17759/autdd.2026240306>

Supplementary education as a determinant of the psychological development of children with limited health capabilities

E.V. Koneva¹ ✉, G.O. Roshchina²

1 Yaroslavl State University named after P.G. Demidov, Yaroslavl, Russian Federation

2 Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation

✉ ev-kon@yandex.ru

Abstract

Context and relevance. In contemporary research on the factors influencing the psychological development of children with limited health capabilities (LHC), insufficient attention has been paid to the psychological mechanisms underlying the developmental effects of supplementary education (SE). **Objective.** In order to provide criteria for evaluating the effectiveness of planning and the effectiveness (performance) of correctional activities, the phenomenon of supplementary education's influence on the psychological development of children with LHC is examined from the perspective of the modern bioecological model of development. **Hypothesis.** The positive impact of SE on a child's psychological development is enhanced in the interaction of all microsystems: school, family, and SE. **Methods and materials.** The theoretical foundation of the study is Urie Bronfenbrenner's bioecological model of human development, in which the system of environmental interactions and proximal processes serves as a significant factor in human development. We analyzed 42 English-language articles and 50 Russian-language articles from open sources, published predominantly between 2021 and 2026. As a result, 9 English-language and 12 Russian-language studies focusing on the impact of SE on the psychological development of children with LHC were reviewed. **Results.** In the interaction of three microsystems — school, family, and the SE structure — a positive mesosystemic effect is provided that in its intensity exceeds the cumulative impact of the microenvironments. For instance, productive interaction between teachers and the child's parents not only fosters the child's success at school but also positively influences the child's well-being within the family. **Conclusions.** SE for children with LHC is successful provided that it is integrated into a mesosystem that also includes the interacting microsystems of the child's school and family. The findings are significant for planning and organizing correctional work with children with LHC. Future research prospects involve studying the role of SE in their psychological development under varying environmental conditions, specifically within inclusive versus homogeneous environments.

Keywords: children with limited health capabilities, LHC, supplementary education system, microsystem, mesosystem, bioecological model of development

For citation: Koneva, E.V., Roshchina, G.O. (2026). Supplementary education as a determinant of the psychological development of children with limited health capabilities. *Аутизм и нарушения развития*, 24(3), 51–57. <https://doi.org/10.17759/autdd.2026240306>

Введение

Под дополнительным образованием понимаются различные формы внеклассной деятельности. Это, во-первых, регулярные занятия детей в клубах, кружках и секциях; во-вторых, систематические просветительские и развивающие мероприятия, организуемые образовательными учреждениями (детскими садами и школами) (Попова, 2021) как часть адаптированной основной образовательной программы; в-третьих, разовые мероприятия также просветительского и развивающего характера (Хилькевич, 2021).

Принято считать, что дополнительное (неформальное) образование детей с ОВЗ способствует их социализации, помогает актуализировать когнитивные возможности, стимулирует развитие творческого потенциала. Тем не менее научное исследование влияния дополнительного образования на психическое

развитие обучающихся тематически ограничено, тогда как теоретическое осмысление процессов, сопровождающих дополнительное образование детей с ОВЗ, позволяет полно и целенаправленно использовать его развивающие ресурсы.

Позитивные результаты развития детей с ОВЗ, которые достигаются благодаря их участию в различных формах дополнительного образования, уместно, на наш взгляд, интерпретировать с позиций биоэкологической модели развития У. Бронфенбреннера (Bronfenbrenner U.), согласно которой человеческое развитие определяют в совокупности формы взаимодействия между организмом и окружением (Bronfenbrenner U., Morris, 2007; Burakgazi, 2025; Tudge, Merçon-Vargas, Payir, 2022).

Рассмотрение дополнительного образования как части мезосистемы, которая включает, помимо него, подсистемы школы и семьи, является одной из научных

основ предлагаемой работы. Публикации обобщающего характера по указанной теме в новейшей литературе отсутствуют, тогда как накопленный в настоящее время теоретический и эмпирический материал позволяет рассмотреть феномен влияния дополнительного образования на психическое развитие детей с ОВЗ с позиций современной экологической психологии.

Цель работы. Для предоставления критериев оценки эффективности планирования и результативности коррекционной деятельности рассмотрен феномен влияния дополнительного образования на психическое развитие детей с ОВЗ с позиций современной биоэкологической модели развития. Гипотеза. Позитивное влияние ДО на психическое развитие ребенка усиливается при взаимодействии всех микросистем — школа, семья, ДО.

Материалы и методы

При подготовке к обзору проанализированы 42 англоязычные статьи и 50 статей на русском языке, изданных с 2021 по 2026 годы и опубликованных в открытых источниках. Поисковые слова: В качестве критериев поиска использовались формулировки «роль дополнительного образования в психическом развитии детей с ОВЗ», «влияние дополнительного образования на учебную деятельность детей с ОВЗ», «участие родителей детей с ОВЗ в их дополнительном образовании», «взаимодействие школы и дополнительного образования детей с ОВЗ», «биоэкологическая модель развития У. Бронфенбреннера», «мезосистема». Критериями отбора статей для анализа были данные о взаимодействии трех сфер, в которые включены дети с ОВЗ: школа, семья, ДО, а также обоснование биоэкологической модели развития и действия мезосистемного эффекта. В результате рассмотрены 12 русскоязычных и 9 англоязычных исследований и обзорных статей, в которых отражены позитивные результаты включенности детей с ОВЗ в систему дополнительного образования (Бесчетнова, Бободин, 2025; Бокова, Мельникова, Кузванова, 2024; Мигунова, 2025), роль в этом процессе семьи (Чернышова, Бойкова, 2025; Arkesteyn et al, 2025; Farrell et al, 2024; Gut, 2012; Liu, Tomek, Feng, 2026; Padró-Collazo, Quiñones-Pérez, Carroll-Miranda, 2025) и общеобразовательной школы (Мелешко, 2021; Морозов, 2021; Попова, 2021; Пушкина, Шипкова, 2023; Хилькевич, 2021; Чернышова, Бойкова, 2025), а также положения биоэкологической модели развития (Bronfenbrenner U., Morris P. A., 2007; Burakgazi, 2025; Tudge, Merçon-Vargas, Payir, 2022) и обоснования действия мезосистем (Лактионова, 2017; Трифонова и др., 2020; Arkesteyn et al, 2025; Farrell et al, 2024; Liu, Tomek, Feng, 2026; La Charite et al, 2023). В обзор включены, кроме того, результаты доклада Всероссийской организации родителей детей-инвалидов, посвященного отношению роди-

телей детей с ОВЗ к дополнительному образованию (Дополнительное образование детей с ОВЗ..., 2020). Данный материал был необходим для получения информации о представлениях родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, о роли дополнительного образования в развитии детей. Для У. Бронфенбреннера важными элементами развития являются средовое окружение и проксимальные (ближайшие) процессы, то есть формы взаимодействия между организмом и окружением, которые действуют во времени и рассматриваются как основные механизмы, определяющие человеческое развитие.

Более высокий уровень развития обеспечивает мезосистема, которая определяется как отношения, существующие между двумя или несколькими микросистемами. Так, существенное влияние на развитие оказывают формальные или неформальные связи между семьей и школой или семьей, школой и группой сверстников. Влияние микросистем, входящих в мезосистему, взаимно. Например, продуктивное общение учителей с родителями не только способствует успехам ребенка в школе, но и позитивно влияет на его благополучие внутри семьи. Путем усиления проксимальных процессов, а также увеличения числа микросистем можно актуализировать генетический потенциал субъекта (Лактионова, 2017; перевести в списке). Другие многочисленные примеры функционирования мезосистем позволяют говорить не только о взаимовлиянии микросистем, входящих в них, но и об их взаимопроникновении, тем более что этот процесс широко рассматривается в современной научной литературе (Arkesteyn et al, 2025; Farrell et al, 2024; Liu, Tomek, Feng, 2026; La Charite et al, 2023).

Обычно в литературных источниках обсуждается взаимопроникновение учебных сред, под которым понимается процесс интеграции различных образовательных платформ и систем с целью использования преимуществ каждой из них, обеспечивая тем самым более эффективное обучение и взаимодействие между субъектами образовательного процесса. Эта позиция не противоречит пониманию мезосистемы, поскольку преимущества ее компонентов так же возможны лишь при достижении качественного системного эффекта. Он подразумевает образование в результате взаимопроникновения компонентов мезосистемы нового свойства, не сводимого к сумме свойств компонентов, превосходящего эту сумму.

Результаты

Школьники, независимо от их физиологического или психологического статуса, находятся внутри мезосистемы школа — семья. Если они включены в систему дополнительного образования, то мезосистема включает как минимум три среды: школа — семья — структура дополнительного образования. Их взаимо-

действие не осуществляется спонтанно, без соблюдения соответствующих условий.

Во-первых, что очевидно, для того чтобы мезосистема функционировала, ее составляющие элементы должны существовать как таковые. Имеется в виду, что помимо некоторых структур, осуществляющих дополнительное образование, мезосистему закономерно образует школа, становящаяся по сути одним из участников дополнительного образования, даже если она не является непосредственным организатором внеклассного мероприятия. Школьные педагоги способны включать в ткань дополнительного образования образовательные элементы, транслируемые детям в школе (Бокова, Мельникова, Кузеванова, 2024). Тем самым возрастают эффекты от внеклассных мероприятий, способствующих когнитивному развитию их участников, дополняя коммуникативный, социализирующий аспект, наиболее часто заявляемый как основная цель дополнительного образования детей с ОВЗ (Бессчетнова, Бободин, 2025; Мигунова, 2025).

Во-вторых, участие родителей в системном взаимодействии может быть значительно более целенаправленным, нежели простое владение информацией о содержании мероприятия или программы занятий в кружках и секциях. Как показывает исследование Всероссийской организации родителей детей-инвалидов и инвалидов старше 18 лет с ментальными и иными нарушениями, нуждающихся в представительстве своих интересов (ВОРДИ), большинство родителей не назвали когнитивное развитие среди целей дополнительного образования (Дополнительное образование детей с ОВЗ..., 2025). Между тем родители, так же как и педагоги, могут обеспечить связь материала неформальных занятий со знаниями, получаемыми в школе, в процессе выполнения домашних заданий, общения и игры (Мелешко, 2021; Чернышова, Бойкова, 2025).

Наконец, когнитивная, эмоциональная, действенная готовность особых детей заниматься в системе дополнительного образования является одним из факторов функционирования системы. Поэтому необходимо понимание и учет мотивационных основ участия детей с ОВЗ в неформальных занятиях, а также детерминант создания, поддержания и повышения мотивации. Значительная доля детей с ОВЗ, как отмечают Е.В. Трифонова и соавторы, мотивирована главным образом «стремлением стать как все окружающие» (Трифорова и др., 2020, с. 76). Такого рода мотивация, по мнению авторов, является для детей с ОВЗ потенциально травмирующей, так как создает для них ситуацию соревнования, отвлекающую от собственно развивающего процесса. Таким образом, мезосистему школа — дополнительное образование не следует рассматривать как гарантированно позитивное явление, что обуславливает необходимость дальнейшего изучения факторов, обеспечивающих оптимальное взаимодействие микросистем. На потребность научных исследований в этом направлении

указывается, в частности, в статье, посвященной включенности родителей во внешкольные занятия детей (Liu, Tomek, Feng, 2026). Авторы отмечают также, что положительный эффект взаимодействия школы, семьи и системы дополнительного образования выше, если родительские ожидания отличаются умеренностью, а именно сконцентрированы непосредственно на получении детьми образования или профессии.

Пример действий для достижения системного эффекта убедительно описан в статье Е.В. Хилькевич (Хилькевич, 2021). Организуя для детей с ОВЗ выездное мероприятие — посещение музея — педагоги предварительно изучали физическое пространство учреждения культуры, проводили специальные занятия для работников музея и родителей, стремясь использовать потенциал трех элементов складывающейся системы (в том числе пространственные характеристики одного из этих элементов), что способствовало получению нового качества. Некоторые формы работы с детьми, имеющими ОВЗ, в принципе невозможны без обеспечения синергетического эффекта от деятельности педагогов школы, специалистов дополнительного образования и родителей. Тематический летний виртуальный лагерь для детей с ОВЗ с офлайн элементами — пример такой формы работы (Пушкина, Шипкова, 2023). Коммуникативная среда инклюзивного летнего лагеря во взаимодействии с образовательной деятельностью педагогов обусловили развивающий эффект для детей с аутизмом, что подтверждалось обратной связью, полученной от них и их родителей (Padró-Collazo, Quiñones-Pérez, Carroll-Miranda, 2025). Родительская и — шире — семейная поддержка участия в дополнительных занятиях детей с расстройством аутистического спектра, как отмечается в научных статьях (Arkesteyn et al, 2025; Farrell et al, 2024), может снижать барьеры, стоящие на пути внешкольной активности детей.

Эффект дополнительного образования, выходящий за пределы непосредственного воздействия на развитие детей с ОВЗ посещения ими кружков и секций, описан также И.С. Морозовым (2021). Подтвердилась выдвинутая исследователями гипотеза о положительной связи дополнительных занятий школьников, имеющих психические нарушения, и их школьной успеваемости. В литературе между тем отмечается, что положительная связь между вовлеченностью родителей во внешкольную деятельность и академической успеваемостью детей с инвалидностью высоковероятна, однако научные исследования по данной теме практически отсутствуют (Liu, Tomek, Feng, 2026).

Обзор факторов успешного формирования адаптивных компетенций обучающихся с нарушениями развития также убедительно демонстрирует, что, помимо собственно учебной и внеучебной деятельности учащихся необходимо совокупное наличие специальных учебных технологий, сотрудничества с типично развивающимися сверстниками, поддержки семьи (Gut, 2012).

Обсуждение результатов

Проведенный анализ литературы по теме взаимодействия сред основного и дополнительного образования детей с ОВЗ указывает на два основных направления в изучении психического развития детей в условиях, включающих как школьное, так и дополнительное образование. Во-первых, исследователями уделяется внимание главным образом социальному развитию. Лишь небольшой спектр работ посвящен когнитивной стороне процесса. Во-вторых, отмечая необходимость учета вклада в этот процесс школы, семьи и непосредственно дополнительного образования, ученые рассматривают данную триаду как относительно независимые друг от друга предикторы успешного развития детей с ОВЗ. Между тем имеющиеся в проанализированных источниках данные позволяют рассмотреть взаимодействие отдельных подсистем, представляющих собой развивающие факторы психического формирования детей с ОВЗ, как ресурс для проявления системного эффекта.

Заключение

Дополнительное образование детей с ОВЗ представляет собой среду, активизирующую потенциал их коммуникативного, когнитивного, творческого и личностного развития. В процесс дополнительного образования включены, помимо самих детей, педагоги основного образования, структуры, обеспечивающие получение детьми дополнительных занятий, члены их семей. Согласно положениям экологической психологии развития и биоэкологической мо-

дели развития (Bronfenbrenner U., Morris P.A., 2007; Burakgazi, 2025; Tudge, Merçon-Vargas, Payir, 2022), ряд микросистем, окружающих человека, создают новую среду, превышающую по своим возможностям сумму ресурсов отдельных сред. Таким образом, дополнительное образование детей с ОВЗ эффективно в условиях взаимопроникновения микросистем (семья, школа, дополнительное образование).

Для обеспечения системного эффекта необходимы действия, способствующие содержательному обмену между отдельными компонентами мезосистемы школа — семья — дополнительное образование с учетом субъектности детей, которые в зависимости от характера нарушения развития включены в мезопроцесс на разной интеллектуальной, мотивационной, социокультурной основе.

Перспективным направлением исследования нам представляется изучение мезосистемного влияния на психическое развитие применительно к двум различающимся подсистемам дополнительного образования. Дети и подростки с ОВЗ в одних случаях включены в подсистему вместе с нормотипичными сверстниками, в других — в рамках специально организованных для них мероприятий. Анализ специфики действия мезосистемы в том и другом случае способствовал бы лучшему пониманию средовых факторов психического развития детей с ОВЗ.

Ограничения. Вследствие ограничения доступа в обзор не вошли некоторые актуальные англоязычные источники.

Limitations. Due to the lack of access to certain recent English-language articles, the authors relied on the sources listed in the references. ■

Список источников / References

1. Бессчетнова, О.В., Бободин, Д.В. (2025). Роль института дополнительного образования в процессе социализации детей и молодежи в РФ. *Теория и практика общественного развития*, 5, 17–24. <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-instituta-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-protseste-sotsializatsii-detey-i-molodezhi-v-rf> (дата обращения: 17.08.2026).
Besschetnova, O.V., Bobodin, D.V. (2025). The role of the institution of additional education in the process of socialization of children and youth in the Russian Federation. *Theory and Practice of Social Development*, 5, 17–24. (In Russ.). <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-instituta-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-protseste-sotsializatsii-detey-i-molodezhi-v-rf> (viewed: 17.08.2026).
2. Бокова, О.А., Мельникова, Ю.А., Кузеванова, А.А. (2024). Формирование общероссийской гражданской идентичности в рамках программ дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. *Человеческий капитал*, 7, 44–54. <https://doi.org/10.25629/HC.2024.07.04>
Bokova, O.A., Melnikova, Yu. A., Kuzevanova, A.A. (2024). Formation of All-Russian civic identity within the framework of additional education programs for children with health limitations and disabilities. *Human Capital*, 7, 44–54. (In Russ.). <https://doi.org/10.25629/HC.2024.07.04>
3. Дополнительное образование детей с ОВЗ и инвалидностью. Сайт ВОРДИ. URL: <https://vordi.org/alsi/2020%20vordi.%20dopolnitelnoe%20obrazovanie%204.pdf> (дата обращения: 14.07.2026).
Additional education of children with disabilities and health limitations. VORDI website. (In Russ.). URL: <https://vordi.org/alsi/2020%20vordi.%20dopolnitelnoe%20obrazovanie%204.pdf> (viewed: 14.07.2026).
4. Лактионова А.И. (2017). Жизнеспособность и социальная адаптация подростков (ред. А.И. Лактионова). Российская академия наук, Институт психологии. М.: Ин-т психологии РАН.
Laktionova, A.I. (2017). Viability and Social Adaptation of Adolescents (A.I. Laktionova Ed.). Russian Academy of Sciences, Institute of Psychology. Moscow: Institute of Psychology, RAS. (In Russ.).
5. Мелешко, В.Г. (2021). Социальные аспекты интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в современные условия жизни общества. *Коррекционно-педагогическое образование*, 3(27), 45–56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-aspekty-integratsii-detey> (дата обращения: 23.07.2026).

- Meleshko, V.G. (2021). Social aspects of integrating children with health limitations into the modern conditions of society life. *Correctional-Pedagogical Education*, 3(27), 45–56. (In Russ.). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-aspekty-integratsii-detey> (viewed: 23.07.2026).
6. Морозов, И.С. (2021) Социологический подход к анализу структурированной внеучебной деятельности и школьной успеваемости среди детей с ограниченными возможностями здоровья. *Вестник Института социологии*, 12(1), 170–187. <https://doi.org/10.19181/vis.2021.12.1.704>
Morozov, I.S. (2021). A sociological approach to analyzing structured extracurricular activities and academic performance among children with limited health capabilities. *Herald of the Institute of Sociology*, 12(1), 170–187. (In Russ.). <https://doi.org/10.19181/vis.2021.12.1.704>
7. Мигунова, Ю.В. (2025). Дополнительное образование школьников с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью как фактор их социализации. *Общество, право, государственность: ретроспектива и перспектива*, 4(24), 106–114. <https://obshtestvo-uyi.editorum.ru/ru/nauka/publications/article/6a9c15e832807fdbab86f1a4/dopolnitel-noe-obrazovanie-shkol-nikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorov-ya-i-s-invalidnost-yu-kak-faktor-ih-socializacii/view> (дата обращения: 22.06.2026).
Migunova, Yu.V. (2025). Additional education of schoolchildren with disabilities as a factor of their Socialization. *Society, law, statehood: retrospective and perspective*, 4(24), 106–114. <https://obshtestvo-uyi.editorum.ru/ru/nauka/publications/article/6a9c15e832807fdbab86f1a4/dopolnitel-noe-obrazovanie-shkol-nikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorov-ya-i-s-invalidnost-yu-kak-faktor-ih-socializacii/view> (viewed: 22.06.2026).
8. Попова, С.П. (2021). Формирование навыков социальной коммуникации и социально приемлемого поведения у детей с РАС в ходе организованной экскурсионной работы. *Аутизм и нарушения развития*, 19(1), 55–64. <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190107>
Popova, S.P. (2021). Formation of social communication skills and socially acceptable behavior in children with ASD during organized excursion work. *Autism and Developmental Disorders*, 19(1), 55–64. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190107>
9. Пушкина, П.С., Шипкова, Е.Н. (2023). Организация летнего отдыха детей с ограниченными возможностями здоровья. *Педагогика*, 2, 54–69. https://elibrary.ru/download/elibrary_54402253_58097817.pdf (дата обращения: 12.05.2026).
Pushkina, P.S., Shipkova, E.N. (2023). Organization of summer recreation for children with disabilities. *Pedagogy*, 2, 54–69. (In Russ.). https://elibrary.ru/download/elibrary_54402253_58097817.pdf (viewed: 12.05.2026).
10. Трифонова, Е.В., Кулакова, Е.В., Колосова, Е.Б., Адамян, Е.И., Адамян, Л.И. (2020). Критериальный подход к выявлению и поддержке одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья или инвалидностью в условиях дополнительного образования. *Проблемы современного образования*, 6, 71–87. <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterialnyy-podhod-k-vyyavleniyu-i-podderzhke-odarennosti-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-ili-invalidnostyu-v?ysclid=muctda7alc467960035> (дата обращения: 12.05.2026).
Trifonova, E.V., Kulakova, E.V., Kolosova, E.B., Adamyan, E.I., Adamyan, L.I. (2020). A Criteria-Based Approach to Identifying and Supporting Giftedness in Children with Disabilities or Special Needs in Supplementary Education. *Problems of Modern Education*, 6, 71–87. (In Russ.). <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterialnyy-podhod-k-vyyavleniyu-i-podderzhke-odarennosti-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-ili-invalidnostyu-v?ysclid=muctda7alc467960035> (viewed: 12.05.2026).
11. Хилькевич, Е.В. (2021). Внеурочная деятельность обучающихся с РАС и оценка эффективности ее реализации на примере программы «Идем в музей!». *Аутизм и нарушения развития*, 19(4), 62–69. <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190407>
Khilkhevich, E.V. (2021). Extracurricular Activities for Students with ASD and Evaluation of Their Implementation Effectiveness Using the Example of the “Let’s Go to the Museum!” Programme. *Autism and Developmental Disorders*, 19(4), 62–69. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190407>
12. Чернышова, Т.А., Бойкова, М.Б. (2025). Роль семьи в инклюзивном образовании и сопровождение лиц с ОБЗ: от поддержки к партнерству. *Социальная и образовательная инклюзия: стратегии, практики, ресурсы*, 340–344. <https://elibrary.ru/item.asp?id=83210443&pff=1>
Chernyshova, T.A., Boykova, M.B. (2025). The role of the family in inclusive education and support for persons with disabilities: From support to partnership. *Social and educational inclusion: Strategies, practices, resources*, 340–344. (In Russ.). <https://elibrary.ru/item.asp?id=83210443&pff=1>
13. Arkesteyn, A., Cornelissen, V., Steyaert, J., Vancampfort, D., Van Damme, T. (2025). Barriers and facilitators of physical activity participation in adolescents with autism. *Children’s Health Care*, 54(2), 127–170. <https://doi.org/10.1080/02739615.2023.2228693>
14. Bronfenbrenner U., Morris, P.A. (2007). The bioecological model of human development. Handbook of child psychology. Vol. 1. *Theoretical Models of Human Development*, <https://childhelp.org/wp-content/uploads/2015/07/Bronfenbrenner-U.-and-P.-Morris-2006-The-Bioecological-Model-of-Human-Development.pdf> (viewed: 22.06.2025).
15. Burakgazi, S.G. (2024). The ecological model of human development. *Exploring Adult Education Through Learning Theory*, 325–342. URL: <https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=kfsvEQAAQBAJ&oi> (viewed: 29.07.2025).
16. Gut, D. (2012). Critical components of successful inclusion of students with severe disabilities: Literature review. *International journal of special education*. Article. URL: https://archive.org/stream/ERIC_EJ979712/ERIC_EJ979712_djvu.txt (viewed: 21.06.2025).
17. Farrell, C., Slaughter, V., McAuliffe, T., Mulvihill, A. (2024). Participation and experiences in extracurricular activities for autistic and neurotypical children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 54(11), 4152–4166. <https://doi.org/10.1007/s10803-023-06142-z>

18. La Charite, J., Macinko, J., Hedrick, R., Santoro, M., Dudovitz, R. (2023). Extracurricular activities, child and caregiver mental health, and parental aggravation—a national cross-sectional study. *Academic Pediatrics*, 23(7), 1394–1402. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36634843/>
19. Liu, R., Tomek, S., Feng, S. (2026). Relationship Between Parental Involvement in Extracurricular Activities and Academic Performance for Children With Disabilities. *The Journal of Special Education*, 59(4), 183–193. <https://doi.org/10.1177/00224669251326087>
20. Padró-Collazo, P., Quiñones-Pérez, I.R., Carroll-Miranda, J. (2025). The Harmony of Inclusion: Reflecting on a Culturally Relevant CS Curriculum for Students with Disabilities. In: *2025 Conference on Research on Equitable and Sustained Participation in Engineering, Computing, and Technology*, 56–64. <https://doi.org/10.1145/3704637.3734780>
21. Tudge, J.R., Merçon-Vargas, E.A., Payir, A. (2022). Urie Bronfenbrenner's bioecological theory: Its development, core concepts, and critical issues. *Sourcebook of family theories and methodologies: A dynamic approach*, 235–254. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-92002-9_16 (viewed: 20.07.2025).

Информация об авторах

Елена Витальевна Конева, доктор психологических наук, заведующая кафедрой общей психологии, факультет психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова» (ФГБОУ ВО ЯРГУ им. П.Г. Демидова), Ярославль, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1111>, e-mail: ev-kon@yandex.ru

Галина Овсеповна Рощина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры медико-биологических основ дефектологии и теории логопедии, дефектологический факультет, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» (ЯГПУ им. К.Д. Ушинского), Ярославль, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4295-6775>, e-mail: g.roschina2020@mail.ru

Information about the authors

Elena Vitalyevna Koneva, Doctor of Sciences (Psychology), Chair of the Department of General Psychology, Faculty of Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “P.G. Demidov Yaroslavl State University”, Yaroslavl, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1111>, e-mail: ev-kon@yandex.ru

Galina Ovsenovna Roschina, Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Medical-Biological Foundations of Defectology and Speech Therapy, Defectological Faculty, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “K.D. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University”, Yaroslavl, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4295-6775>, e-mail: g.roschina2020@mail.ru

Вклад авторов

Конева Е.В. — идея статьи; написание и оформление рукописи.

Рощина Г.О. — аннотирование научных работ, использованных в статье; перевод англоязычных статей.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Elena V. Koneva — the idea of the article; writing and formatting of the manuscript.

Galina O. Roshchina — annotation of the scientific works used in the article; translation of English-language articles.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Поступила в редакцию 19.03.2026

Поступила после рецензирования 14.09.2026

Принята к публикации 15.09.2026

Опубликована 30.09.2026

Received 2026.03.19

Revised 2026.09.14

Accepted 2026.09.15

Published 2026.09.30