

# ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

**Надя Бизова**

Трнавский университет, Словакия

Э-почта: nada.lohynova@truni.sk

## Абстракт

*В статье рассматривается актуальная проблема инклюзивного подхода к обучению детей с ограниченными возможностями развития в системе дополнительного образования. Инклюзия представляет собой новую образовательную парадигму, которая обуславливает изменения в традиционной системе образования. Как указывает Конвенция ЮНЕСКО (2006) необходимо создание инклюзивной образовательной среды, в которой все дети имеют возможность активно участвовать в образовательном процессе, получать качественное образование и успешно интегрироваться в общество. В статье анализируются функции и принципы инклюзивного дополнительного образования детей с ограниченными возможностями развития, раскрываются некоторые особенности инклюзивного обучения детей в отдельных учреждениях дополнительного образования. На основе анализа инклюзивного образования в Европе в статье указаны актуальные проблемы и перспективы.*

**Ключевые слова:** инклюзия, дополнительное образование, дети с ограниченными возможностями развития.

## Введение

Инклюзия в образовании представляет собой актуальную проблему к решению которой по разному приступают в разных странах. В некоторых, как например США опыт большой, в иных значительный, но неширокомасштабный, а в других только экспериментальный. Инклюзия – это противоположная парадигма сегрегации, которая реализовалась в специальных коррекционных учреждениях на протяжении 200 лет (Кудлачова 2008, Лехта 2009). Инклюзию нельзя заменять с интеграцией, хотя в многих учебных заведениях осуществляется инклюзия под названием интеграция. Согласно Ланг и Бербериховой (1998) основное задание инклюзии это создание общества, среды, в которой все дети, включая детей с ограничениями, равноценны. Инклюзия в сравнении с интеграцией представляет высший уровень, где не ребенок, а учебное учреждение приспосабливается потребностям каждого учащегося. Как указывает Пожар (1996) достичь инклюзию нельзя лишь в рамках посещения школы, нужно также изменить мышление общества. 14 лет спустя мы можем

только констатировать, что мышление общества в этом направлении к примеру в странах средней Европы все еще значительно не изменилось.

В дискуссиях академиков а также и учителей решаются вопросы будущего коррекционных учреждений. Как указывает практика в странах Европы, где инклюзия только развивается, специальные школы существуют далее, но ежегодно увеличивается процент учеников с ограниченными возможностями развития, которые обучаются в общих школах. К примеру в Словакии в 2009 году в специальных школах обучалось около 23 тысяч учеников с ограниченными возможностями развития и приблизительно такое же количество в общих школах. Кроме того более 10 тыс. учеников обучалось в специальных классах общих школ, причем статистики Министерства образования СР подтверждают ежегодный рост индивидуально интегрированных учеников.

В связи с инклюзией в странах средней Европы нерешенным остается вопрос раннего обучения детей с ограниченными возможностями развития. Некоторые специалисты (Шимко 2010) рекомендуют обучать ребенка сначала в коррекционном учреждении и только после в общеобразовательной школе. С другой стороны существуют примеры успешного инклюзивного/интегрированного обучения детей напр. с тяжелым нарушением зрения (практически полная слепота) при наличии ассистента ученика, специальной подготовки учительницы и кооперации с центром специального педагогического консультирования (Новакова 2004). Практика указывает также иную сторону интеграции, к примеру в Баварии существуют случаи, когда дети с ограниченными возможностями слуха уходят с общеобразовательных школ в стимуляционные центра (Линднер 2009), причем причины для этого со стороны учителей и детей разные.

Осуществление идей инклюзии в образовании зависит от политических, экономических и этических факторов. Лехта (2009) рассматривает пять основных компонентов инклюзивной педагогики: этический, социологический, профессиональный, политический и аппликационный. В данной статье рассмотрим аппликационный компонент в дополнительном образовании.

## Ценностный потенциал дополнительного образования

Дополнительное образование имеет несколько основных заданий, но прежде всего способствует рациональному и полноценному использованию свободного времени детей и молодежи. В настоящее время согласно социологическим исследованиям дети рассматривают свободное время как ценность: это возможность самореализации, отдыха, развлечения. Подобно относятся к свободному времени к примеру дети с ограниченными физическими возможностями развития (Белкова 2007). Ценностный потенциал дополнительного образования указан в документе Совета Европы по вопросам молодежи (CDEJ) *О признании дополнительного образования*. Согласно документу дополнительное образование (*nonformal education*) намерено на формирование ценностей связанных с *развитием личности* (креативность, заинтересованность, критическое мышление), *социальным развитием* (коммуникационные способности, ответственность, солидарность и социальная справедливость, решение конфликтов) и *всеобщими этическими ценностями* (толерантность и уважение, человеческие права). Развитие указанных ценностей является основой инклюзивного дополнительного образования.

## Функции инклюзивного дополнительного образования

В процессе инклюзивного дополнительного образования можно выделить несколько основных функций. С точки зрения педагогики важна *формативная* функция. Дети в учреждении дополнительного образования не только обучаются и воспитываются, но и формируются как личности. Отсутствие государственных нормативов для большинства программ создает возможность более тонкого индивидуального подхода, который особо важен при образовании детей с ограниченными возможностями развития. Развитие таланта, способностей, характера является основой формативной функции. При инклюзивном образовании формативная функция, кроме выше указанного включает эмоциональную поддержку, которая как указывает Пожар (2007) очень важна при социализации детей с ограниченными возможностями развития.

С точки зрения психологии важна *психо-гигиеническая* функция. Согласно Павковой (2008) процесс дополнительного образования ведет к чередованию занятий разного характера: школьного обучения и отдыха, психической и физической активности, организованного и самопроизвольного действия. Дополнительное образование ведет к разрядке психической нагрузки.

Социализационная функция связана с процессом социализации. Дети в учреждениях дополнительного образования имеют возможность социализироваться в новых ситуациях. Выступая на сцене, играя в группе, разными способами представляя свой талант дети развивают социальные компетенции. Для детей с ограниченными возможностями развития в инклюзивной среде функция весьма значительна, поскольку способствует естественной социализации. Дети могут не только учиться новым социальным навыкам, но и вступать в дружеские отношения. Павкова указывает на социальную функцию (2008) дополнительного образования, которая предоставляет возможность урегулирования различий между детьми из разной социальной среды.

Для детей с ограниченными возможностями развития важна функция самореализации. Согласно Маслова самореализация является одной из высших психических потребностей. Как указывают психологи (Матейчек 2007, 2008) самореализация особенно важна для детей, у которых отсутствуют желаемые результаты в школе. Успешная самореализация в некоторой области дополнительного образования помогает компенсировать эмоции исходящие с негативного оценивания в школе. Как писал Матейчек для детей необходимо испытывать чувство успеха и если его нельзя из-за разных причин достичь в школе, нужно искать его в возможностях дополнительного образования. Успешная самореализация помогает укреплять самоверие и самоуважение. У детей с ограниченными возможностями развития самореализация помогает уменьшать чувство неполноценности на которое указывает Пожар (2007). Согласно американским исследователям (Шернгоф & Вандел 2008) самореализация через дополнительное образование положительно влияет на все аспекты личности и обуславливает изменения в поведении и мотивации. Функция самореализации имеет также терапевтический эффект.

В последнее время акцентируется превентивная функция дополнительного образования. Авторы начали осознавать ее важность с ростом социально патологических явлений. Все учреждения дополнительного образования осуществляют неспецифическую превенцию, то есть занимаясь в учреждении а также самостоятельно дома дети не выставлены риску влияния социально патологических явлений. Специфическая превенция намерена на уязвимую группу детей, которые находятся в риске. К примеру в Словакии, Чехии и других странах средней и западной Европы для детей из низкой социальной среды существуют особые учреждения, называемые безбарьерные клубы (*англ. low-threshold clubs*), которые дети посещают анонимно и нерегулярно. Философия клубов возникла в США и осуществляется в Европе более 15 лет.

## Принципы инклюзивного дополнительного образования

Принципы инклюзивного дополнительного образования не отличаются от принципов общего дополнительного образования. Усиленный акцент педагога на отдельный принцип с целью упростить процесс образования не соответствует требованиям ребенка с ограничениями. Дети воспринимают чрезмерную помощь например в связи с принципом индивидуального подхода как дискриминацию, поскольку действия педагога указывают, что они чем-то отличаются, нуждаются в сверх помощи, внимании. Гаек (2007) подчеркивает, что к детям с ограниченными возможностями развития нужно с самого начала приступать также как к другим, чтобы они не чувствовали себя иными либо неполноценными. С другой стороны Ланг и Берберихова (1998) указывают, что чрезмерный толеранс может быть проявлением предвзвешенности, который ребенку не поможет, но зато будет создавать конфликты между детьми.

Основным принципом дополнительного образования является свобода выбора или же добровольность. В инклюзивных условиях дети с ограниченными возможностями выбирают область дополнительного образования добровольно исходя из своих способностей и возможностей. Решающим остается выбор кружков и секций. Не рекомендуются кружки в которых из самого начала ожидаются групповые результаты, напр. выступления. Новая ситуация может вызывать чрезмерный стресс. С другой стороны между детьми существуют различия и одаренные дети с ограничениями могут быть успешнее здоровых детей.

Основой в организации дополнительного образования является творческое развитие интересов детей. Как указывает Крадохилова (2004) развивать интересы у детей нужно с самого раннего возраста, особенно в первые школьные годы. Интересы детей с ограничениями ничем не отличаются от интересов других детей. Отличием может быть способ и мера их осуществления.

Особым в дополнительном образовании является принцип активности, который имеет иное значение как в образовании. Принцип значит активное участие детей во всех фазах образовательного процесса, то есть при планировке, подготовке, осуществлении и оценке. Принцип ведет детей к самостоятельности и творчеству. Правильное употребление принципа помогает детям с ограниченными возможностями чувствовать себя полноценными участниками группы, формировать социальные навыки, выражать мнения, принимать критику и оценку. Для этого необходимо, чтобы педагог создавал возможность произносить предложения и призывал детей к участию.

Принцип самореализации требует от педагога организацию занятий, в которых может сполна реализоваться каждый участник. Самореализация возможна при занятиях активного характера и ограничена при рецептивных, пассивных, хотя нельзя говорить о полной пассивности. По мнению Л. Кениг (2002) автора американской воспитательной концепции Smart discipline, у каждого есть талант, который можно развить за рамки нормы. Хотя это суждение в научной литературе опровергнуто, мы считаем, что в дополнительном образовании дети могут свой талант (особое увлечение) раскрыть. Самореализация в этом значении должна помочь детям раскрыть свою одаренность.

Принцип разнообразия относится к выбору форм, методов и направления дополнительного образования. Педагог должен содержание занятий регулярно модулировать, не допускать стереотипов. Элементы новизны будут гарантией привлекательности занятий.

Павкова (2008) считает, что в дополнительном образовании должен применяться принцип чувствительности и эмоциональности. Чувствительность относится к организации и мотивации детей а эмоциональность означает эмоциональный размер воспитания. Педагог должен создавать ситуации для выражения эмоций и переживания приятных чувств у детей. В инклюзивной среде принцип имеет особую важность, поскольку позволяет ребенку выражать свои эмоции, отвечать на эмоции других, то есть эмоционально развиваться. Ланг и Берберихова (1998) указывают, что для детей с ограничениями большое значение имеет

физический контакт, который является весьма дискуссионным в настоящее время. Согласно авторам многие дети с ограничениями считают, что остальные сторонятся физического контакта с ними. Авторы того мнения, с чем согласны и мы, что объятие, рукопожатие или же иной традиционный контакт является свидетельством искренней оценки, выражением успеха или же утешения ребенка. В связи с чувствами важно, чтобы педагог не жалел ребенка на основе его ограничений. Как указывает немецкий педагог и психолог Ян-Уве-Рожже (2007), детей нельзя жалеть, можно с ними сочувствовать.

### **Особенности инклюзивного дополнительного образования**

Педагог который будет работать с детьми с ограниченными возможностями развития нужен прежде всего владеть знаниями о психических и физических особенностях развития этих детей а также соответствующей методикой воспитательной и образовательной работы с ними. Перед тем как ребенок начнет посещать занятия дополнительного образования педагог должен консультироваться со специальным педагогом. К примеру в Словакии согласно действующего законодательства специальный (коррекционный) педагог может работать в общей школе. В случае группы продленного дня, которая в Словакии и Чехии относится к учреждениям дополнительного образования важна кооперация воспитателя и педагога. Педагог может методически помочь воспитателю при планировке и реализации отдельных занятий связанных прежде всего с подготовкой к обучению, исполнением домашних заданий. Во всех учреждениях дополнительного образования важно сотрудничество с родителями ребенка. Родители могут ознакомить педагога с интересами ребенка, его достижениями, успехами, специфическими выражениями, но и конкретными ограничениями, переходными или постоянными лимитами. Педагог кроме иного должен быть хорошо информирован о состоянии здоровья ребенка, возможных диетических привычках, медикаментозном лечении итп. Если ребенок с ограничениями не посещает занятия с самого начала, нужно подготовить соответствующую группу детей к инклюзивному образованию. С детьми к примеру можно регулярно вести разговоры на тему отличий, чтобы дети научились принимать отличие как нормальный образ жизни. Важно, чтобы ребенок с ограничениями чувствовал себя в группе детей полноценным. Инспиративный пример указывает Новакова (2004), где директор школы вместе с педагогом при интеграции ребенка с остатками зрения от первого класса провела в начале школьного года с детьми день в природе, где дети через разные ситуации могли почувствовать как воспринимает мир невидящий, как ему в случае надобности помочь и прочее. Пожар (2007) указывает, что дети с ограничениями более чем их сверстники зависят от эмоциональных отношений при социализации в школе или иной среде. Возможностям детей с ограничениями должны быть приспособлены все происходящие занятия. Педагог должен планировать занятия так, чтобы заранее не исключал ребенка с ограничениями. Это не означает, что педагог должен сокращать содержание занятий на ущерб остальных детей. Педагог может модифицировать условия, содержание. При аппликации образцов педагог должен заранее подготовить для ребенка в зависимости от ограничения дидактический или же иной коррекционный материал. К примеру при инклюзивном образовании детей с нарушением зрения нужно подготовить тексты или образцы в увеличенном формате или же азбуке Брайля, надо соблюдать правила гигиены зрения, как указывает Лудикова (2003) интенсивная нагрузка зрения у отдельной группы детей не должна длиться более 15 минут и прочее. При планировке содержания отдельных занятий важно, чтобы педагог задавал такие задания, в которых ребенок с ограничениями может показать хорошие результаты, что положительно отразится на его социализации. Самореализация на занятиях будет уменьшать чувство неполноценности, на которое указывает Пожар (2007). При дополнительном образовании родители могут помочь ребенку с ограничениями, если к примеру заранее дома пройдут с ребенком отдельные задания или же их части. Если ребенок будет заранее подготовлен, то

сумеет исполнить занятие в группе быстрее, более ловко и с уверенностью. При сравнении всех учреждений дополнительного образования, группа продленного дня создает для детей с ограничениями оптимальные условия для инклюзии с точки зрения времени, которое может ребенок провести со своими сверстниками. На много меньше времени проводит ребенок на занятиях во всех остальных учреждениях дополнительного образования. Тем не менее инклюзивные занятия в этих учреждениях имеют для детей большое значение, поскольку дети социализируются в новой среде, имеют возможности вступать в дружеские отношения с детьми из других школ, получают опыт, который не могут получить в школе.

## Актуальные проблемы и перспективы

Актуальной проблемой инклюзивного образования как общего так и дополнительного является уровень подготовленности педагогов к осуществлению принципов инклюзии. Эта проблема особо актуальна в странах средней Европы, где интегрированное, еще не инклюзивное, образование быстро развивается. Согласно законодательства Словакии в классе можно интегрировать трех детей с ограниченными возможностями здоровья, причем за каждого ребенка нормативное количество детей уменьшается, при дополнительном образовании – двух детей с ограничениями. Для сравнения в Чехии в классе/группе можно интегрировать пятеро детей, причем нормативное количество не уменьшается. Для преподавателей в практике, которые не подготовлены к инклюзивному образованию, нужно осуществлять разные формы дополнительного инклюзивного образования. Параллельно нужно усилить подготовку студентов к инклюзивному образованию. Хотя некоторые вузы имеют в образовательных программах отдельные курсы из области специальной педагогики, мы считаем, что именно для будущих преподавателей исходя из требований практики, это недостаточно.

Не решенным в некоторых странах, к примеру Чехия, остается наличие коррекционного педагога в образовательном учреждении. Даже при самой лучшей подготовке к инклюзивному образованию педагог не будет владеть практическими знаниями для решения конкретных ситуаций. Мы считаем, что кооперация с центром коррекционного консультирования не соответствует требованиям инклюзивного образования.

Не менее важным является обеспечение материальных и технических условий инклюзивного образования. Большинство образовательных учреждений в странах средней Европы еще не имеет технических условий для инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями развития.

Проблемой также остается отношение общества большинства к людям/детям с ограниченными возможностями развития. Мы считаем, что представление успехов, значимых и обыкновенных достижений детей с ограничениями в дополнительном образовании является одним из путей акцептации принципов инклюзии.

В инклюзивном образовании существуют значительные проблемы психологической совместимости детей между собой. Это обусловлено прежде всего отсутствием длительного опыта совместного образования. Согласно исследованиям Пожара (2007) ученики общих школ приемлемо относятся к совместному образованию детей с нарушением речи и физическими нарушениями и менее приемлемо к совместному образованию при нарушении слуха, зрения и интеллекта. Отличие детей с ограничением представляет проблему в совместных отношениях детей в группе. Как указывают Р.А. Вилла и Ж.С. Таусенд (2005) дети которые отличаются часто выставлены речевой или физической агрессии со стороны остальных детей. При некоторых нарушениях к примеру аутизм, в общей школе сложно создать для детей с этой точки зрения приемлемую среду. При инклюзивном образовании поэтому необходима систематическая воспитательная работа с коллективом. Проблемы в отношении ученик-учитель могут возникать при чрезмерных дидактических требованиях учителя или

же ученика. В дополнительном образовании возможно почти избежать этих проблем, если ребенок перед записью в секцию примет участие в одном или несколько занятиях секции. Некоторые проблемы могут возникнуть в отношении родителей и учителей. В инклюзивном образовании заинтересованы прежде всего родители, у которых могут быть чрезмерные требования на создание оптимальных условий для образования детей. Помочь при этом может социальный педагог или социальный работник, который работает в общей школе.

Указанные проблемы являются с нашей точки зрения самыми важными, кроме этих проблем в настоящее время важны дидактические вопросы инклюзивного образования.

### **Возможности исследования**

В странах средней Европы в настоящее время осуществляются первые исследования инклюзивного образования. В 90-тые года проводились исследования интеграции детей, но как было указано философия интеграции отличается от философии инклюзии. Область инклюзивного дополнительного образования в странах средней Европы пока что исследована небыла, существуют только исследования дополнительного образования в коррекционных школах. Мы считаем, что в настоящее время области исследования нужно направить на адаптацию детей в условиях инклюзивного дополнительного образования, на причины успешной и неуспешной адаптации. Согласно исследованиям Линднер (2009) и других в отношении к детям с ограниченными возможностями развития со стороны одноклассников часто фигурирует вербальная и физическая агрессивность, насмешки. Исходя из этих фактов нужно исследовать которые причины в дополнительном образовании ведут детей к агрессивности. Осознавая лимиты инклюзивного дополнительного образования (даже при самых лучших намерениях не все дети будут способны к инклюзивному образованию) нужно исследовать которые формы и области дополнительного образования являются в настоящее время оптимальными для детей с ограниченными возможностями развития. Результаты указанных исследований, могут помочь более успешно осуществлять идеи инклюзии в дополнительном образовании.

### **Заключение**

Инклюзивное дополнительное образование в странах средней Европы только развивается. Уровень его осуществления зависит от многих факторов, которые нужно научно исследовать. Анализ проблем инклюзивного образования указывает на недостаточную подготовку педагогов и условий для его осуществления. Поскольку дополнительное образование представляет собой большой потенциал для развития личности, необходимо создавать равные возможности его осуществления для всех детей, включая детей с ограничениями, что и является основным заданием инклюзивного дополнительного образования.

### **Литература**

Belková, V. (2007). Preferencie hodnôt telesne postihnutých žiakov strednej odbornej školy. [Выбор ценностей у школьников средней школы с ограниченными возможностями здоровья.] In: Šimoník, O., Horká, A., Štřelec, S. (eds): *Hodnoty a výchova*. [Ценности и воспитание.] MU, Brno, s. 130–135.

Convention the Rights of Persons with Disabilities (Promotion and protection of human rights: human rights questions, including alternative approaches for improving the effective enjoyment of human rights and fundamental freedoms.) United Nations: 2006.

Hájek, B., Hofbauer, B., Pávková, J. (2008). *Pedagogické ovlivňování volného času*. [Педагогическое влияние в свободное время.] Portál, Praha.

Koenig, L. (2004). *Chytrá výchova (Smart discipline)*. Portál, Praha.

Kratochvílová, E. (2004). *Pedagogika volného času. Výchova mimo vyučování v teorii a praxi*. [Педагогика свободного времени. Дополнительное образование в теории и практике.] UK, Bratislava.

Kudlačová, B. (2008). From Repression to Inclusion – Historical Models and Approaches to Disabled People in the European Context. *Problems of Education in the 21st Century (Policy of Education in the Modern World)*, Vol.8, pp 68–78.

Lang, G., Berberichová, Ch. (1998). *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. [Каждому ребенку нужен особый подход.] Portál, Praha.

Lechta, V. (2009). *Východiská a perspektivy inkluзивnej pedagogiky*. [Исходы и перспективы инклюзивной педагогики.] Osveta, Martin.

Lindner, B. (2009). Integrácia detí so sluchovým postihnutím v Bavorsku. [Интеграция детей с нарушением слуха в Баварии.] In *Efeta č.3*.

Ludíková, L. (2003). Integrace žáků se zrakovým postižením. [Интеграция школьников с нарушением зрения.] In: Valenta, M. a kol.: *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. [Основы коррекционной педагогики и школьная интеграция.] UP, Olomouc s.179–206.

Matějček, Z. (2007). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. [Что, когда и как в воспитании детей.] Portál, Praha.

Matějček, Z. (2008). *Co děti nejvíc potřebují*. [Что детям наиболее нужно.] Portál, Praha.

Nováková, Z. (2004). Edukace žáků se zrakovým postižením. [Образование детей с нарушением зрения.] In Vítková, M. (ed.): *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. [Интегративная школьная (коррекционная) педагогика.] MU, Brno, s. 59–73.

Požár, L. (2007). *Základy psychologie lidí s postižením*. [Основы психологии людей с ограниченными возможностями здоровья.] Typi Universitatis Tyrnaviensis, Trnava.

Пожар, Л. (1996). *Психология аномальных детей и подростков – патопсихология*. Академия педагогических и социальных наук, Мовковский психолого-социальный институт, Москва – Воронеж.

Rogge Uwe J. (2007). *Děti potřebují hranice*. [Детям нужны ограничения.] Portál, Praha.

Shernhoff, D., Vandell, D. L. (2008). Youth Engagement and Quality of Experience in Afterschool Programs. In: *Afterschool Matters. Occasional Paper Series, roč. 8, , č. 9, pp. 1–11*.

Šimko, J., Šimko, M. (2010). Zrakové postižení [Нарушение зрения.] In: Lechta a kol. *Základy inkluзивnej pedagogiky. Dítě s postižením, porušením a ohrožením ve škole*. [Основы инклюзивной педагогики. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, нарушением, в риске в школе.] Portál, Praha.

Villa, R. A., Thousand J. S. (2005). *Creating an Inclusive School*. ASCD, Virginia USA.

**Summary**

**PECULIARITIES OF INCLUSIVE EDUCATION IN CHILDREN'S LEISURE TIME WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

**Nada Bizova**

*Trnava University, Slovakia*

*The report shows on current problem of inclusive approach to leisure time education of children with special educational needs. The inclusion represents educational paradigm, which caused changes in traditional educational system. As it is signed in UNESCO 2006, it is inevitable to create inclusive environment, in order to bring opportunities for active connection into educational process for all children, gain education with appropriate quality level and successful integration in society. In report, we analyzed functions and principles of inclusive education in leisure time and some particularities of inclusive education in chosen organizations. There are also pointed out current problems and perspectives, based on inclusive education analysis in Europe.*

**Key words:** *integration in society, leisure time education, inclusion.*

*Advised by Eleonora Melnik, Karelian State Pedagogical Academy, Russia*

**Nada Bizova** PhD, PaedDr., Assistant, Trnava University, Faculty of Education, Department of Educational Studies, Priemysel'na 4, P.O.Box 9, 918 43, Trnava, Slovakia.  
E-mail: nada.lohynova@truni.sk  
Website: <http://www.truni.sk/>