

Vjerski odgoj djece s teškoćama u razvoju

Zubčić, Tea

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:723071>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-10**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Teološko-katehetski odjel

Diplomski sveučilišni teološko-katehetski studij (dvopredmetni)



Tea Zubčić

Vjerski odgoj djece s teškoćama u razvoju

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru
Teološko-katehetski odjel
Diplomski sveučilišni teološko-katehetski studij (dvopredmetni)

Vjerski odgoj djece s teškoćama u razvoju

Diplomski rad

Student/ica:

Tea Zubčić

Mentor/ica:

doc. dr. sc. Marijana Mohorić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Tea Zubčić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Vjerski odgoj djece s teškoćama u razvoju** rezultat mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mogega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mogega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 2023.

SADRŽAJ

UVOD	1
1. DJECA S POSEBNIM POTREBAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	2
1.1. Djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama	2
1.2. Djeca s teškoćama u razvoju	3
1.2.1. Djeca s oštećenjem vida	4
1.2.2. Djeca s oštećenjem sluha	5
1.2.3. Djeca s poremećajem govora, jezika i glasa	6
1.2.4. Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima	6
1.2.5. Djeca s poremećajem iz autističnog spektra	7
1.2.6. Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima	8
1.2.7. Djeca s poremećajem pažnje uz hiperaktivnost.....	8
1.2.8. Djeca s poremećajima u ponašanju	9
1.2.9. Djeca sa specifičnim poremećajima učenja	9
1.3. Darovita djeca	11
2. DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U INKLUZIVNOM SUSTAVU ODGOJA I OBRAZOVANJA	13
2.1. Djeca s teškoćama u razvoju u inkluzivnom školskom okruženju.....	13
2.1.1. Modeli odnosa s djecom koja imaju teškoće u razvoju	14
2.1.1. Primjena zakonski utvrđenih prava na inkluziju i individualizirani pristup.....	15
2.2. Prilagodbe u radu s djecom koja imaju teškoće u razvoju	17
2.2.1. Prilagodba nastavnih sadržaja	17
2.2.2. Prilagodba vremenskih okvira nastave	18
2.2.3. Prilagodba vrednovanja ishoda učenja	19
2.3. Nastavne metode rada s djecom s teškoćama prilagođene pojedinim vrstama teškoća.....	20
2.3.1. Metode rada sa slabovidnim učenicima.....	20
2.3.2. Metode rada sa slijepim učenicima	21
2.3.3. Metode rada s učenicima s oštećenjem sluha	22
2.3.4. Metode rada s učenicima sniženih intelektualnih sposobnosti.....	22
2.3.5. Metode rada s učenicima s Downovim sindromom	23
2.3.6. Metode rada s djecom s teškoćama iz autističkog spektra	23
2.4. Kompetencije nastavnika u radu s djecom s teškoćama	24

2.4.1. Kompetencije za formiranje inkluzivnog okruženja	24
2.4.2. Kompetencije za formiranje i vođenje inkluzivne nastave.....	25
2.5. Suradnja učitelja, roditelja i ostalih sudionika u djetetovom odgoju i obrazovanju	26
2.5.1. Suradnja s roditeljima/starateljima djeteta	26
2.5.2. Suradnja s pomoćnicima u nastavi	27
2.5.3. Suradnja sa širom društvenom zajednicom	27
3. OKRUŽENJA I ČIMBENICI VJERSKOG ODGOJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	29
3.1. Djeca s teškoćama u razvoju i Katolički vjeronauk u školskom okruženju.....	29
3.1.1. Katolički vjeronauk i inkluzija djece s teškoćama u školskom kontekstu	29
3.1.2. Pristup i nastavne metode rada	32
3.1.3. Uloga i kompetencije vjeroučitelja.....	37
3.2. Kateheza djece s teškoćama u razvoju u crkvenom okruženju	40
3.2.1. Napomene o katehizaciji djece s teškoćama u crkvenom kontekstu	40
3.2.2. Neki komplementarni modeli katehizacije djece s teškoćama	50
3.2.3. Uloga i kompetencije župnog katehete.....	54
3.3. Nužnost i blagodati suradnje u vjerskom odgoju djece s poteškoćama	55
3.3.1. Suradnja roditelja/staratelja s vjeroučiteljima/katehetama	56
3.3.2. Suradnja vjeroučitelja/katehete s pomoćnicima djece.....	58
3.3.3. Suradnja s crkvenom zajednicom	58
ZAKLJUČAK	60
ABSTRACT.....	62
LITERATURA	63
ŽIVOTOPIS	71

UVOD

U radu je obrađena tema vjerskog odgoja djece s teškoćama u razvoju s osobitim usmjerenjem na neke metodičke aspekte. Temeljni je cilj istraživanja utvrditi tko su djeca s teškoćama i koji su najbolji pristupi i metode kojima se mogu uključiti u odgojno-obrazovne procese, a posebno u vjerski odgoj i obrazovanje.

U prvom dijelu rada nastoji se razjasniti razlika između djece s posebnim potrebama koja imaju teškoće i djece s posebnim potrebama koja su darovita. Nadalje se razjašnjava značenje pojma djece s teškoćama te je predstavljena lista teškoća s kojima se susreću. Opisano je također kakav utjecaj takve teškoće imaju na sveukupan način njihova odrastanja i života. Teškoće s kojima se djeca susreću utječu na sve aspekte njihova života pa tako i na obrazovanje.

U drugom dijelu rada definiran je pojam inkluzije te su izneseni zakoni koji reguliraju prava djece s teškoćama u obrazovanju. Potom se opisuju metode podučavanja i modeli rada s djecom s teškoćama uz pomoć kojih se nastoje ostvariti ciljevi inkluzije i omogućiti njihovo što kvalitetnije obrazovanje. Spominju se i kompetencije koje nastavnici moraju imati pri održavanju nastave koja podrazumijeva individualizirane pristupe te se stavlja naglasak na važnost suradnje roditelja i pomoćnika u nastavi.

U trećem dijelu rada obrađuje se kateheza djece s teškoćama u razvoju u crkvenom okruženju i njihova inkluzija u život crkvene zajednice. Opisane su i uloge kateheta, roditelja, pomoćnika, ali i čitave crkvene zajednice u odnosu na inkluziju djece s teškoćama u katehetske procese. Naglasak se stavlja na metode i modele katehezacije te na neke posebne katehetske programe koji se mogu prilagoditi individualnim potrebama djece s teškoćama.

Rad se temelji na analizi i sintezi informacija prikupljenih iz sekundarnih izvora podataka. Ti su izvori uglavnom objavljeni znanstveni i stručni članci, dokumenti i knjige koje se odnose na tematiku ovoga rada te neki mrežni izvori.

1. DJECA S POSEBNIM POTREBAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Djeca s teškoćama središnja su tema prvog poglavlja jer se sukladno teškoćama s kojima se susreću u daljnjim dijelovima rada opisuju načini na koje se ovakvoj djeci olakšava obrazovanje i na koje se provodi njihov vjerski odgoj i uključivanje u društvenu i vjerničku zajednicu. Prvo poglavlje stoga donosi opis pojma djece s posebnim potrebama kao i klasifikaciju teškoća s kojima se susreću u odnosu na darovitu djecu.

1.1. Djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama

Djeca školske dobi mogu se podijeliti na djecu koja nemaju posebne potrebe odnosno djecu čiji je razvoj uredan i djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama koja se mogu podijeliti u dvije skupine, a to su djeca s teškoćama u razvoju i darovita djeca. Među djecom s posebnim potrebama mogu se razlikovati djeca s potencijalnim posebnim potrebama, djeca s prolaznim posebnim potrebama i ona s trajnim posebnim potrebama.

Djeca s potencijalnim posebnim potrebama su uglavnom djeca koja su bila izložena određenim prenatalnim rizicima u koje spadaju problematična ili na bilo koji način rizična trudnoća kao i komplikacije pri porodu te prerano rođenje djeteta. U slučajevima kada je dijete odrastalo u problematičnoj okolini koju su uzrokovali npr. loši obiteljski odnosi, bolest, zanemarivanje od strane roditelja ili zlostavljanje, kako psihološko tako i fizičko, takva su djeca više izložena riziku da postanu djeca s posebnim potrebama. Djeca s potencijalnim posebnim potrebama također mogu biti i djeca koja se zbog određenog stupnja razvoja značajno razlikuju od ostale djece svoje dobi (npr. kašnjenje u motoričkom razvoju).

Djeca s prolaznim posebnim potrebama su ona djeca kod kojih dolazi do pojedinih problema vezanih uz djetetove potrebe i mogućnosti zbog zaostajanja ili raskoraka tijekom pojedinih razvojnih faza. Takve vrste potreba mogu biti uzrokovane i traumatičnim iskustvima u djetinjstvu ili stresnim događajima koji su ostavili traga na djetetovu psihu, a nekad i fizičku dobrobit te tako utjecala na djetetov sveukupni razvoj. Neke od takvih izrazito stresnih situacija, posebno za djecu u ranijoj dobi mogu biti gubitak jednog ili oba roditelja kao i smrt bliske osobe ili dugoročno odsustvo roditelja. Prolazne posebne potrebe mogu se odraziti na određene dijelove ili periode djetetovog razvoja te je potrebno dodatno obratiti pozornost kako bi se na vrijeme poduzele mjere

uz pomoć kojih bi se na njih moglo utjecati da zbog izostanka pravovremene reakcije takva djeca ne bi postala djeca s trajnim posebnim potrebama.

I naposljetku djeca s trajnim posebnim potrebama su djeca na čije se potencijalne ili prolazne potrebe nije na vrijeme reagiralo i sukladno tome poduzelo određene intervencije. Trajne posebne potrebe javljaju se i kod djece koja su bez odgovarajuće roditeljske skrbi te su zbog toga duže odgajana u ustanovama i kod djece s teškoćama u razvoju.¹

1.2. Djeca s teškoćama u razvoju

Prema procjenama u Republici Hrvatskoj svake se godine rodi oko četiri tisuće djece koja su u riziku od razvojnih odstupanja, a prema podacima HZZO-a u Hrvatskoj živi 32 101 dijete s invaliditetom i većim teškoćama u razvoju.²

Djeca s teškoćama u razvoju ona su djeca koja posjeduju urođena ili stečena stanja organizma kojima je potrebno pristupiti na poseban način. Takva se djeca susreću s određenim problemima koji im onemogućavaju sudjelovanje u određenim aktivnostima te obavljanje pojedinih zadataka. Ti problemi imaju ograničavajući utjecaj i na sve ostale segmente njihova razvoja. Najčešće su to ona djeca kod koje se pri naznakama teškoća u razvoju nije na vrijeme interveniralo te reagiralo sukladno s potrebama koje su iskazivali. Iz tog se razloga u daljnjim fazama odrastanja, a posebno u periodu početka školovanja, javljaju problemi kada je riječ o motiviranju djece za rad, učenje i disciplinu. Uzroci navedenih problema uglavnom su izostanak volje i zainteresiranosti. Ponekad otežavajuću okolnost predstavlja i nemogućnost roditelja te djece da se pomire sa stanjem svog djeteta te da ga prihvate i nauče se s njim nositi na pravilan način.³

Ovisno o teškoćama s kojima se susreću djeca s teškoćama tako mogu pripadati sljedećim skupinama: 1) djeca i učenici s oštećenjem vida, 2) djeca i učenici s oštećenjem sluha, 3) djeca i učenici s poremećajem govora, jezika i glasa, 4) djeca i učenici sa sniženim intelektualnim

¹ Usp. MINISTARSTVO KULTURE I PROSVJETE, *Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece* (7.08.1991.), u: https://www.maliprijatelji.com.hr/images/akti/Programsko_usmjerenje_odgoja_i_obrazovanja_predskolske_djece.pdf (7. 01. 2024.)

² Usp. UNITED NATIONS INTERNATIONALS CHILDREN'S EMERGENCY FUND, *Djeca s teškoćama*, u: <https://www.unicef.org/croatia/djeca-s-teskocama> (15. 02. 2024.)

³ Usp. Marija GRANIĆ, *Djeca s posebnim potrebama i djeca s poteškoćama u razvoju: Dvije kategorije koje ne znače isto! Psihologinja otkriva koja je razlika* (10. 06. 2019.), u: <https://krenizdravo.dnevnik.hr/zdravlje/psihologija/razlika-između-djece-s-posebnim-potrebama-i-djece-s-teskocama-u-razvoju> (4. 09. 2022.)

sposobnostima, 5) djeca i učenici s poremećajem iz autističnog spektra, 6) djeca i učenici s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima, 7) djeca i učenici s poremećajem pažnje uz hiperaktivnost, 8) djeca i učenici s poremećajima u ponašanju, 9) djeca koja imaju specifične teškoće učenja.⁴

1.2.1. Djeca s oštećenjem vida

Kada je riječ o etiologiji oštećenja vida ona je ili endogena ili egzogena. Pod oštećenja vida koja imaju endogenu etiologiju spadaju nasljedne anomalije kojima je uglavnom potrebno vrijeme da se manifestiraju ili teža oštećenja vida nastala pri porodu. U skupinu oštećenja vida uzrokovanim nasljednim anomalijama spadaju i ona oštećenja vida koja dovode do postupnog propadanja vida u djetinjstvu. Djeca i učenici s oštećenjem vida mogu se svrstati u dvije skupine: djecu i učenike koji su slabovidni i djecu i učenike koji su slijepi. Slabovidnost označava mogućnost da se na zdravijem oku uz najbolju moguću korekciju sačuva 10 do 40% vida dok sljepoća označava nemogućnost razlikovanja svjetlosti od tame.

Među najčešće anomalije vida ubrajaju se myopia koja se još označava i terminom kratkovidnost, a predstavlja nasljedno uvjetovano izduženje očne jabučice tijekom djetinjstva zbog kojega se paralelne zrake svjetla ne sastaju u žarištu mrežnice. Osim myopije nerijetka je pojava i hypermetropia, popularnije zvana dalekovidnost koja se javlja iz razloga što se zrake koje padaju u oko lome tako da se sastaju u žarištu iza mrežnice što uzrokuje teškoće u jasnom vidu i na blizinu i na daljinu. Dalekovidnost učenicima može uzrokovati niz teškoća kao što su teškoće čitanja, prepisivanja sadržaja prezentiranih na ploči, crvenilo očiju, žmirkanje i trljanje očiju, a moguće su i glavobolje. Astigmatizam je još jedna od teškoća vida koja je uzrokovana time što se zrake koje padaju na rožnicu lome tako da se sastaju u dva žarišta zbog čega može doći i do glavobolje i vrtoglavica. Strabizam se javlja kada očne jabučice pri gledanju u daljinu ne stoje skladno i paralelno. Bitno je napomenuti i skupinu oštećenja vida koja podrazumijeva sljepoću na boje, a to su: dikromazija, monokromazija i daltonizam. Oštećenja vida uzrokuju niz smetnji s kojima se

⁴ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, Sveučilište u Zadru, Zadar, 2013. Napomena: Klasifikacija prema *Zakonu o hrvatskom registru osoba s invaliditetom* može se vidjeti u: Dejana BOUILLET, *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb 2010., 20 – 21.

učenici susreću pa tako dolazi i do problema u orijentaciji i prostornom kretanju, gubitka motivacije i smanjene brzine usvajanja gradiva te bržeg zamora, smanjene koncentracije i pažnje.⁵

1.2.2. Djeca s oštećenjem sluha

Oštećenja sluha jedna su od najučestalijih prirodnih oštećenja, a uzrokuju ih razne bolesti i stanja kao što su rubeola majke, virusna oboljenja i infekcije, porođajne traume uzrokovane dugotrajnim, prijevremenim ili nestručno provedenim porođajem, povišenom tjelesnom temperaturom djeteta u prvoj fazi života nakon poroda, uzimanjem lijekova bez recepta i kontrole stručnjaka, prometnim nesrećama ili ratnim traumama. S obzirom na vrijeme nastanka oštećenja sluha mogu se podijeliti na: prenatalna oštećenja (prije rođenja), perinatalna oštećenja (za vrijeme poroda ili dva tjedna nakon poroda) i postnatalna oštećenja (u bilo kojem životnom dobu nakon rođenja). Bitno je napomenuti da oštećenja sluha mogu biti i nasljedna. U oštećenja sluha spadaju gluhoća i naglušost. Gluhoća je stanje uslijed kojeg gubitak sluha iznosi više od devedeset decibela. Ovisno o tome u kojem dobu života je gluhoća nastala, može doći i do značajnih poteškoća u jezično-govornoj komunikaciji.⁶

Naglušost podrazumijeva blaže oblike gubitka sluha od dvadeset do devedeset decibela. Može se podijeliti na blagu naglušost (dvadeset do četrdeset decibela), umjerenu naglušost (četrdeset jedan do šezdeset decibela) i tešku naglušost (šezdeset jedan do devedeset decibela). Učenici s oštećenjima sluha nerijetko pokazuju znakove kao što su: preglasan govor ili govor bez intonacije, naginjanje prema izvoru zvuka, slab ili nepravilan izgovor riječi, teškoće pri razumijevanju sugovornika, izoliranje od društva, sporije odvijanje spoznajnih procesa i usvajanja određenih vrsta nastavnog gradiva, problemi u ponašanju zbog psiholoških problema uzrokovanih smanjenom mogućnošću adekvatnog povezivanja s okolinom i posljedično smanjenog samopouzdanja.⁷ Teškoće se dodatno uvećavaju kad se radi o kombinaciji oštećenja vida i sluha (gluhosljepoća).

⁵ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, 100.

⁶ Usp. *Isto*, 102.

⁷ Usp. *Isto*, 103.

1.2.3. Djeca s poremećajem govora, jezika i glasa

Pod poremećaje glasovno-govorne komunikacije podrazumijevaju se sva stanja u kojima je komunikacija govorom otežana ili nije moguća. Kod poremećaja govora razlikuje se skupina artikulacijskih poremećaja koja se odnosi na teškoće u izgovaranju ili artikulaciji glasova i njihova međusobnog povezivanja u vidu omisija glasova i skupina poremećaja fluentnosti koja se odnosi na najočitije i najučestalije poremećaje u govoru poput mucanja i brzopletosti pri govoru. U skupinu poremećaja govora spadaju: tahifemija koja predstavlja govorni poremećaj pri kojemu brzina tonalne artikulacije glasova u okviru riječi onemogućava ili usporava razumljivost; bradilalija uslijed koje je govor produžen odnosno usporen; afonija koja se odnosi na potpuni gubitak stvaranja osnovnog glasa, sigmatizam koji podrazumijeva neispravan govor pojedinih glasova; rotacizam koji se odnosi na poremećen izgovor slova R; lambdacizam koji podrazumijeva neispravan izgovor slova L i LJ te kapacizam, gamacizam, tetacizam, deltacizam i etacizam prema čijim nazivima je evidentno koja se slova neispravno izgovaraju.⁸

Kod poremećaja glasa javlja se odsutnost ili odstupanje u foniranju tj. zvučnosti govora, a mogu se podijeliti na organske i funkcionalne poremećaje. Jezični poremećaji ili jezične teškoće podrazumijevaju teškoće pri izražavanju ili teškoće u razumijevanju jezika te mogu biti intenzivne ili blage teškoće.⁹

1.2.4. Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima

Za djecu sa sniženim intelektualnim sposobnostima koriste se i termini mentalna zaostalost i mentalna retardacija. Upotreba termina mentalna retardacija opravdana je time što se poremećaj ne manifestira samo kao smanjena mogućnost intelektualnog funkcioniranja već i kao smanjena mogućnost adaptivnoga ponašanja. Uzroci ovakvih oštećenja mogu biti različiti, a mogu se podijeliti na prenatalne kao što su kromosomske aberacije, mutacije gena, razvojne malformacije te oštećenja uzrokovana vanjskim čimbenicima, na perinatalne kao što su krvarenja i hipoksija i na postnatalne uzroke. Mentalna zaostalost može se svrstati u četiri kategorije: laka

⁸ Usp. *Isto*, 103.

⁹ Usp. *Isto*, 105.

mentalna zaostalost (IQ 55-70), umjerena mentalna zaostalost (IQ 40-55), teža mentalna zaostalost (20-40) i teška mentalna zaostalost (IQ ispod 20).¹⁰

1.2.5. Djeca s poremećajem iz autističnog spektra

Poremećaji koji spadaju u skupinu poremećaja iz autističnog spektra smatraju se razvojnim poremećajima čije je podrijetlo neurobiološko, a specifičan uzrok nije poznat. Autistični poremećaj smatra se rijetkim poremećajem koji se javlja u ranom djetinjstvu te u većini slučajeva za posljedicu ima smanjenu razinu intelektualnog i adaptivnog funkcioniranja. To se očituje u tome da postoji nesposobnost održavanja redoslijeda motoričkih radnji, nepovezivanje različitih komponenti kao npr. namjera i osjećaja te nemogućnost održavanja kontinuiteta govora i ponašanja.¹¹

Zabilježeno je da se kod velikog broja autistične djece javljaju i vizualno-prostorne teškoće iako to nije pravilo te može biti i sasvim suprotno, da je autističnoj djeci vizualno-prostorno snalaženje jedna od naglašenijih sposobnosti. Djeca s autizmom mogu se, na osnovu nivoa socijalne interakcije, svrstati u četiri grupe. Prva je grupa grupa osamljenih odnosno one djece s autizmom koja ne iniciraju i ne reagiraju na socijalnu interakciju. Druga grupa grupa je djece koja su pasivna odnosno odgovaraju na socijalnu interakciju ako je druga osoba inicijator kontakta, ali kontakte ne iniciraju sami. U treću grupu spadaju djeca s autizmom koja su aktivna odnosno uspostavljaju i postižu kontakt, ali je interakcija jednosmjerna. U posljednju odnosno četvrtu grupu djece s autizmom svrstavaju se djeca s autizmom koja su kruta odnosno iniciraju i održavaju kontakt, ali taj je kontakt previše formalan i rigidan.¹²

Osim autizma u pervazivne razvojne poremećaje koji čine autistični spektar spadaju: Rettov poremećaj, dezintegrativan poremećaj u djetinjstvu, Aspergerov sindrom i pervazivni razvojni poremećaj. Aspergerov sindrom karakterističan je po tome što kod djece s ovim sindromom intelektualne sposobnosti nisu snižene niti su komunikacijske vještine otežane ili znatno snižene, ali primjetan je nedostatak u neverbalnim vještinama. Facijalne ekspresije te neverbalno izražavanje emocija znatno su smanjeni što dovodi do teškoća u socijalnim interakcijama, formiranju odnosa s drugom djecom te sudjelovanja u aktivnostima s drugom djecom, unatoč tome

¹⁰ Usp. *Isto*, 105.

¹¹ Usp. *Isto*, 106.

¹² Usp. *Isto*, 108.

što dijete s Aspergerovim sindromom nerijetko ima znatno izražen interes za određene teme kao npr. glazba ili neko znanstveno područje.¹³

1.2.6. Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima

Motorički poremećaji mogu se definirati kao brojna stanja kojima je zajedničko postojanje nekog nedostatka, oštećenja lokomotornog aparata, centralnog ili perifernog živčanog sustava. Prema tome u kategoriju djece s oštećenjem lokomotornog aparata svrstavaju se djeca s oštećenjima zglobova, kosti i mišića dok se u kategoriju djece s oštećenjima središnjeg živčanog sustava svrstavaju djeca koja boluju od cerebralne paralize ili pareze ovisno je li potpuna ili se samo radi o oslabljenim mišićima. Oštećenja perifernog živčanog sustava manifestiraju se najčešće kao dječja paraliza (mlohavost ili atrofija mišića).¹⁴

1.2.7. Djeca s poremećajem pažnje uz hiperaktivnost

Poremećaj pozornosti s hiperaktivnošću (ADHD, od engl. naziva *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) općenito se smatra neurobiološkim poremećajem, a u literaturi može se naći i pod nazivom „hiperkinetički sindrom“ ili „minimalna cerebralna disfunkcija“¹⁵. To je poremećaj kojeg odlikuje izrazita hiperaktivnost/impulzivnost i nemogućnost održavanja mentalnog fokusa. Uzroci ovog poremećaja nisu u potpunosti definirani, ali pretpostavke utemeljene na brojnim istraživanjima predstavljaju ga kao poremećaj čiji je uzrok neurološka disfunkcija. Smatra se kako je genetska podloga značajan faktor u razvoju ovog poremećaja, a njegov se nastanak nastojao objasniti i pomoću organskih teorija koje nalažu da se radi o kemijskoj neravnoteži u mozgu i slabijoj mozgovnoj aktivnosti. Uzrok ovog poremećaja nastojao se uz pomoć psihosocijalnih teorija s obzirom na to da je dokazano da su brojna djeca s ovim poremećajem odrasla u obiteljima u kojima su bila fizički zanemarena ili doživjela velik stres te u kojima je odnos s roditeljima, posebno s majkom, poremećen. Ovaj poremećaj ima tri podtipa pa tako postoje: 1) djeca kod kojih

¹³ Usp. *Isto*, 108.

¹⁴ Usp. *Isto*, 109.

¹⁵ Ana ŽELE, Poremećaj pozornosti s hiperaktivnošću ADHD (9. 09. 2003.), u:

<https://www.plivazdravlje.hr/aktualno/clanak/2645/Poremecaj-pozornosti-s-hiperaktivnoscu-ADHD.html>
(5.09.2023.)

je dominantna nepažnja, 2) djeca kod koje su dominantne hiperaktivnost i impulzivnosti i 3) djeca kod koje su hiperaktivnost i nepažnja podjednako izražene.¹⁶

1.2.8. Djeca s poremećajima u ponašanju

Kada je u pitanju definiranje poremećaja u ponašanju može se zaključiti kako takvi poremećaji obuhvaćaju sve vrste ponašanja koja su na bilo koji način rizična i opasna kako za okolinu tako i za samo dijete koje ih demonstrira te odstupanje od normi ponašanja koja nalaže društvena zajednica kao i kršenje temeljnih ljudskih prava osoba iz okoline. Najvažniji kriteriji koji se uzimaju u obzir pri dijagnosticiranju poremećaja u ponašanju su intenzitet i učestalost nedoličnih oblika ponašanja.¹⁷ Pod poremećaje u ponašanju spadaju: 1) devijantno ponašanje koje se najkraće može definirati kao odstupanje od normi, ponašanje koje uglavnom nailazi na neodobranje osoba iz okoline; 2) asocijalno ponašanje pod koje spadaju oblici ponašanja koji se suprotstavljaju društveno prihvaćenim normama ponašanja kao što je primjerice uži segment delinkvencije; 3) antisocijalno ponašanje predstavlja ponašanje koje je u sukobu s normama društva i podrazumijeva delinkvenciju te se uzima kao poremećaj kod djece starijeg uzrasta; 4) rizično je ponašanje, kako i sam naziv nalaže, svaki tip ponašanja koji u rizik dovodi fizičko i mentalno zdravlje te dobrobit okoline; 5) socijalna neprilagođenost razvija se kao reakcija na stresne situacije te promjene i traume.¹⁸

Potrebno je naglasiti i kako postoje pasivni i aktivni oblici poremećaja u ponašanju. Neki od pasivnih oblika poremećenog ponašanja su potištenost, povučenost, plašljivost i nemarnost dok su aktivni oblici agresivnost, lažljivost, nametljivost i prkos.¹⁹

1.2.9. Djeca sa specifičnim poremećajima učenja

„Specifičan poremećaj učenja imaju djeca koja pokazuju jak poremećaj u jednome ili više psihičkih procesa, uključujući razumijevanje, upotrebu jezika, govora ili pisma.“²⁰ Radi se o poremećajima kao što su disleksija, disgrafija i diskalkulija. Specifične je teškoće u učenju teško

¹⁶ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, 110.

¹⁷ Usp. *Isto*, 111.

¹⁸ Usp. *Isto*, 112.

¹⁹ Usp. *Isto*, 116 – 117.

²⁰ *Isto*, 165.

identificirati pa je bitno da se djecu s takvim vrstama teškoća ne osuđuje i prethodno ne stigmatizira kao lijene, nezainteresirane i slično.

Kod djece s teškoćama iznimno je važno poticanje socijalnog razvoja, odnosno poticanje razvoja socijalne kompetencije, prilikom kojeg je odgojitelj ključna figura. U slučaju potrebe poticanja razvoja socijalne kompetencije djeteta s teškoćama u vrtićkoj dobi bitno je da odgojitelj obavi pripreme koje se odnose na dolazak i boravak djeteta s teškoćama u odgojnoj skupini. Takve pripreme posjeduju visok nivo pedagoškog značaja i važnosti. Poticanje socijalnog razvoja odnosno socijalne kompetencije kod djece s teškoćama za cilj ima uključiti dijete s teškoćama u zajedničke aktivnosti s drugom djecom te osiguranje nesmetanog napretka u skladu s njegovim trenutnim potrebama i mogućnostima.

Osim toga potrebno je staviti naglasak na opću zaštitu djece s teškoćama u razvoju s obzirom na to da ona spadaju u skupinu najugroženijih članova društva. Iz tog je razloga neophodno uvođenje adekvatnih mjera uz pomoć kojih će biti moguće znati njihov broj te uz pomoć kojih će se takvu djecu moći zaštititi od zlostavljanja i koje će garantirati adekvatan pristup pravosuđu. U sredinama i društvima u kojima su ovakva djeca stigmatizirana i odbačena te u slučajevima kada dolaze iz obitelji slabog ekonomskog statusa, ona upadaju u različite probleme koji sežu od isključivanja iz društva do nemogućnosti posjedovanja osobnih dokumenata čime se krše čak i njihova osnovna ljudska prava. Iz tih su razloga ovakva djeca podložna različitim oblicima eksploatacije koja proistječe iz nemogućnosti formalnog ostvarivanja vlastitog identiteta.²¹

Ispitivanja i istraživanja su pokazala kako ovakva djeca u odrasloj dobi imaju značajno povećan rizik od siromaštva kojemu je uzrok ujedno i otežan proces zapošljavanja. Siromaštvo direktno utječe i na kvalitetu života kao i na zdravlje koje je često loše pa se tako postojeće teškoće još teže rješavaju. Način na koji bi se države mogle uključiti u uklanjanje povećanog rizika od siromaštva djece s teškoćama je inicijativom za promicanje socijalne zaštite tako da se uvode programi socijalnog davanja koji su se do sada pokazali korisnima i učinkovitim. Ovo se posebno odnosi na zemlje s generalnim postotkom niskih i srednjih prihoda stanovništva.

Rutinsko praćenje i evaluacija učinkovitosti davanja zdravstvene, obrazovne i rekreativne podrške djeci s teškoćama u razvoju bit će od velikog značaja pri pomaganju programa za ostvarivanje njihovih ciljeva. Još jedan od učinkovitih načina socijalne zaštite djece s teškoćama je izrada budžeta u sklopu koje vlade, kao dio širih inicijativa, postavljaju posebne ciljeve vezane

²¹ Usp. *Isto*, 165.

za djecu s teškoćama te izdvajaju dovoljan dio raspoloživih sredstava za njih. Osiguranjem učinkovitog pristupa uslugama koje se odnose na obrazovanje, zdravstvenu zaštitu, rehabilitaciju, rehabilitaciju i rekreaciju treba ostvariti besplatnu i najbolju moguću socijalnu integraciju i uvjete za individualan razvoj djeteta.²²

1.3. Darovita djeca

Darovita se djeca svrstavaju u djecu s posebnim potrebama zato što njihove natprosječne sposobnosti i talenti dovode do toga da se takva djeca teže uklapaju među prosječnu djecu odnosno većinu ostalih učenika. Ova djeca također brže savladavaju izazove nastavnih programa prilagođenih većini, što može uzrokovati dosadu ili želju za napredovanjem i ostvarivanjem većeg nivoa znanja.²³ Osim termina darovita djeca koriste se i termini talentirana i nadarena djeca.

Postoje kriteriji prema kojima se utvrđuje je li određeno dijete darovito, a to su: kriterij izvrsnosti, kriterij rijetkosti, kriterij pokazljivosti, kriterij produktivnosti i kriterij vrijednosti.²⁴ Kada je riječ o talentima, oni se mogu odnositi primjerice na iznimnu nadarenost za slikanje ili glazbenu darovitost. U nedostatku prostora i prilika za izražavanje, daljnji razvoj svojih talenata djeca mogu postati nesretna i nezadovoljna edukacijskim programom koji im se nudi. Isto vrijedi i za djecu s natprosječnim intelektualnim sposobnostima kod kojih se javlja nezadovoljstvo zbog kojeg ne prate nastavu i zaokupljena su vlastitim mislima ili su „u svom svijetu“ koji im je mnogo zanimljiviji. U nekim slučajevima darovita djeca koja su nezadovoljna svoje nezadovoljstvo pokazuju neprikladnim ponašanjem kojim pokušavaju signalizirati kako njihove potrebe nisu zadovoljene.²⁵

Značajke koje karakteriziraju darovitu djecu su: posjedovanje natprosječnih vještina rješavanja problema, lakoća pronalaska i uočavanja suptilnih odnosa, skrivenih načela i generalizacije, posjedovanje natprosječne kvalitete i kvantitete vokabulara, zainteresiranost za riječi i značenja riječi, ljubav prema čitanju i lakoća razumijevanja pročitanog, razumijevanje

²² Usp. UNITED NATIONS INTERNATIONALS CHILDREN'S EMERGENCY FUND, *Djeca s teškoćama u razvoju* (2013.), u: https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Djeca_s_teskocama_HR_6_13_w.pdf (5. 09. 2023.)

²³ Usp. Dalibor ADŽIĆ, Darovitost i rad s darovitim učenicima, kako teoriju prenijeti u praksu, u: *Život i škola* 57 (2011.) 25, 171 – 184.

²⁴ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, 212.

²⁵ Usp. Ljiljana IGRIĆ, *Moje dijete u školi: Priručnik za roditelje djece s posebnim edukacijskim potrebama*, Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM, Zagreb, 2004., 16.

složenih i apstraktnih ideja već u mlađoj dobi, lakoća učenja i dugotrajnog pamćenja naučenog, izvrsna memorija i sposobnost za pamćenje i uočavanje detalja, koncepata i načela, izniman nivo razumijevanja složenih aritmetičkih problema i shvaćanja složenih matematičkih koncepata, sposobnost dugotrajnog fokusa pažnje, sposobnost usmjeravanja vlastitog stjecanja znanja, sposobnost samoreguliranog učenja, iznimna kreativnost u glazbi, umjetnosti, plesu ili kazalištu, posjedovanje senzitivnosti na fine ritmove i pokrete te fleksibilnost u razmišljanju i rješavanju problema s više različitih gledišta.²⁶ „Bitno je napomenuti i da postoji određena 'skupina' darovitih učenika koja uz to što imaju posebne talente i natprosječne sposobnosti imaju i specifične teškoće učenja. Takva situacija predstavlja problem za sebe koji također zahtijeva rješenje u obliku prilagodbe odgojno-obrazovnog rada.“²⁷

²⁶ Usp. Ljiljana VRANJKOVIĆ, Daroviti učenici, u: *Život i škola* LVI (2010.) 24, 253 – 258.

²⁷ Nikolina BOROVIĆ, *Poticanje kreativnog razmišljanja i programiranja kod (potencijalno) darovitih učenika u razrednoj nastavi korištenjem Scratch-a*, *Diplomski rad*, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, 2024., 6-7.

2. DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U INKLUZIVNOM SUSTAVU ODGOJA I OBRAZOVANJA

Na temelju iznesene analize u prvom dijelu rada može se zaključiti kako je učenik s teškoćama u razvoju onaj učenik „čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz: tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija, te kombinacije više vrsta gore navedenih oštećenja i poremećaja.“²⁸ U ovom će se poglavlju stoga pozornost usmjeriti na uključenje djece s teškoćama u odgojno-obrazovni sustav. Bit će opisana inkluzija, njezina definicija i svrha te će biti iznesene nastavne metode rada s djecom s teškoćama koje se koriste u inkluzivnim školama. Osim navedenih općih nastavnih metoda navode se i neke specifične metode koje se primjenjuju ovisno o tome s kakvim se teškoćama dijete susreće.

2.1. Djeca s teškoćama u razvoju u inkluzivnom školskom okruženju

Odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama „temelji se na načelima prihvaćanja različitosti učenika, prihvaćanja različitih osobitosti razvoja učenika, osiguravanja uvjeta i potpore za ostvarivanje maksimalnoga razvoja potencijala svakoga pojedinog učenika, izjednačavanja mogućnosti za postizanje najvećega mogućeg stupnja obrazovanja te osiguravanja odgoja i obrazovanja učenika što bliže njegovu mjestu stanovanja.“²⁹ U ostvarivanju toga prava s djecom koja su imala teškoće u razvoju nije se uvijek postupalo sukladno dostojanstvu ljudske osobe.³⁰ I danas postoji nekoliko različitih pristupa na temelju kojih se oblikuju odnosi s njima, osobito u odgojno-obrazovnom području. Radi se o segregaciji, integraciji, koja može biti djelomična i potpuna te o inkluziji.

²⁸ MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I SPORTA, *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*, čl. 2., u:

https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html (15. 02. 2024.)

²⁹ *Isto*, čl. 3.

³⁰ Usp. Marko PRANJIĆ, *Autohtoni starorimski odgoj*, u: *Napredak* 156 (2015.) 1 – 2, 169 – 203. Više u: Branka REŠETAR (ur.), *Dijete i pravo*, Pravni fakultet u Osijeku, Osijek, 2009.

2.1.1. Modeli odnosa s djecom koja imaju teškoće u razvoju

Postoje četiri modela koja su se primjenjivala u odnosu prema djeci s teškoćama. Prvi model je medicinski model koji je u modernom vremenu neprihvatljiv s obzirom na to da je temeljna odlika ovakvog modela bila ta da se djeci s teškoćama pristupalo s predumišljajem da su takva djeca problem.³¹ Često se pritom koristila segregacija koja je predstavljala odvajanje djece iz društvene sredine te njihov smještaj u posebne odgojne skupine ili ustanove za koje se smatra da je njihov rad prilagođen teškoćama od kojih dijete pati i s kojima se susreće. Sustav segregacije dakle prvenstveno naglašava određenu teškoću odnosno poremećaj ili disfunkcionalnost te zahtjeva vanjsku pomoć u rješavanju takvog problema.

Nakon medicinskog modela došlo je do razvoja modela deficita koji, kako mu i sam naziv daje naslutiti, u središte svoje prakse stavlja djetetov nedostatak te nastoji promijeniti dijete i otkloniti nedostatak te se dijete nastoji rehabilitirati umjesto da ga se uključi u zajednicu i pripremi za aktivno sudjelovanje u istoj.

Poboljšanje nastaje uvođenjem modela integracije čija je temeljna svrha „uključivanje djece s manjim teškoćama u razvoj u redoviti sustav odgoja i obrazovanja“³² te se ovaj model „isključivo odnosi na dijeljenje zajedničkog prostora i nekih aktivnosti koje su vremenski ograničene i kontroliraju ih djeca bez teškoća u razvoju.“³³ S obzirom na to da ni ovaj model nije ispunio stavku da se djeca s teškoćama istinski uključe u nastavni rad te da budu prihvaćena unutar zajednice razvija se najnoviji i najmoderniji model, a to je socijalni model.

Ovakav model stavlja naglasak na odnos društva prema osobama s teškoćama te nastoji razviti svijest o tome da djeca s teškoćama nisu manje vrijedna od ostale djece u njihovoj zajednici bez da se pri tom ignoriraju objektivno prisutne teškoće s kojima se dijete nosi. U okviru prethodno opisanog modela javlja se i inkluzija koja je centralna tema ovog potpoglavlja.

„Inkluzija ističe da svatko pripada društvu i na svoj mu način pridonosi te ne implicira da su svi jednaki niti da se svi slažu, već stvara novi odnos prema svemu što je različito.“³⁴ Navedeno čini inkluziju optimalnim načinom uz pomoć kojeg se djeci s teškoćama pruža prilika da bez

³¹ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi. Suvremeni pristup i metode učenja*, Zadar, Hrvatska sveučilišna naklada – Sveučilište u Zadru, Zagreb – Zadar, 2022, 7.

³² Mario DILBEROVIĆ, *Segregacija, integracija i inkluzija – Što je što* (28. 04. 2018), u: <https://logoped.hr/segregacija-integracija-i-inkluzija-sto-je-sto/> (5. 09. 2023.)

³³ *Isto.*

³⁴ Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*, 18.

ograničenja okoline razvijaju svoje sposobnosti i interese te da se osjećaju ravnopravnim sudionicima iste. U tom smislu inkluzija se može definirati kao najviši stupanj pedagoškog povezivanja djece s teškoćama u razvoju s redovnom populacijom. Takav se postupak još označava i terminom inkluzivno obrazovanje. Inkluzija podrazumijeva višu razinu uvažavanja djece s teškoćama u razvoju. Ta se viša razina dostiže tako da se djecu s teškoćama prihvati i da se njihova okolina prema njima odnosi kao prema ravnopravnim sudionicima u odgojno-obrazovnom procesu. Na taj način djeci s teškoćama nudi se mogućnost za bolji i brži napredak kao i za stvaranje pozitivnije slike o sebi i jačanje samopouzdanja. Sve navedeno pomaže im i u stvaranju svijesti da unatoč teškoćama s kojima se susreću njihova vrijednost nije ništa manja od one njihovih vršnjaka.³⁵

Temeljni cilj inkluzije je kreiranje socijalnog okruženja u kom će se djeca s teškoćama osjećati ravnopravno, opušteno i prihvaćeno te pružanje emocionalne potpore koja će djeci s teškoćama pomoći da se uspješno suočavaju sa životnim izazovima u odrasloj dobi, posebno na profesionalnom planu. Uspješno provedena inkluzija ima za rezultat ravnopravan nivo uključenosti svakog djeteta u odgojno obrazovni sustav.³⁶ Bitno je također napomenuti kako integracija i inkluzija nisu sinonimi već se inkluzija razvila kao napredan oblik integracije. Temeljna razlika između integracije i inkluzije je da je kod integracije naglasak na procesu te je odnos prema svim učenicima jednak, dok inkluzija podrazumijeva individualan pristup svakom djetetu sukladno njegovim potrebama te se naglasak stavlja na postignute rezultate.³⁷

2.1.1. Primjena zakonski utvrđenih prava na inkluziju i individualizirani pristup

Učenik s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama prema odredbama zakona ostvaruje pravo na inkluzivno i kvalitetno obrazovanje.³⁸ Inkluzivni odgoj i obrazovanje temelje se na individualiziranom pristupu svakom učeniku te stvaranje uvjeta za njegovo obrazovanje koje odgovara njegovim individualnim snagama, interesima i potrebama u učenju. Učenici s teškoćama

³⁵ Usp. Davor MIKAS - Bernarda ROUDI, Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja, u: *Paediatrica Croatica* 56 (2012.) 1, 207 – 214.

³⁶ Usp. *Isto*, 214.

³⁷ Usp. *Isto*, 212.

³⁸ HRVATSKI SABOR, *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_216.html (24. 02. 2023.)

imaju različite i promjenjive potrebe te se međusobno razlikuju i tako čine heterogenu skupinu. Individualne potrebe svakog učenika zasnovane su prvenstveno na njegovim sposobnostima i osobinama, osobnom iskustvu, prethodno stečenim kompetencijama, navikama, interesima, ciljevima, kao i širem socijalnom i kulturnom okruženju. Iz prethodno navedenih razloga pojedini učenici trebaju prilagodbu i podršku samo u nekim selektivnim dijelovima edukacijskih sadržaja dok su drugima podrška, pomoć i individualizirani pristup potrebni na svim poljima obrazovnog procesa.

Potrebe za individualiziranim pristupom i podrškom kod djece s teškoćama razlikuju se i prema trajanju pa je tako kod neke djece s vremenom potrebna sve manja podrška i sve se više adaptiraju na redovan način izvođenja nastave. Kako bi se učenicima osigurali odgovarajući oblici podrške, potrebno je konstantno i pomno voditi evidenciju o svim aspektima njihova razvoja. To se odnosi na tjelesne, kognitivne, jezične, govorne, komunikacijske i socioemocionalne aspekte. Na taj se način osigurava pravovremeno otkrivanje razvojnih i okolišnih rizika, a za otkrivanje takvih rizika zaduženi su svi ključni sudionici odgojno-obrazovnog sustava odnosno učitelji/nastavnici, stručni suradnici, roditelji/skrbnici te, prema potrebi, relevantni vanjski stručnjaci.³⁹

Cilj analize svakog pojedinca pružanje je jedinstvenog sustava podrške svim učenicima, a promjene koje zahtijeva inkluzivna škola vrlo su složene i zahvaćaju sve razine funkcioniranja u školi. „Naglasak je na direktnom pristupanju individualizaciji postupaka u učenju i poučavanju čime se doprinosi prevenciji razvoja mogućih teškoća tijekom odgojno-obrazovnog procesa (npr. kod učenika kojima nije utvrđena teškoća ili kod učenika s teškoćama u razvoju kod kojih postoji potreba za promjenom određenog primjerenog programa/kurikuluma odgoja i obrazovanja).“⁴⁰ Takav pristup zahtjeva fleksibilnost pri upotrebi raznovrsnih nastavnih materijala, tehnika i strategija poučavanja kako bi se osiguralo optimalno obrazovanje svih učenika ovisno o njihovim individualnim potrebama te njihovu potpunu uključenost u sadržaje kurikuluma i kurikulumske aktivnosti.

³⁹ Usp. MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama* (srpanj, 2021.), 13 – 19., u: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Smjernice%20za%20rad%20s%20ucenicima%20s%20teskocama.pdf> (24. 02. 2023.)

⁴⁰ *Isto*, 59.

2.2. Prilagodbe u radu s djecom koja imaju teškoće u razvoju

Kada se radi o izboru i kreiranju nastavnih metoda rada s djecom s teškoćama u razvoju, treba zadovoljiti određene stavke i njima se voditi. U tom smislu potrebno je obratiti pažnju na to da se: izabere odgovarajuća metoda predstavljanja nastavnih sadržaja, na odgovarajući način predstave zahtjevi za izvođenje aktivnosti koje su učenici s posebnim potrebama obvezni izvesti u sklopu razredne nastave, učenik s teškoćama uključi u proces učenja, poučavanja i vrednovanja, prilagode načini vrednovanja razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, osiguraju primjereni prostorni uvjeti te prilagode materijali i primjena asistivne tehnologije.⁴¹

2.2.1. Prilagodba nastavnih sadržaja

Nastavni se sadržaji djeci s teškoćama mogu prilagoditi na niz načina ovisno o teškoćama koje djeca imaju. Najčešće metode koje se koriste pri predstavljanju nastavnih sadržaja su sažimanje gradiva i prilagodba sadržaja. Cilj sažimanja nastavnog sadržaja smanjenje je broja informacija s kojima se učenik susreće i na taj način omogućavanje lakšeg učenja. Sažet tekst koji ističe bitne stavke gradiva pomaže djeci da prvo steknu znanje o najbitnijim činjenicama, a kasnije proširuju znanje o tim činjenicama ovisno o svojim mogućnostima i mogućnosti brzine usvajanja gradiva i pamćenja informacija. Primjena različitih načina pojašnjavanja pojmova je također vrlo dobra metoda kojom se može doći do načina pojašnjavanja koji je djeci najlakši za usvajanje.

Tekst nastavnih sadržaja je također moguće grafički prilagoditi na način da se mijenja oblik teksta, veličina fonta teksta, podebljaju bitni pojmovi, koriste različite boje za podebljanje i podcrtavanje pojmova i sl. Na ovaj način djeca koja primjerice imaju teškoće s vidom mogu lakše pratiti i usvajati pojmove i tekst sadržaja nastavnog gradiva. Kao vizualni prikaz gradiva mogu se koristiti i slikovne prezentacije. Verbalne informacije moguće je pratiti vizualnim prikazima u obliku slikovnih prikaza, mimike, pokreta, naglašavanja bitnih dijelova sadržaja promjenom tona ili intenziteta glasnoće govora. Informacije i pojmove vezane uz sadržaj gradiva može se iznositi postupno ili prikazivanjem manjih dijelova teksta uz česta ponavljanja i jasan prikaz povezanosti novog sadržaja s već usvojenim sadržajima.

⁴¹ Usp. *Isto*, 59 – 66.

Gradivo koje je potrebno usvojiti može se objašnjavati koristeći se elementima vezanim za životnu sredinu i okruženje učenika s teškoćama. Pri gledanju videozapisa u sklopu nastave, učenike se prije gledanja može uputiti na ključne odrednice sadržaja videozapisa te se tijekom gledanja videozapis može zaustavljati i komentirati kako bi se usmjerila pažnja učenika na bitno. Još jedna od metoda strukturiranja nastavnih sadržaja je omogućavanje zapisivanja gradiva u većem crtovlju s označenim mjestom za početak, pisanje gradiva velikim tiskanim slovima, organizacija pomoći druge osobe u pisanju, sastavljanje ispita i radnih zadataka s opcijom zaokruživanja odgovora umjesto otvorenih pitanja i dopunjavanja rečenice na kraju retka. Jedna od metoda je i jezično-semantičke prilagodba teksta.

Pri organizaciji i strukturiranju nastavnih sadržaja, nastavnici se mogu koristiti i pomoćnom tehnologijom. To se uglavnom odnosi na pojedine uređaje, opremu, računalne programe ili druge vidove tehnologije koji mogu pomoći u bržem, jednostavnijem i kvalitetnijem strukturiranju nastavnih sadržaja. Pri tome mogu pomoći i sadržaji pojedinih aplikacija koje kao visokotehnološko sredstvo mogu doprinijeti kvaliteti edukacijskog procesa. Pojednostavljeno i kreativno predstavljanje gradiva ključno je za olakšano usvajanje gradiva djece s teškoćama.⁴²

2.2.2. Prilagodba vremenskih okvira nastave

Vremenski okvir u kome se prezentiraju određeni sadržaji vrlo je bitan za lakše usvajanje gradiva kod djece s teškoćama. Razlog tome između ostalog je i taj što pojedini učenici teško procjenjuju tijek vremena i slabije predviđaju kada će se što dogoditi u budućnosti. Za takve je učenike jako bitno osiguranje predvidljivosti i stvaranje navika. Takve je učenike moguće i prethodno upoznati s aktivnostima ili događajima kako bi se mogli pripremiti za njih te kako bi na taj način lakše pratili slijed nastavnih aktivnosti. To se posebno odnosi na djecu s teškoćama koja imaju problem s koncentracijom i trajnim pamćenjem naučenog.

Od velike je važnosti da se obrati pažnja na potrebe djece s teškoćama za uzimanjem pauza u aktivnostima ili potrebama za većom količinom vremena pri izvedbi određenih radnji tijekom aktivnosti u kojima sudjeluju. Učeniku se tako može ponuditi određeni vremenski okvir te nadalje prilagođavati vrijeme izvršavanja zadataka ovisno o njegovom napretku. Pojedinih učenicima zbog teškoća u razvoju potrebno je produljivanje ili skraćivanje vremena potrebnog za obavljanje

⁴² Usp. *Isto*, 59 – 60.

nastavnih aktivnosti i zadataka te se pri tom trebaju uzeti u obzir njegove perceptivne, kognitivne, senzoričke, motoričke i koncentracijske mogućnosti. Isto tako potrebno je uzeti u obzir složenost postavljenih zadataka te samostalnost učenika s teškoćama u razvoju.⁴³

2.2.3. Prilagodba vrednovanja ishoda učenja

Osim što je učenicima s teškoćama u razvoju potrebno prilagoditi predstavljanje nastavnog gradiva i vremenskih okvira, potrebno je ujedno prilagoditi i metode vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda. To se primarno odnosi na prilagodbe prilikom sastavljanja ispita i provjera znanja te oblikovanje testova u smislu broja zadataka, poredaka zadataka, označavanja određenih dijelova jasnije, drugačije postavljanje zadataka i slično. Zadatke je potrebno oblikovati na način da su kratki i jednostavni te ih podijeliti na više dijelova. Postupno povećavanje dužine zadataka je također dobra metoda sastavljanja pismenih ispita. Bitno je učeniku omogućiti dovoljno vježbe prije provjere naučenog gradiva.

Provjere je potrebno najaviti uzimajući u obzir vrijeme potrebno za usvajanje gradiva kod učenika te je potrebno izbjegavati učenikovo čitanje naglas pred razredom kada su u tom području veće teškoće. Poželjno je ispite provoditi češće provjeravajući postupno nivo usvojenosti manjih cjelina nastavnog gradiva te nakon objave rezultata ispita znanja prikazati i primjere riješenih zadataka. Isto se može učiniti i pri utvrđivanju gradiva na zadnjem nastavnom satu prije provjere znanja.⁴⁴

Pitanja u ispitu trebala bi biti strukturirana na način da sadrže dio odgovora ili traže zaključivanje, povezivanje i asociranje. Usmeni se ispiti djeci s teškoćama trebaju prilagoditi na način da se postavljaju jasna, kratka i precizna pitanja. Eventualna potpitanja trebaju biti što kraća i kontekstom povezani s originalnim pitanjem. Treba izbjegavati formuliranje pitanja na način da odgovor mora biti upotpunjen tako da dijete treba dugo prepričavati i pojašnjavati pojmove. Nastavnik treba imati strpljenja i pričekati učenika ako mu je potrebno više od prosječnog vremena za davanje odgovora. Neverbalna komunikacija bitna je u smislu da nastavnik neverbalno ohrabruje učenika osmijehom ili kimanjem glavom. Verbalna podrška je poželjna u vidu rečenica podrške i razumijevanja kao što su primjerice „Imamo vremena.“ ili „Ovo je teška riječ.“ Ako

⁴³ Usp. *Isto*, 60.

⁴⁴ Usp. *Isto*, 61.

učenik ima posebne teškoće s izgovaranjem pojedine riječi, moguće je ponuditi da se izrazi pismenim putem.

Kada je riječ o oblikovanju domaćih zadataka, zadatke koji su namijenjeni domaćem radu i vježbi potrebno je potkrijepiti primjerima te zadati veći broj zadataka različitog tipa težine kako bi djeca mogla u svakom slučaju napraviti barem dio domaće zadaće ako još nisu usvojila znanje na nivou na kom mogu rješavati kompleksnije tipove zadataka. Zadatke je također dobro preformulirati da budu postavljeni na način koji će privući pažnju i zadržati koncentraciju učenika. Učenicima je potrebno omogućiti dostupnost i korištenje internetske stranice razrednog odjela putem koje mogu imati stalan pristup dodatnim aktivnostima i tekstovima za uvježbavanje, ponavljanje, pisanje domaćih uradaka, proučavanje nastavnih sadržaja i sl.⁴⁵

2.3. Nastavne metode rada s djecom s teškoćama prilagođene pojedinim vrstama teškoća

U ovom će potpoglavlju biti opisane metode rada s djecom s teškoćama koje su prilagođene pojedinim vrstama teškoća i koje se preporučuju učiteljima koji rade s djecom s teškoćama u inkluzivnom okruženju.

2.3.1. Metode rada sa slabovidnim učenicima

Slabovidnim je učenicima neophodno osigurati optimalno osvjetljenje u skladu s njihovim individualnim potrebama. Potrebno im je osigurati i optimalno mjesto sjedenja u učionici sukladno njihovim individualnim potrebama odnosno razinom slabovidnosti koja mu predstavlja teškoće. Prema učeniku s deficitom vida treba se stalno usmeno odnositi, objašnjavati mu i razgovarati s njim.⁴⁶ Prilikom pisanja bilješki iz nastavnog sadržaja i obavijesti na ploči učitelj mora dovoljno jasno i glasno pismeni dio popratiti i usmenim izražavanjem kako bi učenik mogao lakše pratiti usmeni i pismeni prijenos nastavnog sadržaja. Ovo se posebno odnosi na dijelove nastave kada se od učenika očekuje da zapisuju bilješke koje nastavnik iznosi. Osim toga treba omogućiti niz stimulacija drugih osjetila, napose dodira kako bi ti podražaji nadoknadili ono što nije moguće

⁴⁵ Usp. *Isto*, 62 – 64.

⁴⁶ Vinka MUSTAĆ - Miroslav VICIĆ, *Rad s učenicima s teškoćama u razvoju u osnovnoj školi*, Školska knjiga, Zagreb, 1996., 18.

primiti nedostatkom vidnih podražaja.⁴⁷ U slučaju kada se učeniku s teškoćom slabovidnosti daju smjernice one moraju biti kratke i precizne te isto tako u slučaju bilo koje vrste oštećenja vida, pa tako i slabovidnosti, treba imati na umu činjenicu da auditivni i taktilni zadaci ovakvim učenicima značajno olakšavaju snalaženje u nastavnom programu.⁴⁸

2.3.2. Metode rada sa slijepim učenicima

Slijepim je učenicima potrebno osigurati sve uvjete koji su navedeni u prethodnom odlomku koji se odnosi na slabovidne učenike. S obzirom na to da učenici koji su slijepi imaju veće poteškoće nego slabovidni učenici, učenicima s navedenom razinom teškoće potrebno je omogućiti i korištenje diktafona na satu. Kada je riječ o konkretnim metodama rada sa slijepim učenicima, preporučuju se sljedeće metode: metoda usmenog izražavanja koja podrazumijeva mirno, jasno i gramatički pravilno usmeno izražavanje, metoda razgovora koji mora biti konkretan, precizan i kratak te metoda pisanih i ilustrativnih radova. Metoda pisanih i ilustrativnih radova podrazumijeva osiguravanje adekvatnih pomagala kao što je nastavni sadržaji predstavljen na ploči i u obliku brajice i prijenosno računalo prilagođeno slijepim osobama. Učenici mogu i crtati uz pomoć folije za pozitivno crtanje i gumene podloge.⁴⁹

Osim ove tri navedene metode postoje još tri efektivne metode u izvođenju nastave prilagođene slijepim učenicima, a to su: metoda demonstracije, metoda tiskanih radova i metoda laboratorijskih radova. Metoda demonstracije podrazumijeva upotrebu stvarnih predmeta koji su tema nastavnog sadržaja kao i upotrebu taktilnih reljefa, crteža i slika. Prilikom prikaza filmskih sadržaja u sklopu nastave slijepom je učeniku potrebno jasno i precizno objasniti radnju filma koji će biti prikazan. Metoda tiskanih radova odnosi se na upotrebu tiskanih materijala na brajici i zvučnih knjiga. Laboratorijska metoda podrazumijeva rad u grupama pod strogim nadzorom učitelja pri čemu slijepi učenici vježbaju rukovanje određenim predmetima i njihovu upotrebu.⁵⁰

Djecu koja su slijepa u nastavni program moguće je uspješno uključiti i s pomoću igre. Radi se o vrstama igre koja će slijepoj djeci pomoći da dodatno razviju svoja ostala osjetila kao što su sluh, miris, opip, okus i osjet gibanja. Igre se odnose na vrste igara uz pomoć kojih se razvija sluh

⁴⁷ Staniša NIKOLIĆ, *Svijet dječje psihe*, Prosvjeta, Zagreb, 1996., 231.

⁴⁸ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*, 98.

⁴⁹ Usp. *Isto*, 99 – 100.

⁵⁰ Usp. Dejana BOUILLET, *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb 2010., 53 – 54.

tj. one koje podrazumijevaju slušne vježbe kao i slušanje glazbe. Osim toga, koriste se igre uz pomoć kojih se razvija opip kao što su igre s figuricama, voćem i povrcem i geometrijskim likovima te igru koja se popularno zove „Zaleđena kraljica“. Korisne su i igre pomoću kojih se razvija osjet mirisa kao što su igra prepoznavanja mirisa ili igra prepoznavanja cvijeća i prepoznavanja hrane po mirisu te vrste igara pomoću kojih se razvija osjetilo okusa kao što su igra prepoznavanje hrane po okusu itd.⁵¹

2.3.3. Metode rada s učenicima s oštećenjem sluha

Učeniku s oštećenjem sluha potrebno je osigurati optimalne prostorne uvjete za rad i praćenje nastavnih sadržaja sukladno njegovim potrebama, potrebno je uvijek provjeriti je li učenik dobro razumio prezentirani nastavni sadržaj te je potrebno obratiti pažnju na osvjetljenje lica i govor. Učitelj mora stajati na način da je tijekom cijelog predavanja nastavnog sadržaja licem okrenut prema učeniku kako bi mu učenik mogao čitati s usana. Ako je potrebno, učitelj mora ponavljati riječi ili rečenice više puta te se za prenošenje poruka i nastavnih sadržaja služiti i vizualnim didaktičkim sredstvima. Pokret i govor uvijek moraju biti usklađeni te učitelj uvijek mora imati svijest o tome koliko je pokret bitan kada je riječ o nastojanju postizanja lakšeg prijenosa informacija od strane učitelja kao i razumijevanja i usvajanja informacija od strane učenika s oštećenjem sluha. Crtanje je također jedna od efektivnih metoda uz pomoć koje se učeniku s oštećenjem sluha nastoji učinkovito prenijeti nastavni sadržaj. Kada je riječ o usvajanju jezika, učenicima s oštećenjima sluha značajno pomaže znakovni jezik. „Znakovni jezik je pravi prirodni jezik gluhih koji se zbiva u vizualnom i prostornom modalitetu za razliku od govornog jezika koji se najvećim dijelom percipira sluhom.“⁵²

2.3.4. Metode rada s učenicima sniženih intelektualnih sposobnosti

Metode rada koje su učinkovite pri podučavanju djece sniženih intelektualnih sposobnosti su: usmjeravanje procesa učenja na usvajanje temeljnih vještina, korištenje konkretnih primjera pri prezentiranju nastavnih sadržaja, izdavanje kratkih, jasnih i preciznih uputa za rad, prezentiranje

⁵¹ Usp. Staniša NIKOLIĆ, *Svijet dječje psihe*, 235.

⁵² *Isto*, 237.

gradiva dio po dio, kontrola okoline u kojoj učenik sudjeluje u nastavi što podrazumijeva uklanjanje svih vidova smetnji, prilagođavanje nastavnog sadržaja mogućnostima učenika, prepoznavanje dijelova gradiva koje učenik može savladati samostalno te dijelova gradiva u čijem razumijevanju je učeniku neophodna pomoć, jasnoća u komunikaciji s djetetom te redovito davanje povratne informacije djetetu kao i uvažavanje svih povratnih informacija upućenih od strane djeteta, uvođenje igre prilagođene djetetovim interesima i sposobnostima u nastavni program i modifikacija neželjenih oblika ponašanja uz pomoć stručnjaka.⁵³

2.3.5. Metode rada s učenicima s Downovim sindromom

Djeca s Down sindromom često su izložena problemima i teškoćama zbog kojih „imaju manjak motivacije i ne mogu u potpunosti iskoristiti svoju okolinu za učenje. Sam prijenos informacija kod takve je djece usporen i otežan, a samim time je i vrijeme reakcije dulje. Zato je važno da okolina za učenje bude prilagođena takvoj djeci jer poticajna okolina svojim informacijama može znatno utjecati na razvoj mozga.“⁵⁴ Za djecu s Down sindromom izuzetno je teško učiti samo uz slušanje, za njih je važno vizualno učenje. Metode koje su učinkovite u podučavanju učenika s Downovim sindromom uključuju različite vrste igara spajanja, kopiranja, odabira riječi koja nedostaje, pružanje izbora i samostalnog odabira, pronalaženje zadnje riječi ili dijela rečenice i sl.

Djecu s Downovim sindromom bitno je uključiti u redovite odgojno – obrazovne programe kako bi razvila socijalne vještine. Pri radu s djetetom potrebno je pratiti djetetove mogućnosti savladavanja gradiva te mu uvijek pružiti novu priliku dok ne savlada vještine koje su mu potrebne za daljnje uspješno školovanje i snalaženje u zajednici.⁵⁵

2.3.6. Metode rada s djecom s teškoćama iz autističkog spektra

Djeci s teškoćama iz autističnog spektra (Aspergerov sindrom) potrebno je pružiti vizualno – kognitivnu potporu. Potpora je potrebna i pri formiranju socijalnih kontakata i odnosa. Preporučljivo je da se nastavni sadržaji djeci prikažu u slikovnim oblicima uz tekstualne i druge

⁵³ Usp. *Isto*, 238.

⁵⁴ Mihaela VUKOVIĆ, *Inkluzivno obrazovanje učenika s Down sindromom. Diplomski rad*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2022., 6.

⁵⁵ Usp. Marijana LENDER, *Down sindrom. Diplomski rad*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2017., 34-53.

oblike. Sve naučeno, kao i stečene vještine, potrebno je vježbati u različitim socijalnim situacijama i kontekstima. Djeci je potrebno osigurati dovoljnu količinu vremena za odmor odnosno prema njihovim potrebama organizirati vrijeme, rad i odmor. Individualizirani program mora biti dobro opremljen i organiziran te u njega uključeni svi sudionici u nastavi kao i roditelji djeteta.⁵⁶

2.4. Kompetencije nastavnika u radu s djecom s teškoćama

Nastavnici igraju jednu od ključnih uloga u životu svih učenika u odgojno-obrazovnom sustavu. Sve što učitelji kažu ili naprave ima određen utjecaj na učenike, kako na one s redovnim razvojem, tako i one s posebnim potrebama. Atmosfera koju učitelj kreira kao i metode podučavanja imaju značajan utjecaj na to hoće li će učenici zavoljeti obrazovanje i stjecanje novih znanja, djecu u svojoj okolini i same sebe. Navedeni su samo neki razlozi zbog kojih učiteljski posao sa sobom nosi veliku odgovornost. Iz tog razloga učitelji moraju biti adekvatno osposobljeni i voljni posvetiti se svakom djetetu kao individui s vlastitim karakteristikama i potrebama. To se posebno odnosi na djecu s posebnim potrebama. S obzirom na to da djeca svoja iskustva u međuljudskim odnosima i svoje viđenje međuljudskih odnosa formiraju ovisno o okruženjima u kojima odrastaju, školsko okruženje ima bitnu ulogu u formiranju djetetovog pogleda na međuljudske odnose kao i vlastite uloge u njima. Iz tog je razloga kreiranje inkluzivnog okruženja vrlo bitna stavka posebno za djecu s teškoćama u razvoju.⁵⁷

2.4.1. Kompetencije za formiranje inkluzivnog okruženja

Djeca školske dobi poprilično su znatiželjna te lako zapažaju različitosti kod djece s posebnim potrebama. Iz tog razloga nastavnik mora biti spreman pružiti im sve potrebne odgovore na eventualna pitanja o njihovim vršnjacima s posebnim potrebama na njima razumljiv način te odgovori moraju biti iskreni i realni. U odgovore na pitanja i eventualnu raspravu mogu se uključiti i učenici s posebnim potrebama. Kako bi se kreirala atmosfera tolerancije i promicalo prijateljstvo među djecom, nastavnik mora biti sposoban potaknuti djecu da takva prijateljstva sklapaju.

⁵⁶ Usp. Dejana, BOUILLET, *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*, 162.

⁵⁷ Usp. Marjorie J. KOSTELNIK – Esther ONAGA – Barbara ROHDE – Alice WHIREN – Leslie R. WILLIAMS, *Children with Special Needs: Lessons for Early Childhood Professionals*, Teachers College Press, New York, 2001., 10 – 15.

Kako bi nastavnik bio kompetentan da ostvari takav cilj, mora uzeti u obzir principe komunikacije i uspostavljanja prijateljstava djece školske dobi te njihove razvojne karakteristike. Na osnovu navedenog nastavnik se treba voditi sljedećim uputama: 1) pronaći načine na koje će zblížiti učenike i kreirati prilike za njihovo zblížavanje; 2) pružiti djeci prilike za lakšu komunikaciju i upoznati ih s načinima pomoću kojih mogu lakše komunicirati; 3) prepoznati prednosti i slabosti svakog pojedinog djeteta u odnosu na ostalu djecu; 4) prilagoditi nastavu kako bi djeca dobila priliku za grupne radove i poticati djecu na grupne aktivnosti.⁵⁸

Ako primijete bile kakve znakove konflikta među djecom, posebno ozbiljnijih razmjera kao što je vršnjačko nasilje, nastavnici su obvezni odmah reagirati te identificirati i zaustaviti takva ponašanja. Nerijetko su djeca s posebnim potrebama meta vršnjačkog nasilja zbog svoje različitosti pa je djecu potrebno educirati o posljedicama takvog ponašanja u cilju da se stvori veći nivo empatije i razumijevanja među djecom kao i za djecu s posebnim potrebama. Osim vršnjačkog nasilja ponekad su prisutni konflikti među djecom koji se odnose na to tko je na redu za obavljanje određene aktivnosti ili kome pripada neki dio pribora za obavljanje nastavnih aktivnosti. U ovakvim slučajevima nastavnici djecu s posebnim potrebama i njihove vršnjake trebaju podučiti načinima na koje će na miran način riješiti konflikt i doći do sporazuma.

2.4.2. Kompetencije za formiranje i vođenje inkluzivne nastave

Nastavnici moraju biti sposobni pronaći najbolju metodu učenja ovisno o individualnim karakteristikama djeteta, s obzirom na to da se kod djece s posebnim potrebama stilovi učenja koji im odgovaraju nerijetko razlikuju. Nastavnik isto tako mora biti strpljiv te mora ponuditi i isprobati više metoda učenja s ciljem da utvrdi koja metoda djetetu najviše odgovara i u kojoj se metodi dijete najbolje snalazi. Može se zaključiti da nastavnik mora biti kompetentan prepoznati da neka djeca primjerice bolje usvajaju znanje kroz samostalne načine učenja dok se druga djeca bolje snalaze u suradnji i kolaboraciji s drugom djecom. Pojedina djeca bolje uče na vizualne načine, a druga preferiraju učenje kroz pokret ili kroz auditivne sadržaje. Na temelju takvih zapažanja nastavnik mora biti sposoban kreirati adekvatan način prenošenja i poučavanja gradiva nastavnih

⁵⁸ Usp. *Isto*, 12.

jedinica te kreirati prilagođenu strukturu nastave. Kako bi to postigao, nastavnik mora biti upoznat s nizom metoda obrazovanja i strategija za pristup djeci, a sve u svrhu njihove inkluzije.⁵⁹

2.5. Suradnja učitelja, roditelja i ostalih sudionika u djetetovom odgoju i obrazovanju

Suradnja svih sudionika u djetetovom odgoju i obrazovanju vrlo je bitna kako bi se djetetu pružio kompletno i kvalitetno iskustvo obrazovanja. Potrebno je razumjeti kako sveukupna zajednica mora surađivati na način da se takva djeca prihvate kao ravnopravni članovi iste te tretiraju s ljubavlju i poštovanjem. U ovom se dijelu donosi opis subjekata suradnje u obrazovanju i inkluziji djece s poteškoćama te njihovom individualnom doprinosu.

2.5.1. Suradnja s roditeljima/starateljima djeteta

Roditelji imaju bitnu ulogu u djetetovom obrazovnom procesu te predstavljaju glavne saveznike nastavnika uz pomoć kojih nastavnici dobivaju dragocjene informacije o svakom djetetu. Te se informacije odnose na opće karakteristike djeteta, ali i na detaljne informacije o njegovim posebnim potrebama. Razgovori s roditeljima omogućuju nastavnicima uvid u povratne informacije koje dijete roditeljima iznosi, a vezane su za nastavu i subjektivni osjećaj unutar školske zajednice. Isto tako, roditelji mogu nastavnicima priložiti informacije o djetetovom ponašanju kod kuće i izvršavanju školskih obaveza kod kuće te ga mogu uputiti na to koje strategije i metode bi bilo poželjno primijeniti u odgoju i edukaciji njihova djeteta.

Nastavnik može roditelje uputiti na dodatne edukativne programe, materijale i izvore uz pomoć kojih svom djetetu mogu olakšati obrazovanje. Bitno je roditeljima naznačiti kako i sami imaju priliku uključiti se u edukacijski program svog djeteta i da je njihovo mišljenje uvaženo. Kultiviranje dobre komunikacije te razmjene informacija i ideja između roditelja i nastavnika temelj je kvalitetne suradnje.⁶⁰ Ta suradnja često izostaje zbog sporosti institucionalnog sustava, nereagiranja, neprimjerenih intervencija i neuvažavanja, a tako se problemi s kojima se suočavaju djeca i njihovi roditelji samo uvećavaju i šire.⁶¹

⁵⁹ Usp. *Isto*, 13.

⁶⁰ Usp. *Isto*, 13.

⁶¹ Usp. Nivex KOLLER-TRBOVIĆ – Anja MIROSAVLJEVIĆ – Gabrijela RATKAJEC GAŠEVIĆ, Podrška škole djeci s teškoćama u ponašanju i učenju iz perspektive roditelja i djece, u: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 55 (2019.) 2, 65.

2.5.2. Suradnja s pomoćnicima u nastavi

Suradničko poučavanje odnosno sudjelovanje pomoćnika u izvedbi razredne nastave sve je raširenija pojava te je njezin primarni cilj uspješan način zadovoljavanja odgojno-obrazovnih potreba svih učenika. Suradnja s pomoćnicima u nastavi bi se trebala, kao i s roditeljima i skrbnicima, temeljiti prvenstveno na dobroj komunikaciji. Osim toga, kako bi se suradničko poučavanje kao takvo ostvarilo, potrebna je prije svega spremnost učitelja na suradnju te je neophodna opremljenost škole, odnosno pristupačnost resursa u vidu pomoćnika u nastavi. Postoji niz sastavnica učinkovitog suradničkog poučavanja, a to su: zajedničko planiranje, fleksibilnost, dijeljenje rizika, definiranje uloga i odgovornosti, kompatibilnost, edukacijske vještine i administrativna potpora.⁶²

Da bi se suradnja s pomoćnicima u nastavi mogla što kvalitetnije ostvarivati, nužno je suočiti se s nizom izazova koji uglavnom proizlaze iz utvrđenih problema u praksi, a odnose se na probleme vezane uz nastavni proces čemu je izvor nepoznavanje djetetova razvojnog profila i primjerenih metoda poučavanja, probleme koji se javljaju u kolektivu i međuljudskim odnosima i probleme koji nastaju u odnosu s učenicom, a uzrokovani su nerazumijevanjem djetetova ponašanja.⁶³ Jedan konkretan primjer suradnje s pomoćnicima u nastavi suradnja je sa surdopedagogom koji surađuje s učiteljem i djecom s teškoćama sluha. Zadaća surdopedagoga pružanje je potpore učiteljima u inkluzivnim odjelima „ostvarivanjem programa rehabilitacije slušanja i govora, programa školovanja i savjetovanja učenika.“⁶⁴ Surdopedagog pomaže i u prepoznavanju posebnih potreba djeteta te na osnovu utvrđenih posebnih potreba djeteta pomaže u kreiranju posebnih nastavnih programa.⁶⁵

2.5.3. Suradnja sa širom društvenom zajednicom

Kako ističu Lj. Igrić, D. Cvitković i A. Wagner Jakab: „Unatoč zakonskom pravu na edukacijsku integraciju od 1981. prava djece s teškoćama učenja u Hrvatskoj još uvijek nisu izjednačena s

⁶² Mateja MARINIĆ – Klara MATEJČIĆ – Ljiljana IGRIC, Kvaliteta suradnje učitelja i pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja i pomoćnika, u: *Život i škola* 65 (2019.), 262.

⁶³ Usp. Ksenija ROMSTEIN – Tena VELKI, Pomoćnici u nastavi: problemi u praksi i percepcija vlastite uloge u nastavnom procesu, u: *Život i škola* 63 (2017.) 1, 155 – 156.

⁶⁴ Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*, 120.

⁶⁵ Usp. *Isto*.

pravima tipične djece.” Dosadašnja istraživanja pokazuju da okolina također nije u dovoljnoj mjeri prihvaćajuća.⁶⁶ Suradnja sa širom društvenom zajednicom trebala bi se temeljiti na poticanju edukacije šire zajednice o djeci s teškoćama. Ta bi edukacija za cilj imala otklanjanje predrasuda i upoznavanje šire zajednice s djecom s teškoćama. Razumijevanje i empatija koju dobivaju iz svoje okoline neophodni su djeci s teškoćama da se osjećaju sigurno i prihvaćeno u svojoj zajednici pa je iz tog razloga otklanjanje predrasuda korak od značajne važnosti. Empatija i razumijevanje su glavni čimbenici koji sprječavaju pojavu nasilnog ponašanja prema skupini djece s teškoćama s obzirom na to da ona spadaju u ranjivu grupu. Navedeno potvrđeno je i rezultatima istraživanja koja su pokazala da se često baš ta skupina djece susreće različitim oblicima nasilja. Uzevši u obzir činjenicu da je teško uvijek imati kontrolu nad sigurnosti takve djece, treba osvijestiti društvenu zajednicu o prioritetu zaštite djece s teškoćama.⁶⁷

Shvaćanje da su djeca s teškoćama dar zajednici te da je njihova prisutnost čini bogatijom, važan je korak razvoja prihvaćanja i solidarnosti prema toj djeci. Jedan od načina na koje djeca s teškoćama samim svojim sudjelovanjem u zajednici istu čine bogatijom je taj da su ona sama primjer ostalim sudionicima zajednice kako se i s određenim teškoćama može u potpunosti spoznati Božja ljubav te živjeti ispunjen život u vjeri i zajedništvu s Bogom.⁶⁸

⁶⁶ Usp. Ljiljana IGRIC – Daniela CVITKOVIĆ – Ana WAGNER JAKAB, Djeca s teškoćama učenja u interaktivnom sustavu obitelj-škola-vršnjaci, u: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 45 (2009.) 1, 31.

⁶⁷ Usp. Debra JACOBS, *Safety and Consent for Kids and Teen with Autism Or Special Needs: A Parents' Guide*, Jessica Kingsley Publishers, London, 2018., 14 – 15.

⁶⁸ Usp. PONTIFICAL COUNCIL FOR PROMOTING NEW EVANGELIZATION, *Directory for Catechesis*, Catholic Truth Society, 2020., London, br. 272. (dalje: DC)

3. OKRUŽENJA I ČIMBENICI VJERSKOG ODGOJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

U trećem dijelu rada donosi se prikaz glavnih čimbenika vjerskog odgoja djece s teškoćama koji se odnose kako na nastavni predmet Katolički vjeronauk tako i na katehezu u župi. Predstavljena je i primjena prethodno opisanih metoda nastavnog rada s djecom s teškoćama na vjerski odgoj djece s teškoćama u razvoju te nužnost i blagodati suradnje katehete i svih ostalih sudionika (roditelja, pomoćnika, zajednice) odgojno-obrazovnog procesa.

3.1. Djeca s teškoćama u razvoju i Katolički vjeronauk u školskom okruženju

U ovom potpoglavlju bit će predstavljene poveznice inkluzije i Katoličkog vjeronauka u školama te svrha vjeronauka i njegove blagodati za razvoj djece s teškoćama s posebnim naglaskom na neke metodičke aspekte.

3.1.1. Katolički vjeronauk i inkluzija djece s teškoćama u školskom kontekstu

Aktualni kurikulum donosi sljedeći opis svrhe Katoličkog vjeronauka u školi: „omogućiti učenicima sustavno, postupno i što cjelovitije upoznavanje, produbljivanje i usvajanje kršćanskoga nauka i katoličke vjere radi ostvarivanja evanđeoskog poziva na svetost i postignuća pune općeljudske, moralne i kršćanske zrelosti.“⁶⁹ Svim se učenicima treba pružiti cjelovit vjerski odgoj te treba nastojati osigurati sve preduvjete za razvoj njihovih intelektualnih, moralnih i duhovnih potencijala. Podučavanje vjere svim bi učenicima trebalo omogućiti da u skladu s vlastitim mogućnostima i sposobnostima argumentirano i kritički promišljanju i stječu nove spoznaje o čovjeku i svijetu te da uz pomoć vjeroučitelja i svojih vršnjaka usvajaju vrijednosti i razvijaju vlastite vjerske stavove. U tom smislu Katolički vjeronauk ima značajan doprinos u samom procesu inkluzije djece s teškoćama, a u sklopu podučavanja vjeronauka još jedan od temeljnih ciljeva je učenicima usmjeriti pozornost na djecu s teškoćama kako bi svi nastojali pomoći takvim

⁶⁹ MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Kurikulum nastavnog predmeta katolički vjeronauk za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (29. 01. 2019.), u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_216.html (24. 02. 2023.)

učenicima da dostignu svoje maksimume i pronađu svoje mjesto i ulogu u nastavnom procesu i društvenoj zajednici. Svakom je učeniku potrebno pristupiti kao „jedinственој i neponovljivoј osobi s njezinim darovima, sklonostima, spoznajama, iskustvima, religioznim i duhovnim senzibilitetom, interesima i drugim različitostima.“⁷⁰ Na taj način se svoј djeci, pa tako i djeci s teškoćama te darovitim učenicima odnosno učenicima s posebnim talentima, daje prilika da vlastitim slobodnim i kreativnim radom uz pomoć vjeroučitelja u izravnoj nastavi postignu optimalne odgojno-obrazovne ishode učenja. Tako nastava vjeronauka ostvaruje sveobuhvatni cilj religioznog odgoja koji se odnosi na istinski susret osoba te susret s Bogom čime se pridonosi ostvarivanju istinskoga životnoga zajedništva.⁷¹

U kontekstu ostvarivanja zajedništva uz pomoć susreta potrebno se osvrnuti i na načine na koje se ostvaruje zajedništvo među ljudima te kako je ono povezano s iskustvom Boga i njegove ljubavi. Kada se ljudi, kojeg god da su uzrasta, susretnu s nečim što im je nepoznato, nejasno ili bitno drugačije od njih, kod većine se nerijetko javlja strah. Iz straha često dolazi do želje da odbace ili se izoliraju od onog što im je nepoznato ili nejasno. Ovakva reakcija se nerijetko javlja i kod djece u odnosu na djecu s teškoćama. Vjeronauk djecu uči da se strah može premostiti uz pomoć ljubavi te da se razlike najlakše mogu premostiti susretom koji podrazumijeva pronalaženje sebe u zajedništvu s drugim.⁷² Ovakvo učenje ne odnosi se samo na odnos među ljudima veći na odnos ljudi s Bogom te odnos Boga prema svemu što je stvorio. Bog najbolje predstavlja paradoks bliskosti između sličnosti i različitosti jer je primjerice Bog nepoznat čovjeku, ali mu je u isto vrijeme najbliži. Navedeno se može potkrijepiti i činjenicom da se Bog i u tekstovima Starog i Novog zavjeta objavljuje kao stranac i kao nepoznat čovjeku.⁷³

U razumijevanju čovjeka kao bića leži ključ prihvatanja činjenice da je čitav ljudski rod međusobno povezan tj. da su svi ljudi jednaki.⁷⁴ Navedeno potiče solidarnost koja je prijeko potrebna ljudskoj zajednici. Prihvatanje obespravljenih i zauzimanje za siromašne i odbačene

⁷⁰ Ana GRGUR, *Nastava vjeronauka u primarnom obrazovanju-struktura i vrijednosti. Diplomski rad*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2020., 5.

⁷¹ Usp. *Isto*, 6 – 8.

⁷² Ana Thea FILIPOVIĆ, *Učiti živjeti zajedno. Dimenzije socijalnog učenja u pedagoškoj i teološkoj perspektivi*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2017., 133.

⁷³ Usp. *Isto*, 134.

⁷⁴ Usp. FRANCIS, Message of the holy father for the international day of persons with disabilities (3. 12. 2022.), u: https://www.vatican.va/content/francesco/en/messages/pont-messages/2022/documents/20221203_messaggio-disabilita.html (14. 2. 2024.)

odlika je svakog čovjeka koji ljubi svog bližnjeg, a samim time i Boga. Istinsko zajedništvo i sudjelovanje nije ostvarivo bez Božje ljubavi i bez povezanosti s Bogom, a istinsko zajedništvo i sudjelovanje su ujedno i „temeljne vrijednosti civilizacije ljubavi.“⁷⁵ Iz navedenog vidljiva je povezanost Božje ljubavi i zajedništva o kojoj vjeronauk podučava djecu te njegova povezanosti s inkluzijom čiji je glavni cilj uključivanje djece s teškoćama u nastavni program, a samim time i postizanje zajedništva i prihvaćanja te promicanje ljubavi, jednakosti i tolerancije među djecom te uklanjanje predrasuda i straha uzrokovanog različitostima između pojedinaca.

U nastavi vjeronauka prisutan je neizostavan model pristupanja koji je dio sveobuhvatne poruke samog vjeronauka te je kao takav vrlo povoljan u nastojanju provedbe modela inkluzije. Radi se o modelu ponašanja i pristupanja drugome koji podrazumijeva Isusov model ponašanja i pristupanja ljudima.⁷⁶ Isus je na sve ljude gledao kao jednake, odnosno modelom koji se odnosi na jednakost svih pred svima. Ovakav model pristupanja sa sveukupnim odgojno-obrazovnim procesom odbacuje taj proces suvremenog naglaska koji se stavlja isključivo na obrazovanje, znanje i vještine. Bez naglaska na navedene elemente učenici su slobodni promicati i graditi svoje autentično dostojanstvo i učiti se poštivanju dostojanstva bližnjih.⁷⁷

Uz uvjerenje o jednakosti svih ljudi stvara se i stav koji promiče toleranciju različitosti u svim njezinim oblicima.⁷⁸ Tako se smanjuju negativni utjecaji omalovažavanja ili stavova da djeca koja su različita zbog svojih poteškoća nisu sposobna za ostvarivanje istih ciljeva kao njihovi vršnjaci niti da imaju pravo sudjelovanja i pripadnosti istom nivou kao njihovi vršnjaci. Sve se učenike treba usmjeriti prema pravim vrijednostima te ih tako osloboditi eventualnih predrasuda ili uvjerenja koje su im njihova okolina ili društvo nametnuli, a imaju elemente bilo kakve vrste fanatizma i radikalnog odvajanja ljudi na temelju površnih odrednica ili uvjerenja.

U tom smislu jedan od bitnih izazova za odgoj općenito pa tako i kršćanski, vjerski odgoj i obrazovanje, konstantna je potreba za dijalogom pomoću kojeg se nastoji prevladati različitost u

⁷⁵ Ana Thea FILIPOVIĆ, *Učiti živjeti zajedno*, 136.

⁷⁶ Usp. Ana Thea FILIPOVIĆ, Kako vjeronauk govori o patnji i nadi? Analiza udžbenika za katolički vjeronauk s posebnim osvrtom na rodne implikacije, u: *Crkva u svijetu* 48 (2013.) 4, 435 – 468.

⁷⁷ Usp. Stanislav ŠOTA – Sandra STEINER JELIĆ, Odgoj i obrazovanje djece i mladih s poremećajima u ponašanju – izazov za evangelizaciju, u: *Riječki teološki časopis* 53 (2019.) 1, 37 – 56.

⁷⁸ Usp. JOHN PAUL II, Message on the occasion of the international symposium on the dignity and rights of the mentally disabled person (5. 01. 2004.), u: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/speeches/2004/january/documents/hf_jp-ii_spe_20040108_handicap-mentale.html (14. 2. 2024.)

početnim pozicijama za stjecanje znanja i vještina.⁷⁹ Religijska pedagogija i katehetika te vjerski odgoj uopće, nastoje pronaći i primjenjivati adekvatne načine za rješavanje takvih problema. U sklopu nastojanja da se vjeronauk na što kvalitetniji način približi i djeci s teškoćama u drugoj polovici dvadesetog stoljeća razvila se metoda po imenu „Vivre“. Radi se o metodi posebnog karaktera koja vjersku pouku nastoji prenijeti strukturiranjem didaktičkog programa usmjerenog na bit kršćanke poruke. Takva poruka u sklopu navedene metode djeci nastoji prenijeti poruku i vrijednosti kroz obogaćivanje djetetova iskustvenog svijeta, stvaranje osobnog odnosa između vjeroučitelja i djeteta, predstavljanje vjeroučiteljevih autentičnih svjedočenja djeci, strukturiranje didaktičkih programa, značajno obraćanje pažnje na dijalog, razboritost pri upotrebi vjerskih simbola te odgovornost pri upotrebi sveprisutnih audiovizualnih sredstava i izražajnih tehnika i aktivnosti. Model konfesionalnog vjeronauka u sklopu redovnog odgojno-obrazovnog sustava hrvatskih škola u koji su uključena i djeca s teškoćama relativno je nova pojava. Ipak, ovaj je model priznat i pozitivno vrednovan upravo stoga jer potiče vjersku toleranciju i suživot sa svima.⁸⁰

3.1.2. Pristup i nastavne metode rada

Kako se ističe u kurikulumu katoličkog vjeronauka: „Zadaća je vjeronauka u školi, u procesima učenja i poučavanja, na poseban način osposobiti učenike, najprije one mlađe školske dobi, opažati svijet i život oko sebe, diviti mu se, propitivati ga i tumačiti u svjetlu vjere. Ista se zadaća, samo s drukčijim i dubljim pristupom, očekuje od vjeronauka i u kasnijim životnim dobima učenika. To je važno zbog toga što takvo učenje i poučavanje od učenika zahtijeva uporabu i kreativnu iskoristivost svih njihovih osjeta i drugih duševnih vlastitosti. Proces učenja koji se pritom razvijaju omogućuju učenicima bolje i kvalitetnije upoznavanje i shvaćanje, življenje i svjedočenje kršćanske i katoličke vjere koja se u bitnome artikulira znakovima i simbolima, točnije simboličkim govorom.“⁸¹ Nastavne metode rada koje tome trebaju poslužiti pripadaju

⁷⁹ Usp. Ružica RAZUM, Vjeronauk u školi u službi dijaloga i pomirenja, u: *Bogoslovska smotra* 87 (2017.) 3, 553 – 575.

⁸⁰ Usp. Aleksandra KRAMPAČ GRLJUŠIĆ – Dalibor ADŽIĆ – Aleksandra GVOZDANOVIĆ DEBELJAK, Inkluzivno obrazovanje i dimenzija jednakosti u nastavi vjeronauka, u: *Nova prisutnost XVIII* (2020.) 1, 84.

⁸¹ MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Kurikulum nastavnog predmeta katolički vjeronauk za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, F. Učenje i poučavanje predmeta*, u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_216.html (15.02.2024.)

promjenjivim odrednicama nastavnog procesa ili didaktičko-metodičkim varijablama. U programiranju vjeronaučne nastave prethodi im: razmatranje polazišne situacije vjeroučenika i vjeroučitelja u konkretnim sociogenim i antropogenim uvjetima u kojima se ostvaruje vjerski odgoj i obrazovanje, artikulacija odgojno-obrazovne svrhe vjeronaučne nastave, preciziranje vjeronaučnih ciljeva i sadržaja, a slijedi vrednovanje postignutih rezultata.⁸²

3.1.2.1. Pristup

Budući da načelo programske izvedbene prilagodbe podrazumijeva individualizirani i diferencirani pristup vjeronaučnom kurikulumu navedene varijable obuhvaćaju cjelokupnu razrednu populaciju ali i svakog pojedinog učenika. „Personalna i interpersonalna komunikacija od središnje je važnosti za Katolički vjeronauk jer se njegovo konfesionalno obilježje ne pokazuje samo u vjeronaučnim sadržajima, nego je određeno osobama koje poučavaju, onima koji uče i onima koje se poučava. Stoga se vjeronauk i promatra kao dinamičan komunikacijski, suradnički i stvaralački susret osoba, ali i susret učenika i vjeroučitelja s otajstvom Božje riječi i Božje milosti. U susretu s vjeroučiteljem kao 'svjedokom vjere' događa se mogućnost izgradnje sposobnosti učenika za kritičko i kreativno mišljenje, vjersku prosudbu, osobni rast i izgradnju. Personalna komunikacija pridonosi također tome da se suočavanje katoličke vjere i njezinih sadržaja s vjerom drugih konfesija i religija ne događa u perspektivi distanciranoga promatrača, nego u perspektivi aktivnoga sudionika. Takva interakcija omogućava učeniku oblikovanje vlastitih stavova, kritičko promišljanje i sudioništvo u dijalogu. U tom smislu, neovisno o tome kakvim se nastavnim metodama organizira nastava, procesi su učenja intenzivni i oni pridonose ostvarenju vjerničkoga identiteta učenika i njihove svijesti, odgovornosti za izgradnju osobne vjere, odnosno njegove odgovornosti za vjeru i život cijele Crkve.“⁸³

⁸² Usp. Ana Thea FILIPOVIĆ, Didaktika školskog vjeronauka. Elementi planiranja, u: *Kateheza* 17 (1995.) 4, 276 – 285.

⁸³ MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Kurikulum nastavnog predmeta katolički vjeronauk za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, F. Učenje i poučavanje predmeta*, u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_216.html (15. 02. 2024.)

3.1.2.3. Nastavne metode

Personalizirani pristup posebice se odnosi na učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, tj. učenike s teškoćama i darovite učenike čije osobitosti „zahtijevaju njima sukladne individualizirane/diferencirane postupke, ciljeve učenja, razinu usvojenosti odgojno-obrazovnog ishoda, opseg i dubinu sadržaja učenja, strategije i aktivnosti poučavanja kojima se žele ostvariti postavljeni ciljevi te načini vrednovanja i ocjenjivanja ostvarenih postignuća“⁸⁴. U skladu s navedenim vjeroučitelji bi nastavu u kojoj sudjeluju djeca s poteškoćama trebali modelirati i organizirati tako da potiče motivaciju te budi njihov interes. To bi trebali postići tako da nastavne sadržaje oblikuju na način da učenicima zadržavaju pažnju te da potiču kod djece kritičke i druge misaone procese. Tekstualni sadržaji nastavnog programa, ovisno o teškoći, djeci bi biti dostupni u sažetim oblicima i s istaknutim bitnim pojmovima. „Govorni oblici poučavanja u tome kontekstu nemjerljiva su mogućnost i povlašteno mjesto postavljanja pitanja o smislu života, postanku i budućnosti čovjeka, ali i njegova odnosa s Bogom. Vjeroučitelji tim načinima poučavanja podržavaju propitujući, kritički i kreativan pristup učenju, učenike drže budnima i zajedno s njima traže i domišljaju odgovore u biblijskoj predaji te svjedočanstvu vjere opće i mjesne Crkve.“⁸⁵ Pri čitanju i proučavanju biblijskih tekstova potrebno je takve tekstove ukomponirati na način da se podijele u manje sekcije koje će biti popraćene slikovnim materijalima zato što takvi materijali imaju edukativnu i odgojnu ulogu. Poželjno je da su rečenice u tekstovima što jasnije i kraće te da se koriste izrazi koji su pojednostavljeni i lako razumljivi djeci s poteškoćama.

Pri učenju molitvenog izražavanja korisno je poticanje usvajanja jednog po jednog dijela molitve, uz ponavljanje dijelova sve dok ih djeca ne usvoje, a da se pritom ne prelazi na drugi dio dok prethodni nije usvojen. S obzirom na to da je molitva razgovor s Bogom, djecu s poteškoćama ne treba prisiljavati da ju usvoje savršeno, već da kroz postojeći tekst pronađu svoj način komunikacije s Bogom. Uz pomoć svega navedenog djeca uspostavljaju aktivan odnos s gradivom, ali i ostvaruju svrhu vjerskog odgoja a to je stvaranje vlastitih stavova o vjeri i vlastitu povezanost s Bogom. Tu je osobito važno poticanje meditativnih tehnika i načina ulaska u molitvu koja može imati višestruko pozitivne učinke i za dijete s teškoćama u razvoju.⁸⁶

⁸⁴ *Isto.*

⁸⁵ *Isto.*

⁸⁶ Usp. Marko PRANJIC, *Metodika vjeronaučne nastave*, Katehetski salezijanski centar, Zagreb, 1997., 389 – 395.

Kako bi se postigli što bolji efekti, nastavno gradivo bi se djeci trebalo prezentirati i prenositi putem primjerenih nastavnih metoda, oblika i sredstava rada. Osobito korisne metode koje se mogu koristiti u radu s djecom s teškoćama su: „metoda demonstracije, metoda razgovora, metoda crtanja, metoda pisanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda igre, metoda pokazivanja i metoda fizičkog – praktičnog rada.“⁸⁷ Tu možemo istaknuti na poseban način bibliodramu kao jedan kreativni pristup biblijskim tekstovima i vlastitoj osobnosti u kojem se događa „dramsko“ usvajanje biblijskih tekstova kroz holistički i doživljajno-iskustveni rad.⁸⁸ „Spoznaja nije samo povezana s radom mozga, apstraktnim dostignućem ljudskog duha, već spoznaja u biblijskom smislu obuhvaća cijelog čovjeka: tijelo i srce. Ona se događa u ophođenju sa stvarima i osobama. Kada se u nastavi vjeronauka favorizira pojam učenja koji uključuje mnoga osjetila i koji želi učenika djelovanjem uključiti u zbilju i tako biti životno važan, takvo učenje slijedi logiku biblijskog poimanja spoznaje.“⁸⁹

S tim je usko povezana i potreba poticanja kvalitetnih i smislenih pokreta tijela koji doprinose razvoju određenih vidika socijalne kompetencije, napose u djece s teškoćama, a koji se tiču: regulacije emocija, sposobnosti čekanja na red i dijeljenja, sposobnosti predviđanja tuđih reakcija razvoja samopouzdanja, samostalnosti, odlučnosti, upornosti, odgovornosti te razvijanja empatije.⁹⁰ Osim toga, svrhovita tjelesna aktivnost, primjerena sposobnostima i dobi djece, pobuđuje kod djece osjećaje ugone, uspjeha i zadovoljstva koji se javljaju pri kretanju, a što pozitivno djeluje na njihovu opću spremnost za sudjelovanje u nastavnom procesu, ali i na samopouzdanje što ujedno uvećava njihovu sposobnost kontrole ponašanja u različitim socijalnim interakcijama.⁹¹

Osim navedenog, što se tiče konkretnih oblika rada možemo navesti i mogućnost oblikovanja procesa učenja na temelju odabira i kombinacije sljedećih oblika: frontalni,

⁸⁷ Ana VRDOLJAK, *Primjena individualiziranih metoda, oblika i sredstava u radu s djecom s teškoćama predškolske dobi. Diplomski rad*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet odsjek za odgojiteljski studij Petrinja, 2019., 12.

Više u: Jasna RELJA, *Individualni rad s učenicima. Prilozi metodici rada pedagoga i razrednika*, Naklada Ljevak. Zagreb, 2017.; Ana Thea FILIPOVIĆ, *Biblija u vjeronauku i katezezi. Jedno iskustvo biblijskog rada pomoću lutaka*, u: *Kateheza*, 25 (2003.) 1, 56 – 61.

⁸⁸ Usp. Zdravka LEUTAR, *Bibliodrama kao pastoralni izazov*, u: *Diacovensia* 27 (2019.) 3, 531 – 549.

⁸⁹ Jadranka GARMAZ, *Izazovi HNOSA-a: projektna nastava u vjeronauku*, u: *Crkva u svijetu* 41 (2006.) 2, 172.

⁹⁰ Usp. Davor MIKAS, *Sportski programi i socijalna kompetencija djece predškolske dobi*, u: *Paediatrica Croatica* 53 (2009.) 1, 227- 232.

⁹¹ Usp. Lelia KIŠ-GLAVAŠ, *Evaluacija efekata programa rehabilitacije putem pokreta u nekim aspektima socijalne kompetentnosti djece usporenog kognitivnog razvoja*, u: *Defektologija* 31 (1995.) 1 – 2, 59 – 68.

individualni, rad u paru, suradnički oblik učenja, rad u skupinama, terensku nastavu, radionice. Oni se mogu ostvarivati uz oblike pomoći koju mogu pružiti asistent, treći odgojitelj, volonteri i stručni suradnici.⁹²

Veliku ulogu pritom imaju i prostorno-materijalni uvjeti u kojima se odvija nastavni proces. Naime, iako je didaktički materijal pomoćno sredstvo on pomaže učeniku da bolje razumije nastavne sadržaje i svijet oko sebe, a primjena određenoga didaktičkog materijala ovisi o specifičnostima učenika i njegovu uzrastu i konkretnim poteškoćama.⁹³

Istaknut ćemo u tom kontekstu npr. *powerpoint* prezentacije lak su i koristan način da se gradivo sažme i prikaže na projektoru u povećanom obliku, razumljivom djeci s određenim poteškoćama. Kroz prezentacije također je moguće povezivanje pojmova i slika kao i mogućnost dodavanja dodatnih linkova s videosadržajima, slikovnim prikazima i ostalim načinima na koje se gradivo može postupno nadalje prikazivati u kompleksnijem obliku nakon što je savladan jednostavan oblik prikaza gradiva na slajdu prezentacije. Primjerice vizualna metoda prikaza gradiva koje je kompleksnijeg sadržaja ili nosi poruke koje su djeci teže shvatljive u određenoj dobi, a posebno djeci s teškoćama, može biti gledanje crtanih filmova religijske tematike u kojima se nalaze elementi nastavnog gradiva. Na taj je način djeci omogućeno nesvjesno pamćenje bitnih dijelova gradiva kroz za njih zabavan sadržaj što se ponajviše odnosi na djecu s poteškoćama nižih razreda osnovne škole. Treba obratiti pažnju da crtani filmovi ne traju predugo ali da istovremeno prenesu željenu poruku.⁹⁴

Međutim, odabir metoda, oblika i pomagala ovisi o konkretnoj pedagoško-didaktičkoj prilagodbi koja je potrebna učeniku, a ona može zahtijevati: „prilagođenu informatičku opremu, specifična didaktička sredstva i pomagala, udžbenike prilagođene posebnim odgojno-obrazovnim potrebama učenika (u jeziku, pismu i mediju), elektroakustičku opremu o prilagođene oblike komuniciranja i dr.“⁹⁵ Tim zahtjevima mora udovoljiti i vjeronaučna nastava kako bi u

⁹² Više u: Aleksandra Krampač GRLJUŠIĆ, *Učenici s teškoćama u redovitom školskom sustavu. Priručnik za učitelje razredne nastave*, Školska knjiga, Zagreb, 2017.

⁹³ Usp. Jasna RELJA, *Individualni rad s učenicima*, 97.

⁹⁴ Usp. Jadranka GARMAZ, *Medijska pedagogija u vjeronauku i katehezi: kriteriji izbora i načini korištenja nekih suvremenih medija*, u: *Crkva u svijetu* 45 (2010.) 3, 310 – 332.

⁹⁵ MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I SPORTA, *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*, čl. 13., u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html (15. 02. 2024.)

ostvarivanju odgojno-obrazovnih ciljeva mogla doprinijeti na svoj specifičan način u suvremenoj školi.

3.1.3. Uloga i kompetencije vjeroučitelja

Kako bi adekvatno obavljao svoju ulogu, vjeroučitelj prvenstveno mora biti cjelovita i zrela osoba. Bitno je da je uz to i iskreni vjernik ispunjen dobrotom, velikodušnošću, radošću i zahvalnošću. Osim što je obavezno da vjeroučitelji posjeduju duhovne kvalitete potrebno je da za sudjelovanje u vjerskom odgoju djece s teškoćama imaju i specifične profesionalne kompetencije. Pod takve se kvalitete podrazumijeva posjedovanje teološko-katehetske odnosno religiozno-pedagoške stručne spreme kao i dostatne edukacijsko-rehabilitacijske kulture.⁹⁶ Što je vjeroučiteljevo teološko znanje sveobuhvatnije i njegove pedagoške kompetencije cjelovitije, to je i njegov nastavni rad kvalitetniji. U sklopu teološkog znanja ključno je da je vjeroučitelju nauk Crkve o Bogu, čovjeku, svijetu, povijesti i budućnosti bude sasvim jasan te da pravilno razumije i primjenjuje moralno-duhovne zakonitosti ljudskog razvoja i djelovanja. Bitno je također naglasiti kako vjeroučitelj ne smije miješati sadržaj vjere i inkulturaciju, kao ni evanđelje sinkretizmom ili osobnu odgovornost općim mišljenjem.⁹⁷ Nije dakle dovoljna samo dobra volja već je neophodna duhovnost, teorijsko-metodološka kompetentnost kako bi se u odgojno-obrazovnom procesu moglo učenicima s teškoćama pružiti odgovarajuću profesionalnu potporu.⁹⁸ U stjecanju kompetencija koje donosi predmetni kurikulum.⁹⁹

Jedna je od temeljnih zadaća koju vjeroučitelj treba ispuniti pomoći djeci koja imaju teškoće da se aktivno uključe u nastavni proces. To se može postići putem organizacije grupnog rada s obzirom na to da takav oblik rada dinamizira nastavu i tako daje motivaciju svim učenicima pa tako i učenicima s teškoćama. Pri kreiranju grupa vjeroučitelj bi se trebao koristiti metodama nasumičnog odabira kako se učenici ne bi odvajali na osnovu već formiranih prijateljstava i

⁹⁶ Usp. Iva PAVIĆ, *Temeljna formacija katoličkih vjeroučitelja u Republici Hrvatskoj. Diplomski rad*, Sveučilište u Zadru, Teološko katehetski odjel, 2021., 37 – 38.

⁹⁷ Usp. Ante MATELJAN, *Identitet katoličkog vjeroučitelja. Temelj kompetencije i osnova suradnje*, u: *Kateheza: časopis za vjeronauk u školi*, 25 (2003.) 2, 97.

⁹⁸ Usp. MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I SPORTA, *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*, čl. 18., u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html (15. 2. 2024.)

⁹⁹ Usp. MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Kurikulum nastavnog predmeta katolički vjeronauk za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, B. Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja*, u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_216.html (14. 02. 2024.)

osobnih simpatija ili prema sposobnostima jer se tako minimalizira prilika učenicima s teškoćama da sklope nova prijateljstva i osjete se prihvaćenima i jednako vrijednima kao i druga djeca. Kako bi se u grupni rad uključili učenici s poteškoćama u učenju, s problemima u komunikaciji kao i introvertni učenici, bitno je da vjeroučitelj navede jasno određena pravila kojih se treba pridržavati u grupnom radu i da osigura svakom učeniku priliku za jednako sudjelovanje i davanje jednakog doprinosa. Temeljna kompetencija koju vjeroučitelj mora posjedovati za adekvatnu provedbu uključivanja učenika s poteškoćama u grupni rad je kreativnost.¹⁰⁰

Vjeronauk je jedan od predmeta koji potiče osjećaj jednakosti, zajedništva i međusobnog razumijevanja kroz vjerski odgoj koji između ostalog djecu uči da su svi ljudi unatoč međusobnim razlikama koje se primjerice odnose na različite sklonosti, sposobnosti i postignuća jednaki pred Bogom. Religiozni odgoj i obrazovanje u sklopu školske nastave tako pruža djeci podršku i usmjerava ih na njihovom putu prema ostvarenju zajedništva i osjećaja prihvaćenosti i pripadnosti. Na taj se način kreiraju okolnosti i atmosfera u kojoj djeca s teškoćama uživaju temeljna prava i slobode te ravnopravnost s drugim učenicima u svakom pogledu.

Vjeroučitelji su obvezni primijetiti i uvažavati razlike u psihofizičkom, mentalnom i psihosocijalnom razvoju djece odnosno učenika. Pri održavanju nastave školskog vjeronauka moraju sudjelovati u odgojno-obrazovnim zadaćama škole na način da pridonose uvjerenju da se različitosti trebaju promicati i poštovati, a sve to s jednim zajedničkim ciljem postizanja jedinstva u različitosti. Tako se djeci s teškoćama pruža šansa da razvijaju sve svoje sposobnosti i postiču maksimalne školske uspjehe u odnosu na vlastiti potencijal.

Vjeroučitelji trebaju obratiti pažnju na i način vrednovanja školskih uspjeha djece s poteškoćama, odnosno trebaju obratiti pažnju na to da vrednovanje u vjeronauku nije samo postignuće numeričke ocjene, već se ponajprije odnosi na usmjeravanje i poticanje učenika da sudjeluju u procesima razumijevanja, reflektiranja, kritičkog i kreativnog promišljanja.

Vjeroučitelji trebaju biti sposobni da pri održavanju nastave vjeronauka u posebnim uvjetima odgoja i obrazovanja uvedu i primjenu posebnog programa. Svi sadržaji posebnih programa moraju biti usklađeni s postojećim teškoćama koje prethodno treba utvrditi i detaljnije se s njima upoznati. Posebni programi trebaju biti izrađeni u skladu s programom za redovne škole te se ti programi svake godine trebaju mijenjati i prilagođavati ovisno o teškoćama s kojima se susreću vjeroučenici koji te godine pohađaju nastavu vjeronauka. Bitno je napomenuti da se prilagodbe

¹⁰⁰ Usp. Medina JUSIĆ-SOFIĆ, *Novi Muallim*, Udruženje ilmije islamske zajednice u BiH, Sarajevo, 2008., 120.

vrše u odnosu na stupanj i vrstu oštećenja vjeroučenika. Ako se u jednom razrednom odjelu nalaze djeca s različitim teškoćama, svakom je djetetu potrebno prilagoditi program nastave u odnosu na njegove potrebe i mogućnosti.¹⁰¹

Kada se radi o tome koje kompetencije i kvalitete, vjeroučitelj treba imati kako bi postigao između ostalog i navedene ciljeve i kvalitetno ispunio svoje zadaće, ističu se prirodna nadarenost i izrazita motiviranost za ostvarivanje kvalitetne komunikacije s osobama s teškoćama. Vjeroučitelju vjera mora biti temelj i glavna vodilja u skladu s kojom živi svoj život i skapa odnose s okolinom. Neophodne su i određene stručne kvalitete kao što je propisana teološko – katehetska stručna sprema te dostatna inkluzivna kultura ili još bolje edukacijsko – rehabilitacijska stručna sprema.¹⁰²

Sukladno tome Nacionalni katehetski ured Hrvatske biskupske konferencije, u suradnji s Agencijom za odgoj i obrazovanje, organizira katehetske škole za vjeroučitelje koji rade u posebnim uvjetima odgoja i obrazovanja. S obzirom na to da je rad u odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju jedinstven dio sustava odgoja i obrazovanja, on zahtijeva poseban pristup pa tako i posebno obrazovanje i edukaciju vjeroučitelja zato što je kompetentnost za uspješno i primjereno obavljanje takvog posla vrlo bitna stavka. U organiziranim katehetskim školama program rada i edukacije usmjeren je na teme koje se odnose na konkretne potrebe inkluzije, vjeroučitelje kao i probleme u radu s kojima se oni susreću. Program rada u takvim školama neprestano modelira i uvodi izmjene u svoj rad u skladu s promjenama koje se događaju u sustavu odgoja i obrazovanja. U sklopu edukativnog programa koji organiziraju katehetske škole neizostavnu ulogu imaju profesori s Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta koji uz pomoć svog stručnog znanja i bogatog iskustva na praktičan način i uz pomoć konkretnih primjera te savjetima nastoje vjeroučiteljima osigurati bolje razumijevanje učenika s teškoćama. Tako se vjeroučiteljima nude nove metode i pristupi uz pomoć kojih će steći tehnike za lakše svakodnevno snalaženje prilikom održavanja nastave u razredima.¹⁰³

¹⁰¹ Usp. *Isto*, 73.

¹⁰² Usp. Ivan ŠIROKI, Župna zajednica i briga za osobe s posebnim potrebama, u: *Srcem prema vjeri, Nacionalni skup o vjerskom odgoju djece i mladeži s posebnim potrebama*, Zvonka MATOIC (ur.), Nacionalni katehetski ured Hrvatske biskupske konferencije, Zagreb, 1999., 59.

¹⁰³ Usp. *Isto*.

3.2. Kateheza djece s teškoćama u razvoju u crkvenom okruženju

Ovo potpoglavlje bavi se inkluzijom djece s teškoćama u katehetske zajednice i crkvenu zajednicu općenito, iznošenjem modela kateheze, uključivanjem roditelja i šire zajednice te pristupom djeci s teškoćama kroz kreiranje prilagođenih programa kako bi inkluzija bila uspješna i kompletna te kateheza u crkvenom okruženju bila ugodno i poučno iskustvo za dijete s teškoćama.

3.2.1. Napomene o katehizaciji djece s teškoćama u crkvenom kontekstu

Nadahnujući se idealom Božjeg djelovanja prema svim ljudima aktualne crkvene smjernice potiču kršćanske zajednice na inkluziju „osoba s invaliditetom.“¹⁰⁴ Naime, dostojanstvo osobe s invaliditetom, utemeljeno na njegovoj naravi kao ljudske osobe koju je Bog stvorio, nije umanjeno težinom njezine teškoće niti uvjetovano poteškoćama na koje nailazi u komunikaciji s drugima.¹⁰⁵ Štoviše, u novom Direktoriju za katehezu ističe se kako su osobe s invaliditetom prilika za rast crkvene zajednice koja je svojom prisutnošću potaknuta nadići kulturne predrasude koje se temelje na narcisoidnom i utilitarističkom poimanju života. Nasuprot tome, crkvena zajednica obogaćena njihovom prisutnošću, postaje svjesnija spasonosnog otajstva Kristova križa i, živeći uzajamne odnose prihvaćanja i solidarnosti, postaje nositeljicom dobrog života te primjerom života u različitosti.¹⁰⁶

Svojom prisutnošću osobe s posebnim potrebama svjedoče višestruko o nekim temeljnim porukama vjere kao što su: poštivanje bližnjih bez podjela, slobodno djelovanje Boga u dušama koje izmiče ljudskim kriterijima, suočavanje s vlastitim posebnostima, prvenstvo svjedočenja ljubavi, suočavanje s istinom da smo svi u iščekivanju punine života.¹⁰⁷ Jedan od načina na koje djeca s teškoćama obogaćuju svoje okruženje je taj da inspiriraju osobe iz svoje okoline da budu milosrdni, razumni te da čine dobra djela. Stoga, na njih „treba gledati kao na dar, blagoslov i obogaćenje za obitelj, Crkvu i društvo, jer svaki je čovjek stvoren na sliku i priliku Božju, svaki je

¹⁰⁴ Usp. DC, br. 269.

¹⁰⁵ Usp. Conclusions of a vatican conference on the family and integration of the disabled, u: https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/family/documents/rc_pc_family_doc_20000304_integratio_n-disabled_en.html (14. 02. 2024.)

¹⁰⁶ Usp. DC, br. 270.

¹⁰⁷ Usp. BISKUPIJSKI URED ZA KRŠĆANSKU INICIJACIJU I KATEHEZU UDINSKE NADBISKUPIJE - CENTAR ZA PASTORALNE AKTIVNOSTI, *Jednaki u Kristu. Uključivanje osoba s invaliditetom u kršćanske zajednice i katehezu*, 2017., u: https://www.zakladacvv.hr/z_crkva.php (15. 02. 2024.)

njegovo željeno dijete, svaki neprocjenjivo vrijedan bez obzira koliko se slabim i neznatnim činio te svaki ima svoje mjesto u Božjem planu.“¹⁰⁸

Djeca s teškoćama bogatstvo su cijele zajednice i zato što su na svojevrsan način samim svojim postojanjem svjedočanstvo o istini krhkosti ljudskog postojanja. Svaka se osoba susreće i bori s nekim nesavršenostima i slabostima. U tom su smislu djeca s teškoćama primjer svim ljudima te je njihova borba značajna poruka da je uz trud, vjeru i ljubav Isusa Krista, nadilaženje vlastitih ograničenja moguće za svaku osobu te da je i patnja dio svačijeg života i da se iz nje može izvući životno važna pouka.¹⁰⁹

Ne radi se samo o tome da se osobe s teškoćama prihvate, već da im se osigura redovita prisutnost i angažman čime se u pravom smislu te riječi može izgrađivati „kulturu uključivanja“, nasuprot „kulture odbacivanja.“¹¹⁰ Ta kultura trebala bi obuhvatiti sve aspekte kršćanskog života osoba s teškoćama. Osobe s posebnim potrebama mogu ostvariti visoku dimenziju vjere koja uključuje sakramentalni život, molitvu i navještaj Božje riječi. Stoga one nisu samo primatelji kateheze, već mogu biti i protagonisti evangelizacije.¹¹¹ „Onako, dakle, kako su svi ljudi stvorenja Božja, tako su po Kristu i svi pozvani na nov život u kojemu postaju nova stvorenja, otkupljena od svake različitosti u otajstvu njegove muke, smrti i uskrsnuća.“¹¹² Bitno je stoga da Crkva prilagodi način svoje službe te da tako nastoji što je moguće bolje zadovoljiti potrebe i uvažiti sposobnosti osoba s teškoćama. Važno je uzeti u obzir tri aspekta razmišljanja i djelovanja u vidu ostvarivanja inkluzije osoba s teškoćama u crkvenim zajednicama: 1) teološka dimenzija, 2) pastoralna dimenzija i 3) pedagoška dimenzija.¹¹³ Katehetski procesi na neki način dotiču sve te dimenzije u crkvenoj zajednici, bilo da u procesu kršćanske inicijacije pripremaju osobe za slavlje sakramenata, bilo da ih poslije prate u permanentnom odgoju vjere.

¹⁰⁸ Mate UZINIĆ, Osobe s invaliditetom – dar, blagoslov i obogaćenje za obitelj, Crkvu i društvo (2. 02. 2022.), u: <https://hbk.hr/osobe-s-invaliditetom-dar-blagoslov-i-obogacenje-za-obilj-crkvu-i-drustvo/> (22. 11. 2023.)

¹⁰⁹ Usp. Dariusz LIPIEC, Pastoral Care of the Disabled in the Directory for Catechesis, u: *Rocznik Teologii Katolickiej* XIX (2020.), 160.

¹¹⁰ DC, br. 271.

¹¹¹ Usp. *Isto*, br. 272.

¹¹² HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA, „*Da vaša radost bude potpuna*“ (Iv 15, 11). *Kateheza i rast u vjeri u današnjim okolnostima*, Zagreb, Kršćanska sadašnjost, 2018., br. 55.

¹¹³ Usp. Paolo SARTOR – Andrea CIUCCI – Veronica DONATELLO, *Radosna vijest. Osobe s invaliditetom*, Zaklada „Čujem, vjerujem, vidim“, 2021., u: https://www.zakladacvv.hr/z_crkva.php (15. 02. 2024.)

3.2.1.1. Inkluzija djece s teškoćama u katehetske procese

Unutar katoličke Crkve prisutno je nekoliko snažnih izjava i mišljenja koja potvrđuju nužnost inkluzije djece s teškoćama u katehetske procese. Tako konferencija katoličkih biskupa Sjedinjenih Američkih Država posebno ističe važnost poziva na inkluziju. Tome svjedoči izjava iz 1999. godine o tome da župna liturgijska slavlja i katehetski programi trebaju biti dostupni osobama s invaliditetom i otvoreni za njihovo potpuno, aktivno i svjesno sudjelovanje, u skladu s njihovim sposobnostima. Još jedna snažna izjava koju su biskupi iznijeli o osobama s invaliditetom je ta da nema i ne može postojati „posebna Crkva“ za osobe s invaliditetom već da su svi vjernici „jedno stado“ koje ide za „jednim pastirom“. Inkluzija dakle nije samo opcija ona je izričita obveza Crkve kao naroda Božjega.¹¹⁴ Na to potiču i hrvatski biskupi ističući: „Prigodna i sakramentalna kateheza moraju iznova obasjati živote naše braće i sestara, posebice na području župnih zajednica. Svjesni da Crkva kao zajednica nadomješta ono što netko drugi nije u stanju u cijelosti shvatiti i razumjeti, župne bi zajednice trebale više postati mjesta na kojima će se ostvarivati zajednički put zajednice vjernika i osoba s teškoćama u razvoju.“¹¹⁵

Crkva svoju predanost inkluziji može izraziti i putem materijala uz pomoć kojih informira zajednicu o novostima i događanjima, a u sklopu kojih može naglasiti i postojanje programa namijenjenih za djecu s teškoćama kao npr. programi koji uključuju predah i odmor ili grupe unutar kojih je dostupna podrška roditeljima djece s teškoćama. Djeci s teškoćama u razvoju i njihovim obiteljima od prvog susreta s crkvenom zajednicom treba pružiti gostoprimstvo. Osim što inkluzija podrazumijeva gostoprimstvo i stav prihvaćanja i dobrodošlice, ona treba podrazumijevati i interes za upoznavanjem svakog djeteta pa tako i djeteta s teškoćama. Bitno je i da se stvori atmosfera u kojoj će se dijete osjećati podržano, voljeno, zbrinuto, potrebno i povezano s krugom vlastitih prijatelja, braće i sestara unutar Crkve.¹¹⁶ U takvim crkvenim zajednicama inkluzivna kateheza pruža priliku djeci s teškoćama da kao i sva ostala djeca upoznaju temeljne i životno važne sadržaje katoličke vjere.

Pri katehizaciji djece s teškoćama kao i svim drugim aktivnostima u kojima sudjeluju potrebno je nastojati da im se pošalje pozitivna slika o njima samima. Potrebno je u punom smislu

¹¹⁴ Usp. Erik W. CARTER, The absence of asterisks: The inclusive Church and children with disabilities, u: *Journal of Catholic Education* 23 (2020.) 2, 170.

¹¹⁵ HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA, „Da vaša radost bude potpuna“ (Iv 15, 11), br. 52.

¹¹⁶ Usp. Erik W. CARTER, The absence of asterisks: The inclusive Church and children with disabilities, 181.

živjeti pojam milosrđa te osobu s teškoćama shvatiti kao individuu koju treba razumjeti i prihvatiti s ljubavlju, što podrazumijeva da se dijete s teškoćama nikako ne smije tretirati kao puki sudionik u aktivnostima koji mora samo ispuniti određene zadatke u određenom vremenskom roku i/ili na strogo određen način. Ako se radi o djeci s teškoćama koja zahtijevaju posebnu pomoć, ona bi trebala biti osigurana i u kontekstu crkvene zajednice. Isto tako neophodno je crkveno prostorno uređenje prilagoditi djeci s određenim fizičkim teškoćama te im na taj način omogućiti nesmetano kretanje pri sudjelovanju u crkvenim aktivnostima, liturgiji i katehezi.¹¹⁷ Upravo stoga tu bi katehezu trebale provoditi za to kvalificirane osobe koje će djecu s teškoćama uvoditi u katehetske procese uz pomoć za to prilagođenih programa, metoda, tehnika i strategija. Na taj način osim što se postiže inkluzija djece u proces kateheze pomaže im se i da tijekom tog procesa razvijaju svoje darove i talente uključujući se istovremeno i aktivno u život Crkve.¹¹⁸

3.2.1.2. Neki specifični naglasci katehetske metodologije

Kao što je prethodno istaknuto, postoji niz različitih metoda poučavanja zasnovanim na teoretskim osnovama koje podrazumijevaju raznolike tehnike i procedure uz pomoć kojih učitelji učenicima prenose nastavne sadržaje i uz pomoć kojih se učenike osposobljava za određene vještine.¹¹⁹ Kada je riječ o katehezi novi *Direktorij za katehezu* preporučuje uvažavanje pluralnosti metoda u katehetskim procesima. Riječ je o tome da se i u katehezi konkretizira vjernost Bogu i čovjeku kako bi se izbjeglo svako suprotstavljanje ili odvajanje ili neutralnost između metode i sadržaja. Sadržaj kateheze ne može se na indiferentan način podvrgavati bilo kojoj metodi, nego zahtijeva da ova potonja odražava narav evanđeoske poruke s njezinim izvorima te uzme u obzir konkretne okolnosti crkvene zajednice i pojedinih osoba. Pritom je važno poštivati to da obrazovni cilj kateheze određuje metodološke izbore koji mogu biti višestruki.¹²⁰

¹¹⁷ Usp. COMMITTEE FOR THE JUBILEE DAY OF THE COMMUNITY WITH PERSONS WITH DISABILITIES, *The person with disabilities: the duties of the civil and ecclesial community* (3. 12. 2000.), u: https://www.vatican.va/jubilee_2000/jubilevents/jub_disabled_20001203_scheda5_en.htm (22. 11. 2023.)

¹¹⁸ Usp. Jenny BRYANS, *Disabilities ministry* (2. 02. 2006.), u: <https://www.archindy.org/specialneeds/> (22. 11. 2023.)

¹¹⁹ Usp. Mirjana POSAVEC, *Suvremene metode i oblici poučavanja*, u: <https://www.os-kamenica.com/nastava/suvremene-metode-i-oblici-poucavanja> (2. 02. 2023.)

¹²⁰ Usp. DC, br. 194 – 195.

3.2.1.2.1. Iskustveno sjećanje

U povijesti kateheze vrednovali su se različiti metodološki pristupi koji su bili usredotočeni na događaje iz života ili više orijentirani na poruku vjere. U oba slučaja važno je načelo korelacije koje povezuje na učinkovit način oba vida.¹²¹ Osobni i društveni događaji iz života i povijesti gledaju se u svjetlu sadržaja vjere u kojem ih se tumači i pokušava razumjeti. S druge strane, sadržaj vjere uvijek mora biti predstavljen tako da u njemu pronađemo implikacije koje ima za naš život. Ovaj postupak pretpostavlja hermeneutičku sposobnost.¹²² Pri tome je iskustvo sudionika kateheze konstitutivni element njezina procesa, sadržaja i metode. Kateheza nije samo susret u kojem se može čuti Božja riječ, već i mjesto u kojem Bog govori. Pri tom kateheta iskustvu svojih sugovornika mora pristupiti s ljubavlju, prihvaćanjem i poštivanjem jer baš u njihovom iskustvu on prvi otkriva Božju prisutnost i djelovanje.¹²³ To je osobito važno za osobe s teškoćama koje žive odnos s Bogom u neposrednosti njihove intuicije te je stoga prijeko potrebno pratiti ih u životu vjere na tragu njihovih iskustava i mogućnosti. Korisne su iskustvene dinamike koje uključuju svih pet osjetila, tj. pristupi koji mogu uključiti sve subjekte na osoban i smislen način.¹²⁴

U kontekstu metodoloških naglasaka važno mjesto ima i sjećanje, tj. memoriranje važnih aspekata sadržaja vjere. No, da bi se svladale opasnosti besplodnog pamćenja ili pamćenja koje je svrha sebi samom, dobro je da ga se promatra u odnosu na ostale elemente katehetskog procesa kao što su odnos, dijalog, razmišljanje, šutnja i praćenje.¹²⁵ Naime kako se ističe u *Katekizmu Katoličke crkve*: „Mi ne vjerujemo u neke formule, nego u stvarnosti koje se njima izriču i koje nam vjera dopušta 'dotaknuti'. (...) Ipak, mi se tim stvarnostima približavamo pomoću formula vjere. One nam omogućuju da vjeru izrazimo, da je prenosimo, da je u zajednici slavimo, da je usvajamo i sve više od nje živimo.“¹²⁶ Upravo stoga vrlo je važno u katehezi vrednovati bogatstvo komunikacije vjere putem Svetog pisma (biblijski jezik), liturgijskih simbola i obredâ (simboličko-liturgijski jezik), spisa otaca, simbolâ vjere, formulacijâ učiteljstva (doktrinarni jezik) i svjedočenja svetaca i mučenika (performativni jezik). To su glavni „jezici crkvene vjere“ koji

¹²¹ Usp. Đuro ZALAR, Korelacija kao sustavno-teološko i religiozno-pedagoško načelo, u: *Bogoslovska smotra* 75 (2005.) 1, 274.

¹²² Usp. *Isto*, 275.

¹²³ Usp. DC, br. 197 – 200.

¹²⁴ Usp. *Isto*, br. 271.

¹²⁵ Usp. *Isto*, br. 201 – 203.

¹²⁶ *Katekizam katoličke Crkve*, Glas Koncila, Zagreb, 2016., br. 170.

moraju naći mjesta i u katehetskim procesima odgoja u vjeri.¹²⁷ To bogatstvo svjedoči o kompleksnosti spoznaje Boga koja se ne događa samo putem kognitivnih mogućnosti što otvara velike mogućnosti rada s osobama koje imaju teškoće i koje ne shvaćaju vjeru toliko analitički koliko intuitivno; ne mogu toliko razmišljati i učiti o vjeri, ali je mogu upoznati na drugim razinama.¹²⁸

3.2.1.2.2. Pripovjedni i autobiografski jezik

Na poseban način novi *Direktorij za katehezu* ukazuje na važnost pripovjednog (narativnog) i autobiografskog jezika u katehetskim procesima.¹²⁹ Poznato je kako je i sam Isus nerijetko koristio narativnu metodu i bio izrazito vješt i dobar pripovjedač. Svjedočenja o navedenom prisutna su u evanđeljima gdje je vidljivo kako je Isus pripovijedao služeći se pri tom evanđeoskim parabolama. Vjeroučitelji tako mogu nastojati usvojiti odlike dobrog pripovjedača nasljeđujući Isusov primjer.

Pripovjedni jezik ima intrinzičnu sposobnost usklađivanja bogatstva komunikacije vjere oko njezine središnje jezgre, a to je vazmeno otajstvo. U tom svjetlu kateheza pomaže kršćenicima tumačiti otajstvo ljudske patnje u svjetlu Kristove smrti i uskrsnuća.¹³⁰ Osim toga pripovijedanje pospješuje iskustveni dinamizam vjere jer uključuje osobe u svim njihovim dimenzijama: čuvstvenoj, spoznajnoj i voljnoj. Dobro je, dakle, prepoznati vrijednost pripovijedanja u katehezi jer naglašava povijesnu dimenziju vjere i njezino egzistencijalno značenje te tako pomaže uspostaviti duboku vezu između Isusove povijesti, vjere Crkve i života onih koji o njoj govore ili slušaju. Pripovjedni jezik posebno je prikladan za prenošenje poruke vjere u kulturi koja je sve siromašnija dubokim i učinkovitim komunikacijskim modelima.¹³¹ „Pripovijedati ne znači jednostavno ponavljati neku pripovijest, nego sudjelovati u određenoj dimenziji života. U katehezi je to posebno važno jer nije riječ o naučavanju evanđelja, nego o komuniciranju živog spomena Isusa, spomena koji tumači postojanje. Pripovijedati prema tome znači aktualizirati. I taj se aspekt

¹²⁷ Usp. DC, br. 205.

¹²⁸ Usp. BISKUPIJSKI URED ZA KRŠĆANSKU INICIJACIJU I KATEHEZU UDINSKE NADBISKUPIJE - CENTAR ZA PASTORALNE AKTIVNOSTI, *Jednaki u Kristu. Uključivanje osoba s invaliditetom u kršćanske zajednice i katehezu* (2017.), u: https://www.zakladacvv.hr/z_crkva.php (15. 02. 2024.)

¹²⁹ Usp. DC, br. 207.

¹³⁰ Usp. *Isto*, br. 271.

¹³¹ Usp. *Isto*, br. 208.

može pronaći u svakom pripovijedanju. Pripovjedač i slušatelji zajedno započinju hod prema nečemu dubljemu, prema skrivenom izvoru zajedništva.¹³²

Autobiografski jezik i učenje u katehetskom procesu vrlo su važni. Autobiografija i biografija postavljaju teološka pitanja, ali na različite načine od sustavne teologije. Ovi oblici pisanja života pričaju priču koja može, ali i ne mora biti u korelaciji s doktrinarnim naukom. Oni integriraju diskurs prvog reda simbola i narativa sa sekundarnim hermeneutičkim refleksijama koje tumače i analiziraju značenje i istinu religijskog jezika. Teologija u autobiografiji može biti eksplicitna ili implicitna, a uključuje i propitivanje i potvrđivanje. Središnje teološko pitanje koje postavlja autobiografija tiče se autoriteta individualnog iskustva kada je u suprotnosti ili u sukobu s tradicionalnim normama koje zastupaju ortodoksni vjernici i crkvena hijerarhija. U duhovnim autobiografijama suvremenih pisaca vidi se ozbiljna pozornost koja se pridaje društvenim normama i potraga za osebnim osobnim razumijevanjem onoga što je sveto. Autobiografsko pisanje bilo je jače u povijesti nekih vjerskih tradicija. U modernom svijetu gotovo svaka kultura stvorila je životopis koji propituje ili izaziva ustaljene obrasce mišljenja i prakse.¹³³ Prenosjenje vjere kroz biografsko učenje stoga može biti vrlo korisna metoda rada koja se može koristiti i u katehezi.¹³⁴

3.2.1.2.3. Jezik umjetnosti

Osim navedenog *Direktorij za katehezu* ističe važnost uporabe umjetnosti u katehezi koja može pomoći doživjeti susret s Bogom promatranjem i slušanjem, tj. doživljavanjem njihove ljepote. „Svako djelo kršćanske umjetnosti ima neki smisao. Ono je po prirodi 'simbol', stvarnost koja upućuje s onu stranu same sebe, koja podupire napredovanje na putu koji objavljuje smisao, početak i cilj našeg zemaljskog hoda. Njezina ljepota okarakterizirana je njezinom sposobnošću

¹³² Bruno FERRERO - Antonio BOLLIN, Pripovijedanje u kršćanskom navještaju, u školskom vjeronauku i u životu, u: *Kateheza* 25 (2003.) 4, 349. Više o pripovijedanju u nastavi i katehezi vidi u: Mauro DUJMOVIĆ, Pripovijedanje kao metoda podučavanja engleskog kao stranog jezika, u: *Metodički obzori* 1 (2006.) 1, 76 – 80.; Marko PRANJIC, *Metodika vjeronaučne nastave*, Katehetski salezijanski centar, Zagreb, 1997., 144 – 167.

¹³³ John D. BARBOUR, Character and Characterization in Religious Autobiography, u: *Journal of the American Academy of Religion* 55 (1987.) 2, 307 – 327.

¹³⁴ Usp. Georg HILGER – Stephan LIEMGRUBER – Hans Georg ZIEBERTZ, *Vjeronaučna didaktika. Priručnik za studij, obrazovanje i posao*, Salesiana, Zagreb, 2009., 317 – 321.

da izazove prelazak od 'za sebe' prema 'većem od sebe'.¹³⁵ Da bi se to uistinu i dogodilo nužno paziti na izbor umjetničkih djela kako bi ona mogla pridonijeti tome da se na izravan način prikažu mnogostruki vidovi istinâ vjere, dodirujući srce i pomažući interiorizaciju poruke.¹³⁶

Jedan od prijedloga pružanje je vizualne podrške koja se primjerice sastoji u kreiranju rasporeda tijekom susreta s djecom koja imaju teškoće u razvoju. Takav raspored podrazumijeva dijeljenje svakog vjeronaučnog susreta na nekoliko faza te slikovni prikaz svih aktivnosti koje će se odvijati u sklopu susreta. Na ovaj se način djetetu nastoji pomoći da razumije sadržaj aktivnosti te da ustanovi koje su aktivnosti odrađene i time prati svoje napredovanje u procesu kateheze što mu dodatno pomaže u izgradnji samopouzdanja. Slikovni prikaz izrazito je dobar način prezentiranja te se u sklopu istog mogu, u obradi bilo koje teme, napraviti sličice s popratnim jednostavnim tekstom koji će služiti kao napatuk djetetu u njegovom prolasku kroz svaku pojedinu fazu katehetskog procesa. Uz pomoć vizualnog prikaza djetetu je lakše shvatiti što se od njega očekuje.¹³⁷

Osim implementiranja vizualnih prikaza, u proces kateheze djece s teškoćama bitno je uvesti i vježbe spoznaje i opažanja. Navedene se vježbe odnose na prepoznavanje i imenovanje određenih aspekata sadržaja vjere. Osim vježbi spoznaje i opažanja bitne su i vježbe liturgijskog slavlja koje se sastoje od učenja molitava i pjesama. Kateheza će tako moći ostvariti „korist“ i to putem pedagogije opažanja prirodnih ljepota i temeljnih ljudskih držanja što se odnose na njih kao što su naprimjer „šutnja, osluškivanje, zadivljenost, pounutarnjenje, strpljivost u iščekivanju, otkrivanje sklada, poštovanje prema prirodnoj ravnoteži, duh zahvalnosti, klanjanja i kontemplacije“¹³⁸. Pritom neizostavno treba poštivati i metodičke aspekte rada s umjetničkim djelima kako bi njihova uporaba u procesima praćenja rasta u vjeri doista poslužila istome.¹³⁹ Isto vrijedi i za uporabu crkvene glazbene baštine. Tu se ističu liturgijske pjesme, one posjeduju bogatstvo učenja koje lakše ulazi u um i dublje se utiskuje u srca ljudi.¹⁴⁰ Osim toga Crkva je pozvana otvoriti se i suvremenoj umjetnosti. Prednost te umjetnosti, i u katehezi osoba s teškoćama, može biti u tome

¹³⁵ PAPINSKO VIJEĆE ZA KULTURU, *Viapulchritudinis – povlašeni put evangelizacije i dijaloga*, HKD Napredak, Sarajevo, 2007., 22.

¹³⁶ Usp. DC, br. 209 – 210.

¹³⁷ Usp. Slavenka BARADA, Priprema osoba s teškoćama u razvoju za primanje svetih sakramenata, u: *Svjedok 25* (2018.), 97 – 98.

¹³⁸ PAPINSKO VIJEĆE ZA KULTURU, *Viapulchritudinis – povlašeni put evangelizacije i dijaloga*, 20.

¹³⁹ Usp. Georg HILGER – Stephan LIEMGRUBER – HansGeorg ZIEBERTZ, *Vjeronaučna didaktika*, 189.

¹⁴⁰ Usp. DC, br. 211.

što osobu otvara jeziku osjetilâ pomažući joj da ne bude samo pasivni promatrač umjetničkog djela, nego i da se aktivno uključi.¹⁴¹

3.2.1.2.4. Važnost iskustva zajedništva

U procesima odgoja u vjeri zajednica ima važnu i nezamjenjivu ulogu jer ona je primarni nositelj kateheze. Ta se uloga kršćanske zajednice očituje na različite načine i različitim intenzitetom. Specifičan oblik toga zajedništva živi se u dinamici katehetske skupine, iako se uloga zajednice tu ne iscrpljuje. Za osobe s teškoćama u razvoju i učenju, zajednica ima jako važnu ulogu, a skrb o odnosima u skupini ima povećano pedagošku značenje jer na poseban način produbljuje osjećaj crkvene pripadnosti i pomaže rast u vjeri. Zato se u katehetskim procesima mora usmjeravati sve napore na to da se pomogne osobama shvatiti važnost zajednice za osobni rast, kao kontekst iskustva jednog posebnog zajedništva, koje nije svrha samom sebi, već uvodi u slavlje otajstava vjere, prati i podupire na putu sve dubljeg odnosa s Bogom, potiče na svjedočenje evanđelja u svakodnevici i služenje potrebitima u njoj i izvan nje.

To zajedništvo u procesu rasta u vjeri uključuje snažnu interakciju između različitih osoba i čini skupinu „mjestom“ u kojem dolazi do snažnog izražaja bogata razmjena i duboka komunikacija vjere i života koju potiče milosna Božja prisutnost i njeguje primjerena metodološka osposobljenost katehete. Dobrobiti takvog zajedništva su velike, osobito za osobe s teškoćama budući da tako ostvareno zajedništvo jača identitet i pripadnost, olakšava sudjelovanje, osnažuje proces interiorizacije vjere i uči uvažavanju različitosti i rješavanju eventualnih konflikata i napetosti.¹⁴²

Hrvatska biskupska konferencija u tom smislu potiče na inkluziju osoba s teškoćama u katehetske skupine i žive vjerničke krugove u župama, a po potrebi i na osnivanje zajednice za osobe s posebnim potrebama u koju bi se uključivali svi oni vjernici koji su na poseban način osjetljivi za njihove potrebe.¹⁴³ „Ono što se nikako ne smije smetnuti s uma jest da je prijeko potrebno stvarati obiteljsko ozračje, odnosno izgrađivati stav da se sudionici osjećaju kod kuće, da to smatraju nečim svojim.“¹⁴⁴ To se svakako može osnažiti i korištenjem digitalnih oblika

¹⁴¹ Usp. DC, br. 212.

¹⁴² Usp. *Isto*, br. 218-220.

¹⁴³ Usp. HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA, *Župna kateheza u obnovi župne zajednice. Plan i program*, NKU HBK – HIPL, Zagreb – Zadar, 2000., br. 85.

¹⁴⁴ *Isto*, br. 80.

komunikacije, no virtualna stvarnost ne može nadomjestiti duhovnu, sakramentalnu i crkvenu stvarnost koju se živi u izravnom susretu među osobama kao što ni vjeru ne može komunicirati ništa toliko snažno kao autentično svjedočenje i stvarnoj interakciji.¹⁴⁵

3.2.1.2.5. Prostorni uvjeti

Navedeno zahtijeva osiguranje prikladnih prostorno-materijalnih uvjeta za ostvarivanje katehetskih procesa. Često su ti uvjeti nedostatni, a osobito se to događa s obzirom na potrebe osoba s teškoćama u razvoju. U tom smislu trebalo bi ih učiniti dostupnima, prilagoditi i opremiti potrebnim metodičko-didaktičkim sredstvima.

Kako se ističe u *Direktoriju za katehezu*, Crkva je kroz povijest dala točno određena značenja vlastitim prostorima, uređivala je vlastite prostore za prihvaćanje vjernika, slavljenje sakramenata, zajedništvo i kršćansku pouku. Važno je da ti prostori budu osigurani i uređeni za potrebe katehizacije, a na poseban način prilagođeni za rad s osobama koje imaju određene poteškoće. U svakom slučaju trebali bi se razlikovati od školskih učionica i biti osmišljeni sukladno stvarnoj svrsi kateheze, no kateheza ne treba biti nužno i uvijek smještena u okvire zidova župnih zajednica.¹⁴⁶ Na to potiču i hrvatski biskupi ističući važnost pripreme prostornog konteksta održavanja katehetskog susreta.¹⁴⁷ U prikladnim prostornim uvjetima mogu se tako za djecu s teškoćama organizirati pouke o prikladnom ponašanju u crkvenom prostoru kao na primjer snalaženje u crkvenom prostoru, poklon pri ulasku u crkvu, križanje, zahvaćanje blagoslovljene vode, mirno ophođenje prema ljudima te izbjegavanje neprimjerenog ili preglasnog verbalnog izražavanja, kao i mirno sjedenje tijekom liturgijske službe. Naime, dobro je na primjer da djeca što više vremena provode u prostoru u kojem će biti organizirano slavlje sakramenta kako bi stekla sigurnost i naviknula se na njega.¹⁴⁸ Evidentno je kako su spomenuti metodološki naglasci optimalni za promicanje inkluzije.

¹⁴⁵ Usp. DC, br. 215 – 217.

¹⁴⁶ Usp. *Isto*, br. 221-223.

¹⁴⁷ Usp. HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA. *Župna kateheza u obnovi župne zajednice*, br. 40.

¹⁴⁸ Usp. *Catechesis for Children with Special Needs*, u: <https://www.catechismclass.com/special-needs-catechesis.php> (10. 12. 2023.)

3.2.2. Neki komplementarni modeli katehizacije djece s teškoćama

Kada je riječ o modelima katehizacije djece s teškoćama koji se primjenjuju kako bi im se olakšalo sudjelovanje u katehezi, oni su uvjetovani nizom različitih okolnosti, ovisno o djetetovim karakteristikama i potrebama. Navedeno je razlog nemogućnosti generalizacije i na temelju toga primjene jedinstvene programske i metodološke formule u katehezi djece s teškoćama. Postoji niz preporuka, mogućnosti i prijedloga koji se uglavnom ostvaruju u tri oblika koji ponekad mogu biti i komplementarni: sudjelovanje u redovitim procesima kateheze, posebni programi i individualno praćenje.

3.2.2.1. Sudjelovanje u redovitim procesima kateheze

U prethodnim potpoglavljima istaknuto je kako ne treba nužno postojati unutar Crkve zajednica koja je namijenjena isključivo djeci s teškoćama jer se teži njihovoj inkluziji u redovite procese odgoja u vjeri. Napose to vrijedi za sudjelovanje djece s teškoćama u redovitim procesima kateheze kršćanske inicijacije što se smatra vrlo pozitivnom praksom kršćanske zajednice, a koja ima mnoge pozitivne učinke na djecu s teškoćama i njihov doživljaj kateheze. Osim što sudjelovanje u redovitim procesima kateheze kršćanske inicijacije dobro utječe na djecu s teškoćama i djeca s teškoćama samim svojim sudjelovanjem daju Crkvi značajan doprinos. Djeca s teškoćama, koja mogu sudjelovati, samostalno ili uz pomoć asistenta, stoga ne bi trebala biti odvojena u specijalizirane programe kateheze, osim ako je to neophodno u slučajevima kada im vrsta teškoće koja im je dijagnosticirana ne dopušta inkluziju.¹⁴⁹

Neki od načina pomoći kojima se djeci s teškoćama može olakšati sudjelovanje u redovitim procesima kateheze kršćanske inicijacije su:

- 1) Prethodna priprema i individualan razgovor s djecom koja su sramežljiva ili imaju bilo koju vrstu teškoće koja im otežava usmenu prezentaciju sadržaja. Djecu s takvim teškoćama je najbolje pripremiti na način da im se unaprijed kaže da će ih se zamoliti da podijele neki sadržaj ili mišljenje u obliku usmene prezentacije. Ovakav način pripreme djetetu ostavlja

¹⁴⁹ Usp. Catechist formation, *Child Development: Children with Special Needs*, u: https://aliveinchrist.osv.com/resources/aic/lp_parish/CD_4.pdf (21. 12. 2023.)

prostora i vremena da pripremi svoj odgovor te da na taj način napreduje, gradi samopouzdanje i usmeni odgovor iznese uspješno;

- 2) Upotreba tehnoloških resursa koji bi pomogli djeci s teškoćama kao što je primjerice disleksija ili drugi oblici teškoća koji otežavaju čitanje i razumijevanje sadržaja. Tako se primjerice takvim učenicima mogu ponuditi audio sadržaji uz pomoć kojih će pratiti temu. Isto tako kada su u pitanju testovi znanja ili bilo kakve vrste prezentacije informacija i vlastitih razmišljanja bitno je ponuditi više načina te se ne ograničavati samo na pismene načine izražavanja;
- 3) Obraćanje pažnje na rječnik koji treba biti jednostavan i način na koji se djeci prenose biblijski i drugi sadržaji;
- 4) Uparivanje učenika s posebnim potrebama s posebno vještim učenicima pri radu na nekim zadacima;¹⁵⁰
- 5) Upotunjavanje teoretskih sadržaja slikovnim materijalima, radnim listovima (npr. radni listovi iz MAK-a), crtežima, simbolima te praktičnom primjenom;
- 6) Korištenje prikladnih priručnika i katekizama;
- 7) Povremena priprema svete mise i sudjelovanje u slavlju euharistije na način da se neki dijelovi prilagode za bolje sudjelovanju djece s teškoćama.¹⁵¹

Pripremanje djece s teškoćama među koje spadaju lakša mentalna retardacija, umjerena mentalna retardacija, slušna oštećenja i oštećenja vida za prvu pričest poželjno je započeti u četvrtom razredu dok je djecu s udruženim teškoćama optimalnije početi pripremati za prvu pričest u šestom ili osmom razredu. Kada je riječ o ispovijedi koja prethodi samoj pričesti, potrebno se prilagoditi djeci s teškoćama u vidu pripreme obrazaca za čitanje ili prilagoditi samu ispovijed tako da se ona sastoji od odgovora i pitanja. Bitno je da se ispovijed prilagodi u odnosu na vrstu teškoće svakog djeteta te ima sve odlike koje će djetetu ostaviti pozitivan dojam.¹⁵² Kada je riječ o pripremanju djece s teškoćama za sakrament sv. potvrde potrebno ih je poučavati sukladno njihovim mogućnostima, a najbitnija je njihova dobra volja za sudjelovanjem. Kod primanja ovog

¹⁵⁰ Usp. *Isto*.

¹⁵¹ Usp. Marija ZOVKIĆ, Sakramenti inicijacije osobama s posebnim potrebama, u: Zvonka MATOIC (ur.), *Srcem prema vjeri. Nacionalni skup o vjerskom odgoju djece i mladeži s posebnim potrebama*, Nacionalni katehetski ured Hrvatske biskupske konferencije, Zagreb, 1999., 102.

¹⁵² Usp. *Isto*, 102.

sakramenta preporučuje se da ga djeca s udruženim teškoćama prime u malo kasnijoj odnosno srednjoškolskoj dobi.¹⁵³

3.2.2.2. Posebni katehetski programi za djecu s teškoćama

U vidu realizacije posebnih katehetskih programa kateheta regularni bi katehetski plan i program trebao prilagoditi skupini djece s određenim teškoćama, sam ili ako je to potrebno uz pomoć stručnog suradnika defektologa.¹⁵⁴ Primjer jednog od katehetskih programa za djecu s teškoćama (posebice s teškoćama u učenju) sastavljen je od sljedećih smjernica. Program pohađa razred formiran od 8 do 10 učenika koji variraju u dobi od 9 do 18 godina. Radi se o učenicima s teškoćama koje se uglavnom odnose na kognitivno kašnjenje i/ili autistični spektar. S navedenom grupom učenika rade dvojica kateheta koji svaki tjedan izmjenjuju odgovornost za podučavanje, a svaki susret traje ne više od 45 minuta. U održavanje susreta uključuju se, u vidu pomoći, i roditelji, volonteri te drugi odrasli vjernici iz župe koji su voljni dati svoj doprinos. Bitno je napomenuti kako je poželjno da svako sudionik s teškoćama ima svog asistenta.¹⁵⁵ Prostorno uređenje učionice prilagođeno je na način da su stolovi raspoređeni u obliku slova U, a u sredini se nalazi mali molitveni stol i stalak s plakatnom pločom.

Kateheta je dužan unaprijed pripremiti sve što je potrebno za obavljanje praktičnog rada, a tijekom susreta ima svoje specifičnosti. Prije početka susreta održava se zajednička molitva nakon koje slijedi pjevanje neke od religioznih pjesama te se uz svaki stih pjesme predstavlja slika po jednog od učenika koji čine razred. Učenik čija je slika podignuta dolazi naprijed, uzima svoju fotografiju i stavlja je na ploču na kojoj su pričvršćeni slikovni komunikacijski simboli, a učenik stavlja fotografiju uz odgovarajuće simbole. Svaki učenik biva pozdravljen pljeskom. Nakon pozdrava učenika, pozdravljaju se i asistenti i katehete. Potom se predstavlja tema, a svaka je tema izvedena iz godišnjeg plana i programa. Lekcije uključuju podučavanje o temama blaženstva, zapovijedi i sakramenata. Teme se nastoje predstaviti na što praktičniji i razumljiviji način.¹⁵⁶ Nakon poduke slijedi praktični rad vezan uz temu koji može uključivati izrade plakata, slikanja,

¹⁵³ Usp. *Isto*, 103.

¹⁵⁴ Usp. *Isto*, 101.

¹⁵⁵ Usp. *Isto*, 102.

¹⁵⁶ Usp. Mary L. ROSIEN, *Teaching Special Needs Catechism*, u: <https://amazingcatechists.com/2011/11/teaching-special-needs-catechism/> (22. 12. 2023.)

modeliranje i slično. Asistent radi sa svakim učenikom kako bi dovršio zadatak i usvojio određene ishode učenja. Nakon praktičnog dijela nastave slijedi užina, a sve završava zajedničkom molitvom. Temeljni ciljevi ovog programa su podijeliti svijest o Božjoj ljubavi i njegovim darovima te poučavati o načelima i vjerovanjima katoličke vjere, a sve to kreirajući pozitivnu atmosferu i okruženje.¹⁵⁷

Kao poseban program ističe se i tzv. „Adaptive Finding God program“ u sklopu kojeg se odgoj u vjeri također nastoji prilagoditi jedinstvenim potrebama svakog djeteta s teškoćama. Prepoznavanje jedinstvenosti djeteta ponekad zahtijeva prilagodbe tipičnim situacijama učenja. Ovaj program daje odgovor i vodi se idejom kako sve počinje s djetetom, tj. i u središte stavlja dijete i njegove razvojne mogućnosti.¹⁵⁸

Bitno je navesti kako osim grupnog programa postoje i programi „jedan na jedan“ gdje učenik s teškoćama radi s katehetom, asistentom ili roditeljem s obzirom na to da se dio podučavanja može obavljati i kod kuće. Grupni programi i programi „jedan na jedan“ mogu se kombinirati tako da dijete s teškoćama dio kateheze pohađa u skupini s ostalom djecom, a dio „jedan na jedan“.¹⁵⁹

3.2.2.3. Individualno praćenje rasta u vjeri djece s teškoćama

Pri individualnom praćenju rasta u vjeri djece s teškoćama bitno je definirati odgojno-obrazovne mogućnosti i potrebe djece s teškoćama i isto tako shvatiti da svako dijete s teškoćama posjeduje identitet koji nadilazi njegove teškoće te da se iz tog razloga ne treba voditi pretpostavkom da je rast u vjeri svakog djeteta koje ima određeni tip teškoće jednako progresivan, nailazi na jednake prepreke i odvija se jednakom brzinom. Djecu s teškoćama dakle treba gledati kao individue koje imaju vlastite mogućnosti i ograničenja te vlastite želje i potrebe te im s tom premisom treba pristupiti pri individualnom praćenju njihovog rasta u vjeri.¹⁶⁰

¹⁵⁷ Usp. *Isto*.

¹⁵⁸ Usp. *About the Program*, u: <https://www.loyolapress.com/faith-formation/special-needs/adaptive-finding-god/program-overview/about-the-program-5/> (15. 02. 2024.); *Individuals with Special Needs*, <https://www.loyolapress.com/faith-formation/special-needs/> (15. 02. 2024.)

¹⁵⁹ Usp. *Finding God Adaptive Hands-On Catechist Orientation (Full Day)* (9. 01. 2015.), u: <https://www.slideshare.net/loyolapress/w-1200-fulldayppt> (21. 12. 2023.)

¹⁶⁰ Usp. *Child Development: Children with Special Needs*, u: https://aliveinchrist.osv.com/resources/aic/lp_parish/CD_4.pdf (21. 12. 2023.)

Dio shvaćanja svakog djeteta s teškoćama kao individue s vlastitim mogućnostima, željama i potrebama zahtjeva i shvaćanje da svako dijete ima svoje jače strane koje treba ohrabrivati za daljnji razvoj kao i slabije strane oko kojih treba pomoć. Kod svakog djeteta se dakle jače i slabije strane trebaju znati prepoznati te u skladu s tim dijete treba voditi ka napretku u njegovoj vlastitoj vjeri i shvaćanju vjere. Rad s djecom koji podrazumijeva model rada „jedan na jedan“ iznimno je koristan pri praćenju individualnog rasta djeteta. Velika je pomoć pri praćenju individualnog rasta u vjeri djece s teškoćama i redovan kontakt s njihovim roditeljima. Razgovor s roditeljima ili drugim članovima obitelji izvor je dragocjenih informacija o napretku djeteta s teškoćama s obzirom na to da se na taj način mogu saznati i informacije o djetetovim razmišljanjima i navikama, ali i o njegovom snalaženju u aktivnostima tijekom dana. Bitno je napomenuti da se vjera ne može mjeriti samo znanjem i količinom usvojenih informacija te je to dovoljan dokaz da i djeca s teškoćama, a posebno ona s težim oblicima teškoća unatoč svemu mogu rasti u vjeri.¹⁶¹

3.2.3. Uloga i kompetencije župnog katehete

Unutar crkvene pastoralno-katehetske prakse tradicionalno su prisutna tri nositelja: svećenik (župnik), župni kateheta i vjeroučitelj u školi. Svećenik je prvi odgovoran za katehezu u župi, a ostali pastoralni djelatnici imaju suradničku ulogu. Mnogi vjeroučitelji u školi ujedno su i katehete u župi, ali to nije uvijek i nužno tako. Evidentno je kako se broj kateheta na župama s vremenom značajno smanjio, a osobito nakon ponovnog uvođenja vjeronauka u školu.¹⁶²

Kateheza ima složene i višestruke zadaće te mora podjednako ostvarivati zadaće inicijacije, odgoja i poučavanja. U praksi to često nije tako jer se teško ostvaruje cjelovitost odgoja u vjeri. To zahtijeva da katehete traže nove komunikacijske kanale i najprikladnije metode kako bi potpomogli prije svega osobama da dožive osobni susret s osobom Isusa Krista. Svaki kateheta bi trebao prije svega posjedovati sljedeće kvalitete: spremnost i sposobnost da s uvjerenjem govori o vlastitom duhovnom razvoju, te sposobnost da uvidi Božje djelovanje u njegovom/njezinom iskustvu, službi i načinu života. Prije obavljanja katehetske službe svaki kateheta trebao bi zadovoljiti pojedine najosnovnije uvjete koji se odnose na zahtjeve kršćanskog života. Potrebna je i provjera njegova profesionalnog identiteta. Preuzimanjem službe u kršćanskoj zajednici on se

¹⁶¹ Usp.

¹⁶² Usp. Valentina MANDARIĆ, Suradnja vjeroučitelja i župnika pred izazovom evangelizacije u suvremenoj kulturi, u: *Bogoslovska smotra* 88 (2018.) 3, 700.

obvezuje na važan zadatak po kojemu ulazi u odnos s osobama koje prati u vjeri i one ga doživljavaju kao referentnu osobu koja vrši određeni oblik autoriteta na način služenja, u poštivanju osoba i njihovih savjesti. Stoga na prvom mjestu treba biti njegovo svjedočanstvo kršćanskog služenja. Iskustvu onih koji su mu povjereni mora pristupati stavom ljubavi, prihvaćanja i poštivanja jer Bog djeluje u životu svake osobe na poseban način, a kateheta, nadahnjujući se Isusovim pedagoškim stilom, treba dopustiti da bude dohvaćen tom prisutnošću.¹⁶³ Osim toga kateheta i poučava u vjeri i u tome treba biti vjeran crkvenom nauku.¹⁶⁴ Istovremeno, prepoznavajući da je njegov sugovornik aktivni subjekt u kojem djeluje Božja milost, kateheta će se truditi upoznati one koje prati u duhu poštivanja te tako olakšati stjecanje iskustva vjere pri čemu je svjestan da on nema glavnu, već posredničku ulogu.¹⁶⁵ Tako će kateheta izvršavati i svoju odgojnu zadaću i omogućiti doživljaj iskustva zajedništva kroz posredovanje pripadnosti zajednici. U kontekstu obavljanja svoje službe katehete djece s teškoćama u razvoju imaju i neke specifično-praktične obveze.¹⁶⁶ Katehete bi trebali biti bliski s obiteljima osoba koje poučavaju i prate na putu vjere, potpomažući tako njihovo potpuno uključivanje u zajednicu. Za tu je službu dobro da neke katehete prime točno određenu stručnu formaciju.¹⁶⁷

3.3. Nužnost i blagodati suradnje u vjerskom odgoju djece s poteškoćama

Kvalitetna i sveobuhvatna kateheza djece sastoji se od aktivnog sudjelovanja svih članova zajednice kojoj dijete pripada. Kateheza djece s teškoćama sastoji se od više područja djelovanja koja se prvenstveno odnose na neposredan rad s djecom, ali i suradnju s roditeljima kao i suradnju sa župom i školom koju dijete s teškoćama pohađa. Svi navedeni čimbenici moraju biti aktivno uključeni kako bi kateheza osoba s teškoćama bila cjelovita.¹⁶⁸

¹⁶³ Usp. DC, br. 197.

¹⁶⁴ Usp. *Isto*, br. 142 – 143.

¹⁶⁵ Usp. *Isto*, br. 146 – 148.

¹⁶⁶ Usp. *Catechist and Assistant role descriptions*, u:

<https://uploads.weconnect.com/mce/f90a34bcd66e597a5d391005bf1e14a7c70f1d2c/RelEdForms/2018-2019%20Volunteer%20Handbook%20Info.pdf> (12. 12. 2023.)

¹⁶⁷ Usp. DC, br. 271.

¹⁶⁸ Usp. Slavenka BARADA, Priprema osoba s teškoćama u razvoju za primanje svetih sakramenata u: *Svjedok*, 25 (2018.), 97.

3.3.1. Suradnja roditelja/staratelja s vjeroučiteljima/katehetama

Saznanje da je njihovo dijete ima određene teškoće za mnoge roditelje predstavlja određen izazov. Kod mnogih se roditelja isto tako javljaju različiti osjećaji koji ih zbunjuju te im ujedno dodatno otežavaju situaciju u kojoj se nalaze.

Česta je pojava ta da su roditelji koji su nedavno saznali za stanje svog djeteta u nekoj vrsti poricanja odnosno nemogućnosti da se suoče s činjenicama ili se s njima nose na vrlo različite načine koji mogu obuhvaćati ova ponašanja: izbjegavanje dijagnoze kako se ne bi morali suočiti s njom, traženje podrške od rodbine i prijatelja, pozitivno razmišljanje, promjenu načina gledanja na stresnu situaciju, aktivno traženje informacija, čitanje stručnih knjiga, postavljanje pitanja, konstruktivno rješavanje problema, pasivno prihvaćanje svakog tretmana koji se nudi, povlačenje iz stresne situacije (izbjegavanje bolnice, čeznutljivost, izbjegavanje članova obitelji i slično).¹⁶⁹

U pozitivnom suočavanju s teškoćama veliku ulogu ima i komunikacija vjeroučitelja/katehete s njima. Na putu do prihvaćanja sveukupne situacije roditelji uglavnom prolaze kroz nekoliko faza.

U fazi poricanja koja je nerijetko početna faza roditelji mogu biti i u stanju šoka te osjećati strah od budućnosti za sebe i svoje dijete. U početnim fazama prisutan je i strah da neće moći samostalno brinuti o djetetu ili financijski ispratiti sve njegove potrebe ako je u pitanju dijete s poteškoćama većeg stupnja, a posebno onima koja se odnose na tjelesna oštećenja.

U drugoj fazi procesa prihvaćanja stanja djeteta roditelji se uglavnom susreću s osjećajem ljutnje. Ljutnja i bijes mogu biti usmjereni na njih same u slučajevima kada je prisutan osjećaj krivnje zbog mišljenja da su ranijom reakcijom ili većim zalaganjem i trudom oko djeteta mogli spriječiti situaciju u kojoj se nalazi njihovo dijete. Iz istih razloga može se javiti i frustracija zbog svijesti da više ne mogu učiniti ništa da bi spriječili dolazak djeteta u stanje u kom se nalazi. Roditelji djece kojoj je ustanovljen određeni stupanj teškoća zbog proživljenih trauma, posebno ako su te traume prouzrokovane od strane samih roditelja ili atmosfere u obiteljskom domu u kojem su odrastali, mogu također osjećati ljutnju prema sebi kao i pojačanu anksioznost posebno ako i sami pate (od još neidentificiranih) poteškoća vezanih uz mentalno zdravlje.

¹⁶⁹ Usp. Marina MILIĆ BABIĆ – Maja LAKLIJA, Strategije suočavanja kod roditelja djece predškolske dobi s teškoćama u razvoju, u: *Socijalna psihijatrija* 41 (2013.) 4, 216.

U trećoj fazi roditelji najčešće pronalaze utjehu u nastojanju da pronađu rješenja za stanje u kom se njihovo dijete nalazi te da mu pomognu koliko god mogu. Osim što mu nastoje samostalno pomoći, upoznaju se s brojnim načinima i vidovima terapije koji pomažu poboljšati stanja u kojima se njihovo dijete nalazi. Mnogi se roditelji nastoje učlaniti u grupe roditelja djece s poteškoćama kako bi stekli nove perspektive i uvide u savjete na temelju tuđih iskustava. Dijeljenje osobne priče i slušanje priča drugih obitelji koje se nalaze u sličnoj situaciji pomaže roditeljima da se u problemu u kojem se nalaze ne osjećaju sami te da ga prihvate kao sastavni dio njihovog života koji se događa i mnogim drugim obiteljima i da na osnovu toga stvore pozitivniji stav.

Sve to im olakšava pronalaženje smisla i hrabrosti da se dalje bore za bolju budućnost svog djeteta i sebe. U nekim slučajevima nakon faze pokušavanja pronalaženja rješenja roditelji mogu biti razočarani izostankom adekvatnih rješenja koja se nude ili razočarani što potencijalna rješenja koja su pronašli nisu pomogla njihovoj djeci. U ovakvim situacijama mnogi osjećaju bespomoćnost te im na putu do faze prihvatanja problema može pomoći kako njihova vlastita vjera tako i volja da svoje dijete upišu u odgojno-obrazovne programe koji su prilagođeni djeci s teškoćama te funkcioniraju u skladu s metodom inkluzije. Na taj način i roditelji kao i djeca mogu biti manje anksiozni u vezi djetetovog obrazovanja posebno kada imaju svijest o tome da se dijete obrazuje u okruženju koje će ga prihvatiti, koje se bori protiv diskriminacije odnosno ne tolerira diskriminaciju i nasilje te se nastoji na sve načine prilagoditi djetetu i stvoriti atmosferu kojoj je zaštićeno i u kojoj može nesmetano sudjelovati u obrazovnom programu s drugom djecom.¹⁷⁰

Prije početka pohađanja nastave školskog vjeronauka i/ili kateheze u župi koji za cilj ima pripremu djece za primanje svetih sakramenata i sudjelovanje u euharistijskom slavlju, poželjno je da roditelji obave razgovor s vjeroučiteljima te objasne stanje svog djeteta kao i vrstu i stupanj poteškoće. Vjeroučitelj bi roditelje trebao uputiti u način rada i tehnike uz pomoć kojih je u mogućnosti pomoći njihovom djetetu da se nesmetano uključi u obrazovni proces ili se pripremi za primanje svetih sakramenata. Na takav se način roditeljima ulijeva povjerenje i sigurnost te ih se ohrabruje da dijete i sami što više podupiru i potiču na sudjelovanje. Vjeroučitelj bi roditelje trebao redovito informirati o napretku djeteta ili preprekama s kojima se susreće u procesu usvajanja novih znanja i vještina. Na taj način se roditelji mogu informirati o sadržajima koje dijete

¹⁷⁰ Usp. Jelena BENEŠ – Ivana MATIŠIĆ – Lucija OČASIĆ – Petra PLASTIĆ, Podrška za roditelje djece s teškoćama Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb, 2020., 2 – 6, u: <https://centar.erf.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/07/Podr%C5%A1ka-za-roditelje-djece-s-te%C5%A1ko%C4%87ama.pdf> (15. 05. 2024.)

nastoji usvojiti te mu i sami na adekvatan način pomoći pri savladavanju dodatnih zadataka koje treba obavljati kod kuće. Suradnja roditelja i vjeroučitelja kao i sveukupne zajednice vrlo je bitna.

3.3.2. Suradnja vjeroučitelja/katehete s pomoćnicima djece

Prije početka procesa kateheze djece s teškoćama potrebno je identificirati koliko su teške njihove teškoće i kolika je njihova potreba za pomoćnicima u katehetskom procesu. U nekim slučajevima djeca s teškoćama mogu se podijeliti u grupe te se svakoj grupi sukladno potrebama djece dodjeljuje pomoćnik uz pomoć kojeg će se djeca lakše snalaziti u katehetskom procesu i aktivnostima. Najbolji asistenti odnosno pomoćnici djeci s teškoćama u katehetskom procesu mogu biti adolescenti i mladi u župnoj zajednici. Neophodno je da i sami pomoćnici prije obavljanja svoje dužnosti steknu adekvatnu obuku od strane glavnog katehete te da budu pod konstantnim nadzorom i u stalnoj komunikaciji s glavnim katehetom. Zadaća katehete je da odredi koji pomoćnik, ako dijete nema već određenu osobu koja je za to zadužena, bi najbolje odgovarao kojem djetetu sukladno teškoćama s kojima se dijete susreće.¹⁷¹

3.3.3. Suradnja s crkvenom zajednicom

Inovacije koje su uvedene u sklopu suvremenog religioznog odgoja u odnosu na model religioznog odgoja koji je dominirao u prošlom stoljeću, kada je takav odgoj više bio shvaćen kao intelektualni prijenos vjerskih sadržaja i moralnih normi, sastoje se u sve većem nastojanju implementacije osobnog primjera i osobnog odnosa djeteta s teškoćama s odgajateljem ili vjeroučiteljem kroz prenošenje kršćanske dimenzije života. Na taj način se kroz katehezu odnosno vjersku pouku ili vjeronauk nastoji na specifičan način voditi računa o vjeroučenicima neovisno o spektru odnosno težini njihovih teškoća te im se nastoje pružiti odgovarajući katehetski modeli i pristupi koji su u najvećoj mogućoj mjeri poosobljeni i prilagođeni nastojanju da se religijski obrazuju na kvalitetan način. Svi ti modeli, iako međusobno različiti pri upotrebi u edukaciji zbog prilagodbe različitim

¹⁷¹ Usp. *Catechesis for Children Youth-with Disabilities*, u: <https://archny.org/wp-content/uploads/Catechetical-Handbook-Catechesis-for-Children-Youth-with-Disabilities.pdf> (22. 12. 2023.)

stupnjevima i kategorijama poteškoća, imaju uvijek polazište u nastojanju da se učenika s teškoćama uključi u konkretnu životnu zajednicu i okolinu u ovom slučaju crkvenu.¹⁷²

U tom smislu važnu dimenziju uključenosti predstavlja i priprema djece s teškoćama za slavlje sakramenata kršćanske inicijacije (krštenja, euharistije i potvrde). Crkva kroz sakramente djeci s teškoćama, između ostaloga, otvara mogućnost pristupa punini kršćanskog života. No, za njihovo slavlje treba ih pripremati strpljivo i uz adekvatan pristup poučavati bitnim vjerskim sadržajima neophodnim za razumijevanje sakramenta za koji se pripremaju te u slučajevima kada njihov domet i mogućnosti nisu dovoljne da neki dio u potpunosti shvate treba cijeniti njihov trud, volju i ljubav kojom nastoje sudjelovati u pripremama i dalje ih poticati da sudjeluju na njima svojstven način i u periodu koji je za njih optimalan. U samoj realizaciji pripreme, slavljenju sakramenata i daljnjoj inkluziji djece s teškoćama kao punopravnih članova Crkve trebala bi biti, barem povremeno, uključena i župna zajednica. Sama spoznaja da nije sam, da je voljen, željen kako od Boga tako i od bliskih osoba te zajednice, snažit će dijete da lakše prebроди životne teškoće.¹⁷³ Osim toga, djeci s teškoćama potrebno je dati priliku da sudjeluju u aktivnostima župne zajednice, a članovi istih trebaju razmišljati na način da se zajednica treba prilagođavati djeci s teškoćama, a ne djeca s teškoćama zajednici.¹⁷⁴

¹⁷² Usp. Aleksandra KRAMPAČ GRLJUŠIĆ – Dalibor ADŽIĆ – Aleksandra GVOZDANOVIĆ DEBELJAK, *Inkluzivno obrazovanje i dimenzija jednakosti u nastavi vjeronauka*, 77 – 79.

¹⁷³ Usp. Paula BOGDAN, *Kateheza djece s poremećajem iz spektra autizma. Diplomski rad*, Sveučilište u Splitu, Katolički bogoslovni fakultet u Splitu, Split, 2020., 27 – 29.

¹⁷⁴ Marija ZOVKIĆ, *Sakramenti inicijacije osobama s posebnim potrebama*, 103.

ZAKLJUČAK

Svi se ljudi tijekom svog života susreću s manjim ili većim problemima i preprekama te većina pokušava pronaći rješenje ili načine kako se s njima lakše nositi. Nerijetko se u takvim slučajevima ljudi oslanjaju na vjeru i okreću Bogu u potrazi za nadom, ohrabrenjem, snagom i utjehom. Neki pojedinci poput djece s teškoćama sa svojim se problemom suočavaju svakodnevno te im je potrebno mnogo podrške i ohrabrenja od strane okoline. Kako bi se djeca s teškoćama kvalitetno odgajala i obrazovala, neophodno je da im se prilagode nastavni sadržaji i nastavno okruženje. Kada se svakom djetetu pristupi kao individui koja ima vlastite potrebe, uglavnom uvjetovane teškoćama s kojima se nosi od rođenja ili koje su nastale naknadno, mogu se ostvariti maksimalni rezultati i toliko željena inkluzija. K tome teži i nastava katoličkog vjeronauka u hrvatskim školama kao i katehizacija u crkvenim kontekstima. S obzirom na to da se atmosfera i način rada u sklopu nastave vjeronauka nadahnjuje u vjeri koja podrazumijeva milost, ljubav, razumijevanje, podršku i oslonac, tj. prihvaćanje svakog stvorenja u svjetlu evanđelja, ovakvo je ozračje vrlo povoljno za djecu s teškoćama jer im pruža sve što im je potrebno da na što jednostavniji način prolaze osobni proces odgoja i rasta u vjeri. U tome važnu ulogu imaju vjeroučitelji u školi i katehete u crkvenoj zajednici koji bi trebali imati neke posebne kompetencije u svrhu individualizacije plana i programa te praćenja duhovnog razvoja djece s teškoćama, osobito kada se radi o pitanjima povezanim s pripremom za slavlja sakramenata kršćanske inicijacije. S obzirom na to pitanje mogućnosti djece mogu jako varirati tako da možemo govoriti o programima koji podržavaju sudjelovanje u redovitim procesima kateheze, o posebnim katehetskim programima, individualnom praćenju ili kombinacijama navedenih modela. Razvidno je kako kateheta u definiraju individualnih potreba djeteta i daljnjoj realizaciji odgojno-obrazovnog procesa nužno treba svojevrsnu pomoć roditelja/staratelja, a često i asistenta te neophodno cijele odgojne i crkvene zajednice.

SAŽETAK

Djecu s posebnim potrebama možemo razvrstati u dvije skupine, a to su djeca s teškoćama i darovita djeca. Potrebe djece s teškoćama razlikuju se sukladno vrstama teškoća s kojima se susreću a te teškoće mogu biti posljedica oštećenja vida, oštećenja sluha, poremećaja govora, jezika i glasa, sniženih intelektualnih sposobnosti, poremećaja iz autističnog spektra, motoričkih poremećaja i kroničnih bolesti, poremećaja pažnje uz hiperaktivnost, poremećaja u ponašanju i specifičnih teškoća učenja. Zakonom je propisano da djeca s teškoćama imaju pravo na individualizirani pristup u obrazovanju te se procjenom njihovih potreba utvrđuje na koji im je način potrebno pristupiti. Za djecu s teškoćama vrlo je bitna inkluzija koja ističe da svatko pripada društvu i na svoj mu način pridonosi te ne implicira da su svi jednaki niti da se svi slažu, već stvara novi odnos prema svemu što je različito. Navedeno čini inkluziju optimalnim načinom uz pomoć kojeg se djeci s teškoćama pruža prilika da bez ograničenja okoline razvijaju svoje sposobnosti i interese te da se osjećaju ravnopravnim sudionicima iste. Temeljni je cilj inkluzije kreiranje socijalnog okruženja u kojem će se djeca s teškoćama osjećati ravnopravno. Postoji niz metoda poučavanja koje se nastoje prilagoditi djeci s teškoćama i ostvariti cilj inkluzije koji podrazumijeva kreiranje socijalnog okruženja u kojem će se djeca s teškoćama osjećati ravnopravnim i biti uključena u sve aktivnosti odgojno-obrazovnog sustava. Postoje i brojni modeli kateheze koji djeci s teškoćama olakšavaju sudjelovanje u procesu odgoja u vjeri i kasnijem sudjelovanju u župnoj zajednici. Za provođenje metoda poučavanja tih modela nastave vjeroučitelji/katehete moraju posjedovati određeni nivo obrazovanja i određene kompetencije. Suradnja svih sudionika zajednice ima ključnu ulogu u inkluziji djeteta s teškoćama.

Ključne riječi: *Djeca s teškoćama, inkluzija, vjeronauk, vjeroučitelj, kateheza.*

ABSTRACT

Religious education of children with developmental disabilities

Children with special needs can be classified into two groups: children with disabilities and gifted children. The needs of children with disabilities differ according to the types of difficulties they face. These difficulties can be the result of visual impairment, hearing impairment, speech, language and voice disorders, reduced intellectual disabilities, autistic spectrum disorders, motor disorders and chronic illnesses, attention deficit hyperactivity disorder, behavioural disorders and specific learning difficulties.

By law, children with disabilities have the right to an individualised approach to education, and it is further determined how they should be approached through assessing their needs. Inclusion is very important for children with disabilities, which emphasises that everyone belongs to society and contributes to it in their own way and does not imply that everyone is equal or that everyone agrees, but rather creates a new attitude towards everything that is different. This makes inclusion the optimal way through which children with disabilities are given the opportunity to develop their abilities and interests without the limitations of the environment and to feel like they are equal participants.

The fundamental goal of inclusion is to create a social environment in which children with disabilities feel equal. There are several teaching methods that seek to be adapted to children with disabilities and achieve the goal of inclusion, which involves creating social surroundings where children with disabilities feel equal and included in all activities of the education system.

There are numerous models of catechesis that facilitate the inclusion of children with disabilities in religious upbringing in the parish community and their later involvement in the parish community. In order to implement these teaching methods and curriculum models, religion teachers/catechists must possess an appropriate level of education and specific competencies. The collaboration of all members of the religious community plays a key role in the inclusion of children with disabilities.

Keywords: *Children with disabilities, inclusion, religious education, religious teacher, catechesis.*

LITERATURA

Dokumenti

BISKUPIJSKI URED ZA KRŠĆANSKU INICIJACIJU I KATEHEZU UDINSKE NADBISKUPIJE - CENTAR ZA PASTORALNE AKTIVNOSTI, *Jednaki u Kristu. Uključivanje osoba s invaliditetom u kršćanske zajednice i katehezu*, 2017., u: https://www.zakladacvv.hr/z_crkva.php (15. 02. 2024.)

COMMITTEE FOR THE JUBILEE DAY OF THE COMMUNITY WITH PERSONS WITH DISABILITIES, *The person with disabilities: the duties of the civil and ecclesial community* (3. 12. 2000.), u: https://www.vatican.va/jubilee_2000/jubilevents/jub_disabled_20001203_scheda5_en.htm (2. 11. 2023.)

FRANCIS, *Message of the holy father for the international day of persons with disabilities* (3. 12. 2022.), u: https://www.vatican.va/content/francesco/en/messages/pont-messages/2022/documents/20221203_messaggio-disabilita.html (14. 2. 2024.)

HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA, *„Da vaša radost bude potpuna“ (Iv 15, 11). Kateheza i rast u vjeri u današnjim okolnostima*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2018.

HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA, *Župna kateheza u obnovi župne zajednice. Plan i program*, NKU HBK – HIPL, Zagreb – Zadar, 2000.

HRVATSKI SABOR, *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_216.html (24. 02. 2023.)

JOHN PAUL II, *Message on the occasion of the international symposium on the dignity and rights of the mentally disabled person* (5. 01. 2004.), u: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/speeches/2004/january/documents/hf_jp-ii_spe_20040108_handicap-mentale.html (14. 2. 2024.)

Katekizam katoličke Crkve, Glas Koncila, Zagreb, 2016.

MINISTARSTVO KULTURE I PROSVJETE, *Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece* (7. 08. 1991.), u:

https://www.maliprijatelji.com.hr/images/akti/Programsko_usmjerenje_odgoja_i_obrazovanja_predskolske_djece.pdf (7. 01. 2024.)

MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, Kurikulum nastavnog predmeta katolički vjeronauk za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, F. Učenje i poučavanje predmeta, u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_216.html (15. 02. 2024.)

MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, Smjernice za rad s učenicima s teškoćama (srpanj, 2021.), u: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Smjernice%20za%20rad%20s%20ucenicima%20s%20teskocama.pdf> (24. 02. 2023.)

MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I SPORTA, Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html (15. 02. 2024.)

PAPA FRANJO, *Evangelii gaudium – Radost evanđelja. Apostolska pobudnica o naviještanju evanđelja u današnjem svijetu* (24. 11. 2013.), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2013.

PAPINSKO VIJEĆE ZA KULTURU, *Viapulchritudinis – povlašeni put evangelizacije i dijaloga*, HKD Napredak, Sarajevo, 2007.

PONTIFICAL COUNCIL FOR PROMOTING NEW EVANGELIZATION, *Directory for Catechesis*, Catholic Truth Society, London, 2020.

Ostala literatura

ADŽIĆ Dalibor, Darovitost i rad s darovitim učenicima, kako teoriju prenijeti u praksu, u: *Život i škola* 57 (2011.) 25, 171 – 184.

BARADA Slavenka, Priprema osoba s teškoćama u razvoju za primanje svetih sakramenata u: *Svjedok* 25 (2018.), 96 – 101.

BARBOUR John D., Character and Characterization in Religious Autobiography, u: *Journal of the American Academy of Religion* 55 (1987.) 2, 307 – 327.

- BOROVIĆ Nikolina, *Poticanje kreativnog razmišljanja i programiranja kod (potencijalno) darovitih učenika u razrednoj nastavi korištenjem Scratch-a*, *Diplomski rad*, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, 2024.
- BOGDAN Paula, *Kateheza djece s poremećajem iz spektra autizma*. *Diplomski rad*. Sveučilište u Splitu, Katolički bogoslovni fakultet u Splitu, Split, 2020.
- BOUILLET Dejana, *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb, 2010.
- CARTER Erik W., The absence of asterisks: The inclusive church and children with disabilities, u: *Journal of Catholic Education* 23 (2020.) 2, 168 – 188.
- DUJMOVIĆ Mauro, Pripovijedanje kao metoda podučavanja engleskog kao stranog jezika, u: *Metodički obzori* 1 (2006.) 1, 76 – 80.
- FERRERO Bruno – BOLLIN Antonio, Pripovijedanje u kršćanskom navještaju, u školskom vjeronauku i u životu, u: *Kateheza* 25 (2003.) 4, 348 – 352.
- FILIPOVIĆ Ana Thea, Didaktika školskog vjeronauka. Elementi planiranja, u: *Kateheza* 17 (1995.) 4, 276 – 285.
- FILIPOVIĆ Ana Thea, Biblija u vjeronauku i katehezi. Jedno iskustvo biblijskog rada pomoću lutaka, u: *Kateheza* 25 (2003.) 1, 56 – 61.
- FILIPOVIĆ Ana Thea, Kako vjeronauk govori o patnji i nadi? Analiza udžbenika za katolički vjeronauk s posebnim osvrtom na rodne implikacije, u: *Crkva u svijetu* 48 (2013.) 4, 435 – 468.
- FILIPOVIĆ Ana Thea, *Učiti živjeti zajedno. Dimenzije socijalnog učenja u pedagoškoj i teološkoj perspektivi*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2017.
- GARMAZ Jadranka, Izazovi HNOSA-a: projektna nastava u vjeronauku, u: *Crkva u svijetu* 41 (2006.) 2, 166 – 192.
- GARMAZ Jadranka, Medijska pedagogija u vjeronauku i katehezi: kriteriji izbora i načini korištenja nekih suvremenih medija, u: *Crkva u svijetu* 45 (2010.) 3, 310 – 332.
- GRGUR Ana, *Nastava vjeronauka u primarnom obrazovanju-struktura i vrijednosti*. *Diplomski rad*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2020.

- GRLJUŠIĆ Aleksandra Krampač, *Učenici s teškoćama u redovitom školskom sustavu. Priručnik za učitelje razredne nastave*, Školska knjiga, Zagreb, 2017.
- HILGER Georg – LIEMGRUBER Stephan – Hans Georg ZIEBERTZ, *Vjeronaučna didaktika. Priručnik za studij, obrazovanje i posao*, Salesiana, Zagreb, 2009.
- IGRIĆ Ljiljana – CVITKOVIĆ Daniela – WAGNER JAKAB Ana, Djeca s teškoćama učenja u interaktivnom sustavu obitelj-škola-vršnjaci, u: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 45 (2009) 1, 31 – 38.
- IGRIĆ Ljiljana, *Moje dijete u školi: Priručnik za roditelje djece s posebnim edukacijskim potrebama*, Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama, IDEM, Zagreb, 2004.
- JACOBS Debra, *Safety and Consent for Kids and Teens with Autism Or Special Needs: A Parents' Guide*, JessicaKingsleyPublishers, London, 2018.
- JUSIĆ-SOFIĆ Medina, *Novi Muallim*, Udruženje ilmije islamske zajednice u BiH, Sarajevo, 2008.
- KIŠ-GLAVAŠ Lelia, Evaluacija efekata programa rehabilitacije putem pokreta u nekim aspektima socijalne kompetentnosti djece usporenog kognitivnog razvoja, u: *Defektologija* 31 (1995.) 1-2, 59 – 68.
- KOSTELNIK Marjorie J. – Esther ONAGA – Barbara ROHDE – Alice WHIREN – Leslie R. WILLIAMS, *Children with Special Needs: Lessons for Early Childhood Professionals*, Teachers College Press, New York, 2001.
- KRAMPAČ GRLJUŠIĆ Aleksandra – Dalibor ADŽIĆ – Aleksandra GVOZDANOVIĆ DEBELJAK, Inkluzivno obrazovanje i dimenzija jednakosti u nastavi vjeronauka, u: *Nova prisutnost* XVIII (2020.) 1, 73 – 85.
- LENDER Marijana, *Down sindrom. Diplomski rad*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2017.
- LEUTAR Zdravka, Bibliodrama kao pastoralni izazov, u: *Diacovensia* 27 (2019.) 3, 531 – 549.
- LIPIEC Dariusz, Pastoral Care of the Disabled in the Directory for Catechesis, u: *Rocznik Teologii Katolickiej* XIX (2020.) 159 – 169.

- MANDARIĆ Valentina, Suradnja vjeroučitelja i župnika pred izazovom evangelizacije u suvremenoj kulturi, u: *Bogoslovska smotra* 88 (2018.) 3, 687 – 709.
- MARINIĆ Mateja – MATEJČIĆ Klara – IGRIC Ljiljana, Kvaliteta suradnje učitelja i pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja i pomoćnika, u: *Život i škola* 65 (2019.) 1-2, 251 – 259.
- MATELJAN Ante, Identitet katoličkog vjeroučitelja. Temelj kompetencije i osnova suradnje. *Kateheza* 25 (2003.) 97, 89 – 100.
- MIKAS Davor – ROUDI, Bernarda, Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja, u: *Paediatrica Croatica* 56 (2012.) 1, 207 – 214.
- MIKAS Davor, Sportski programi i socijalna kompetencija djece predškolske dobi, u: *Paediatrica Croatica* 53 (2009.) 1, 227 – 232.
- MILIĆ BABIĆ Marina – Maja LAKLIJA, Strategije suočavanja kod roditelja djece predškolske dobi s teškoćama u razvoju, u: *Socijalna psihijatrija* 41 (2013.) 4, 215 – 225.
- MUSTAĆ Vinka, – VICIĆ, Miroslav, *Rad s učenicima s teškoćama u razvoju u osnovnoj školi*, Školska knjiga, Zagreb, 1996.
- NIKOLIĆ Staniša, *Svijet dječje psihe*, Prosvjeta, Zagreb, 1996.
- PAVIĆ Iva, *Temeljna formacija katoličkih vjeroučitelja u Republici Hrvatskoj. Diplomski rad*, Sveučilište u Zadru, Teološko katehetski odjel, Zadar, 2021.
- PRANJIĆ Marko, *Metodika vjeronaučne nastave*, Katehetski salezijanski centar, Zagreb, 1997.
- PRANJIĆ Marko, Autohtoni starorimski odgoj, u: *Napredak* 156 (2015.) 1-2, 169 – 203.
- RAZUM Ružica, Vjeronauk u školi u službi dijaloga i pomirenja, u: *Bogoslovska smotra* 87 (2017.) 3, 553 – 575.
- RELJA Jasna, *Individualni rad s učenicima. Prilozi metodici rada pedagoga i razrednika*, Naklada Ljevak, Zagreb, 2017.
- REŠETAR Branka (ur.), *Dijete i pravo*, Pravni fakultet u Osijeku, Osijek, 2009.
- ROMSTEIN Ksenija – VELKI Tena, Pomoćnici u nastavi: problemi u praksi i percepcija vlastite uloge u nastavnom procesu, u: *Život i škola* 63 (2017.) 1, 151 – 158.

ŠOTA Stanislav – Sandra STEINER JELIĆ, Odgoj i obrazovanje djece i mladih s poremećajima u ponašanju – izazov za evangelizaciju, u: *Riječki teološki časopis* 53 (2019.) 1, 37 – 56.

VRDOLJAK Ana, *Primjena individualiziranih metoda, oblika i sredstava u radu s djecom s teškoćama predškolske dobi. Diplomski rad*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet odsjek za odgojiteljski studij Petrinja, 2019.

VRANJKOVIĆ Ljiljana, Daroviti učenici, u: *Život i škola* LVI (2010.) 24, 253 – 258.

VUKOVIĆ Mihaela, *Inkluzivno obrazovanje učenika s Down sindromom. Diplomski rad*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2022.

ZALAR Đuro, Korelacija kao sustavno-teološko i religiozno-pedagoško načelo, u: *Bogoslovska smotra* 75 (2005.) 1, 274.

ZOVKIĆ Marija, Sakramenti inicijacije osobama s posebnim potrebama, u: Zvonka MATOIC (ur.), *Srcem prema vjeri. Nacionalni skup o vjerskom odgoju djece i mladeži s posebnim potrebama*, Nacionalni katehetski ured Hrvatske biskupske konferencije, Zagreb, 1999., 101 – 106.

ZRILIĆ Smiljana, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole - Priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*, Sveučilište u Zadru, Zadar, 2013.

ZRILIĆ Smiljana, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi. Suvremeni pristup i metode učenja*, Hrvatska sveučilišna naklada – Sveučilište u Zadru, Zagreb - Zadar, 2022.

Mrežni izvori

About the Program, u: <https://www.loyolapress.com/faith-formation/special-needs/adaptive-finding-god/program-overview/about-the-program-5/> (15. 02. 2024.)

BENEŠ Jelena – Ivana MATIŠIĆ – Lucija OČASIĆ – Petra PLASTIĆ, Podrška za roditelje djece s teškoćama Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb, 2020., 2 – 6, u: <https://centar.erf.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/07/Podr%C5%A1ka-za-roditelje-djece-s-te%C5%A1ko%C4%87ama.pdf> (15. 05. 2024.)

BRYANS Jenny, Disabilities Ministry (2. 02. 2006.), u: <https://www.archindy.org/specialneeds/> (22. 11. 2023.)

Catechesis for Children with Special Needs, u: <https://www.catechismclass.com/special-needs-catechesis.php> (10. 12. 2023.)

Catechesis for Children Youth-with Disabilities, u: <https://archny.org/wp-content/uploads/Catechetical-Handbook-Catechesis-for-Children-Youth-with-Disabilities.pdf> (22. 12. 2023.)

Child Development: Children with Special Needs, u: https://aliveinchrist.osv.com/resources/aic/lp_parish/CD_4.pdf (21. 12. 2023.)

Conclusions of a vatican conference on the family and integration of the disabled, https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/family/documents/rc_pc_family_doc_20000304_integration-disabled_en.html (14. 02. 2024.)

DILBEROVIĆ Mario, *Segregacija, integracija i inkluzija - Što je što?* (28.04.2018), u: <https://logoped.hr/segregacija-integracija-i-inkluzija-sto-je-sto/> (5. 09. 2022.)

Finding God Adaptive Hands-On Catechist Orientation (Full Day) (9. 01. 2015.), u: <https://www.slideshare.net/loyolapress/w-1200-fulldayppt> (21. 12. 2023.)

GRANIĆ Marija, Djeca s posebnim potrebama i djeca s poteškoćama u razvoju: Dvije kategorije koje ne znače isto! Psihologinja otkriva koja je razlika (10. 06. 2019.), u: <https://krenizdravo.dnevnik.hr/zdravlje/psihologija/razlika-između-djece-s-posebnim-potrebama-i-djece-s-teskocama-u-razvoju> (4. 09. 2022.)

Individuals with Special Needs, u: <https://www.loyolapress.com/faith-formation/special-needs/> (15. 02. 2024.)

POSAVEC Mirjana, *Suvremene metode in oblici poučavanja*, u: <https://www.os-kamenica.com/nastava/suvremene-metode-i-oblici-poucavanja> (2. 02. 2023.)

ROSIEN Mary L., *Teaching Special Needs Catechism*, u: <https://amazingcatechists.com/2011/11/teaching-special-needs-catechism/> (22. 12. 2023.)

SARTOR Paolo – CIUCCI, Andrea – DONATELLO, Veronica, *Radosna vijest. Osobe s invaliditetom*, Zaklada „Čujem, vjerujem, vidim“; 2021., u: https://www.zakladacvv.hr/z_crkva.php (15. 02. 2024.)

UNITED NATIONS INTERNATIONALS CHILDREN'S EMERGENCY FUND, *Djeca s teškoćama u razvoju* (2013.), u: https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Djeca_s_teskocama_HR_6_13_w.pdf (5. 09. 2022.)

UNITED NATIONS INTERNATIONALS CHILDREN'S EMERGENCY FUND, *Djeca s teškoćama*, u: <https://www.unicef.org/croatia/djeca-s-teskocama> (15. 02. 2024.)

UZINIĆ Mate, *Osobe s invaliditetom – dar, blagoslov i obogaćenje za obitelj, Crkvu i društvo* (23. 01. 2022.), u: <https://hbk.hr/osobe-s-invaliditetom-dar-blagoslov-i-obogacenje-za-obilj-crkvu-i-drustvo/> (22. 11. 2023.)

ŽELE Ana, *Poremećaj pozornosti s hiperaktivnošću* (9. 09. 2003.), ADHD, u: <https://www.plivazdravlje.hr/aktualno/clanak/2645/Poremecaj-pozornosti-s-hiperaktivnoscu-ADHD.html> (5. 09. 2022.)

ŽIVOTOPIS

Osobni podaci

Ime i prezime: Tea Zubčić

Datum i mjesto rođenja: 17.01.1998., Zadar

Prebivalište: Bibinje

E- mail adresa: teazubcic@gmail.com

Broj mobitela: 0912615961

Obrazovanje

2004. – 2012. Osnovna škola Stjepana Radića, Bibinje

2012. – 2016. Ekonomsko-birotehnička škola, smjer upravni referent, Zadar

2016. – 2022. Sveučilište u Zadru

Radno iskustvo

2017. Sezonski rad u suvenirnici

2019. Sezonski rad u slastičarnici

2022. Prodavačica u Mulleru

2023./2024. Županijsko državno odvjetništvo u Zadru – državno odvjetnički zapisničar

Osobne vještine i kompetencije

Materinski jezik: Hrvatski jezik.

Strani jezici: Engleski

Društvene vještine i kompetencije: komunikacijske vještine, sposobnost prilagođavanja promjenama, timski rad.

Digitalne vještine: poznavanje rada na računalu (MS Office, Excel, PPT).