

Marijana Mohorić – Tea Zupčić

VJERSKI ODGOJ DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Inkluzivna perspektiva u školskom i župnom okruženju
RELIGIOUS EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES
An inclusive perspective in the school and parish environment

UDK: 272-47-056.26/.36

Pregledni rad

Rewiev article

Primljeno 12/2024

Sažetak

21

Živimo u društvu koje je obilježeno kompetitivnim načelima koja sve više opterećuju i odgojno-obrazovni sustav. To isto društvo istovremeno naglašava načelo ravnopravnosti za sve osobe, i u školskom i u crkvenom okruženju. U odnosima prema osobama s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, napose osobama s teškoćama u razvoju, često se to načelo, koje se prevodi kao pravo na inkluziju, teorijski ističe dok se istovremeno praktično narušava ili površno provodi. Ako je duhovni život spriječen ili pak onemogućen prisutnošću neke velike teškoće, onda je možda dovoljno govoriti o inkluziji kao pravu da se negdje jednostavno 'bude'. No, ovdje se razumijevanje inkluzije svodi na pravno razumijevanje termina. Crkveno se, međutim, djelovanje treba inspirirati na teološkim temeljima. Ova dva pogleda razlikuju dvije različite, ali komplementarne odgojno-obrazovne prakse: katolički vjeronauk u školama i katehezu u župnim zajednicama. U tom smislu nastava katoličkog vjeronauka ima veliki potencijal doprinosa inkluziji djece s teškoćama u javnom sustavu odgoja i obrazovanja. Crkvena kateheza treba, međutim, smjerati ostvarivanju zajedništva. Kako bi se potaklo na veće zauzimanje u tom smjeru, u radu se najprije donosi kratak opis poteškoća na koje nailaze djeca s teškoćama u razvoju, potom se opisuje mogući doprinos katoličkog vjeronauka i specifičnosti katehetskog pristupa. Podsjeća se i na uloge vjeroučitelja, odnosno katehete i na nužnost suradnje s roditeljima/starateljima, pomoćnicima, crkvenom zajednicom i širom društvenom zajednicom.

Ključne riječi: djeca s teškoćama u razvoju, inkluzija, katolički vjeronauk, crkvena kateheza, zajedništvo, odgojni savez.

UVOD

Među djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama razlikujemo djecu s teškoćama u razvoju i darovitu djecu. Darovita djeca svrstavaju se u djecu s posebnim potrebama zato što njihove natprosječne sposobnosti i talenti dovode do određenih poteškoća u redovitim odgojno-obrazovnim procesima zbog posjedovanja određenih natprosječnih vještina/sposobnosti.¹ Iako posebno nadarena djeca mogu imati nekih teškoća u razvoju, u ovom se radu nećemo posebice baviti njima. Fokus rada stavlja se na djecu s teškoćama u razvoju i njihov vjerski odgoj u inkluzivnoj perspektivi. Rutinsko praćenje i evaluacija učinkovitosti davanja zdravstvene, obrazovno-odgojne i rekreativne podrške djeci s teškoćama u razvoju od velikog su značenja pri programiranju odgojno-obrazovnog rada. Još jedan od učinkovitih načina socijalne zaštite djece s teškoćama jest izrada budžeta/proračuna u sklopu kojeg vlade, kao dio širih inicijativa, postavljaju posebne ciljeve vezane 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.² Uza sve navedeno važno je da djeci s teškoćama bude osiguran i vjerski odgoj.³ U tom vidu, cilj je ovog rada ukazati na potrebu kvalitetnije inkluzije djece s teškoćama u proces religioznog odgoja i kateheze u župnim zajednicama te istaknuti važnost okruženja i ključne čimbenike u njihovoj vjerskoj formaciji. U tom procesu, osobito u zajednici vjernika, inkluzivnost bi se trebala ne samo poštovati već i kvalitativno nadići.⁴ S obzirom na navedeni cilj rad se artikulira u tri dijela. U prvom se nastoji opisati, slijedeći postojeću klasifikaciju, djecu s teškoćama u razvoju te ukazati na prepreke s kojima se susreću,

¹ Usp. Ljiljana VRANJKOVIĆ, Daroviti učenici, u: *Život i škola* LVI (2010) 24, 253–258.

² 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. 9. 2023.).

³ Usp. IVAN PAVAO II, *Catechesi tradendae. Apostolska pobudnica o vjerskoj pouci u naše vrijeme, Nadbiskupski duhovni stol – Glas Koncila*, Zagreb, 1994., br. 14.

⁴ Usp. John SWINTON, From Inclusion to Belonging: A Practical Theology of Community, Disability and Humanness, u: *Journal of Religion, Disability & Health* 16 (2012) 2, 172–190.

a koje posebno mogu utjecati na njihovo sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu. U drugom dijelu rasprava se proširuje na sustav inkluzivnog odgoja i obrazovanja koji u svojoj ponudi ima i nastavu Katoličkog vjeronauka u javnim školama. Ona je po samoj naravi nastavnog predmeta inkluzivna, no u stvarnosti ona to postaje konkretnim didaktičko-metodičkim odlukama među kojima se nastoji istaknuti neke od najučinkovitijih. Vjerski odgoj djece s teškoćama u razvoju ne može se, međutim, prepustiti na brigu samo roditeljima, već tu svoj doprinos treba dati i vjernička zajednica kojoj djeca s teškoćama, ako su krštena i na putu su buduće inicijacije u vjeru, pripadaju. Na njih se s toga ne treba gledati kao na one koje treba nekako uključiti kako bi bili prisutni, već je potrebno mijenjati perspektivu kako bi se u skladu sa svojim mogućnosti razvijali kao punopravni članovi Crkve kojima mi nemamo ovlasti davati niti oduzimati prava, već ih kao braća i sestre pratiti na njihovu putu rasta u vjeri.

1. IZAZOVI U RADU S DJECOM S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Prema procjenama u Republici Hrvatskoj, svake je godine riječ oko četiri tisuće djece koja su u riziku razvojnih odstupanja, a prema podacima HZZO-a u Hrvatskoj živi 32 101 dijete s invaliditetom i većim teškoćama u razvoju.⁵ Najčešće su to ona djeca kod koje se pri naznakama teškoća u razvoju nije na vrijeme interveniralo u skladu s potrebama koje su iskazivali. Iz tog se razloga u daljnjim fazama odrastanja, a posebno u periodu početka školovanja, javljaju višestruki problemi. Ponekad otežavajuću okolnost predstavlja i nemogućnost roditelja da se pomire sa stanjem svog djeteta te da ga prihvate i nauče se s njim nositi na pravilan način.⁶ Možemo govoriti o potencijalnim posebnim potrebama, prolaznim posebnim potrebama i trajnim posebnim potrebama koje iz njih proizlaze. Djeca s potencijalnim posebnim potrebama jesu ona djeca koja su bila izložena prenatalnim rizicima u koje pripada problematična ili rizična trudnoća, komplikacije pri porodu kao i prerano rođenje djeteta. Također, djeca s

⁵ Usp. UNICEF – Hrvatska, *Djeca s teškoćama*, u: <https://www.unicef.org/croatia/djeca-s-teskocama> (18. 10. 2024.).

⁶ 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. 6. 2019.), u: <https://krenizdravo.dnevnik.hr/zdravlje/psihologija/razlika-izmedu-djece-s-posebnim-potrebama-i-djece-s-teskocama-u-razvoju> (10. 10. 2024.).

potencijalnim posebnim potrebama mogu biti i djeca koja odrastaju u lošim obiteljskim odnosima. Djeca s prolaznim posebnim potrebama jesu ona djeca koja su prošla neko traumatično iskustvo npr. gubitak roditelja ili smrt neke bliske osobe. I naposljetku djeca s trajnim posebnim potrebama jesu djeca na čije se potencijalne ili prolazne potrebe nije na vrijeme reagiralo.⁷ S obzirom na vrstu teškoća koje djeca mogu imati razlikujemo djecu s: oštećenjem vida, oštećenjem sluha, poremećajem govora, jezika i glasa, sa sniženim intelektualnim sposobnostima, poremećajem iz autističnog spektra, motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima, poremećajem pažnje uz hiperaktivnost, poremećajima u ponašanju te djecu koja imaju specifične teškoće učenja.⁸

1.1. Djeca s oštećenjem vida

Kada je riječ o etiologiji oštećenja vida, ona je ili endogena ili egzogena. Pod oštećenja vida koja imaju endogenu etiologiju pripadaju nasljedne anomalije kojima je uglavnom potrebno vrijeme da se manifestiraju ili teža oštećenja vida nastala pri porodu. U skupinu oštećenja vida uzrokovanim nasljednim anomalijama pripadaju 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 označuje mogućnost da se na zdravijem oku uz najbolju moguću korekciju sačuva 10 do 40 % vida dok slijepoća označuje nemogućnost razlikovanja svjetlosti od tame. Među najčešće anomalije vida ubraja se *myopia* koja se još označuje 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/češće zvana dalekovidnost. Dalekovidnost učenicima može uzrokovati niz teškoća kao što su teškoće čitanja, prepisivanja sadržaja prezentiranih na ploči, crvenilo očiju, žmirkanje i trl-

⁷ Usp. MINISTARSTVO KULTURE I PROSVJETE, *Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece* (7. 8. 1991.), u: https://www.maliprijateljli.com.hr/images/akti/Programsko_usmjerenje_Odgoja_i_obrazovanja_predskolske_djece.pdf (1. 10. 2024.).

⁸ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, Sveučilište u Zadru, Zadar, 2013. 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.

janje očiju, a moguće su i glavobolje. Oštećenja vida uzrokuju niz smetnji s kojima se 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.⁹

1.2. Oštećenja sluha

Oštećenja sluha jedna su od najučestalijih prirođenih oštećenja. S obzirom na vrijeme nastanka oštećenja sluha mogu se podijeliti na: prenatalna oštećenja, perinatalna oštećenja i postnatalna oštećenja. Bitno je napomenuti da oštećenja sluha mogu biti i nasljedna. U oštećenja sluha pripadaju gluhoća i naglušost. Gluhoća je stanje zbog kojeg gubitak sluha iznosi više od devedeset decibela. Ovisno o tome u kojem je dobu života gluhoća nastala, može doći i do značajnih poteškoća u jezično-govornoj komunikaciji. Naglušost podrazumijeva blaže oblike gubitka sluha od dvadeset do devedeset decibela. Djeca 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 nastavnoga gradiva, problemi u ponašanju zbog psiholoških problema uzrokovanih smanjenom mogućnošću adekvatnog povezivanja s okolinom i posljedično smanjenog samopouzdanja.¹⁰

1.3. Djeca s poremećajem govora, jezika i glasa

Pod poremećaje glasovno-govorne komunikacije podrazumijevaju se sva stanja u kojima je komunikacija govorom otežana ili onemogućena. 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 govo-

⁹ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, 100.

¹⁰ Usp. Isto, 102–103.

ra pripadaju: tahifemija koja predstavlja govorni poremećaj pri kojemu brzina tonalne artikulacije glasova u okviru riječi one-mogućuje ili usporava razumljivost; bradilalija zbog koje je govor produžen, odnosno usporen; afonija koja se odnosi na potpuni gubitak stvaranja osnovnoga 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, teta-cizam, deltacizam i etacizam prema čijim je nazivima evidentno koja se slova neispravno izgovaraju.¹¹

1.4. *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 mentalna zaostalost (IQ 55 – 70), umjerena mentalna zaostalost (IQ 40 – 55), teža mentalna zaostalost (20 – 40) i teška mentalna zaostalost (IQ ispod 20).¹²

1.6. *Djeca s poremećajem iz autističnog spektra*

Autistični poremećaj javlja se u ranom djetinjstvu, a uzrok sam po sebi nije poznat. U literaturi se još može naći pod nazivom „hiperkinetički sindrom“ ili „minimalna cerebralna disfunkcija“. 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 osnovi nivoa socijalne interakcije, svrstati u četiri grupe: 1) osamljena djeca koja ne iniciraju kontakte i ne rea-

¹¹ Usp. Isto, 103.

¹² Usp. Isto, 105.

giraju na socijalnu interakciju, 2) pasivna djeca koja kontakte ne iniciraju sami, 3) aktivna djeca koja uspostavljaju i postižu kontakt, ali je interakcija jednosmjerna, 4) djeca koja iniciraju i održavaju kontakt, ali taj je kontakt previše formalan.¹³ Znakovi poremećaja iz autističnog spektra mogu se klasificirati u dvije skupine poteškoća: 1) poteškoće u društvenoj komunikaciji i interakciji (otežano dijeljenje misli i osjećaja s drugima, poteškoće s neverbalnom komunikacijom kao što je kontakt očima, razumijevanje i korištenje govora tijela i izraza lica, poteškoće u stvaranju, održavanju i razumijevanju međuljudskih odnosa), 2) ograničeni i ponavljajući uzorci ponašanja, interesa i/ili aktivnosti (ponavljajući pokreti ili govor, strogo pridržavanje rutina i otpor prema promjenama, vrlo ograničena područja intenzivnog interesa, povišena i snižena osjetljivost na određene osjete poput okusa, mirisa, teksture).¹⁴

1.7. *Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima*

Motorički poremećaji mogu se definirati kao brojna stanja kojima je zajedničko ispodprosječno tjelesno funkcioniranje različite fenomenologije i etiologije. Nastaju kao posljedice oštećenja lokomotornog aparata, centralnoga živčanog sustava, perifernoga živčanog sustava ili kao posljedica kroničnih bolesti ostalih organskih sustava.¹⁵ 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 o tome je li potpuna ili je samo riječ o oslabljenim mišićima. Oštećenja perifernoga živčanog sustava manifestiraju se najčešće kao dječja paraliza.¹⁶

¹³ Usp. Isto, 108. Više o autizmu kao problemu socijalne komunikacije može se vidjeti u knjizi: Raun K. KAUFMAN, *Autizam: revolucionarno otkriće*, V. B. Z., Zagreb, 2019.

¹⁴ Usp. Stephen Brian SULKES, *Poremećaji iz autističnog spektra*, u: <https://hemed.hr/Default.aspx?sid=19184> (24. 10. 2024.).

¹⁵ Tajana ZLATARIĆ, *Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima* (24. 2. 2015.), u: <http://osigurajmoimjednakost.com/index.php/djeca-s-teskocama-1/99-djeca-s-motorickim-poremecajima-i-kronicnim-bolestima.html> (24. 10. 2024.).

¹⁶ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, 109.

1.8. *Djeca s poremećajem pozornosti s hiperaktivnošću*

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“. To je poremećaj kojeg odlikuje izrazita hiperaktivnost/impulzivnost i nemogućnost održavanja mentalnog fokusa. Prema posljednjim kriterijima dijagnosticiranja ADHD-a, postoje tri vrste ovog poremećaja. Tako razlikujemo djecu: 1) kod koje je dominantno pomanjkanje pozornosti, 2) kod koje su dominantne hiperaktivnost i impulzivnosti i 3) kod koje su hiperaktivnost, impulzivnost i pomanjkanje pozornosti podjednako izražene.¹⁷ „Procjene znanstvenika kreću se 1 – 20 % djece ispod 18 godina kod kojih se pojavljuje ADHD. Opće prihvaćena procjena je da je tu riječ o 3 – 5 % djece, što otprilike predstavlja jedno do troje djece s ADHD-om u učionicama od 30 učenika.“¹⁸ Oko 20 do 60 % djece s ADHD-om ima poremećaji učenja, a mogu imati problema i sa samopouzdanjem, depresijom, tjeskobom ili protivljenjem autoritetu u periodu adolescencije.¹⁹

1.9. *Poremećaji u ponašanju*

Poremećaji u ponašanju obuhvaćaju sve vrste ponašanja koja su neprilagođena životnoj dobi djece i/ili okolini te ometaju funkcioniranje djeteta tako da štete samom djetetu i/ili okolini. Postoje pasivni i aktivni oblici poremećaja u ponašanju. Neki od pasivnih oblika poremećenog ponašanja/poremećaja u ponašanju jesu potištenost, povučenost, plašljivost i nemarnost dok su aktivni oblici agresivnost, lažljivost, nametljivost i prkos.²⁰ Općenito, djeca s poremećajem ponašanja imaju sljedeće karakteristike: sebičnost, neprimjereno ponašanje prema bližnjima, nedostatak osjećaja krivnje, manjak empatije, tendenciju koja vodi pogrešnom shvaćanju ponašanja drugih kao prijeteće i agresivno reagiranje, sklonost nasilju, prijetnjama i svađi, okrutno

¹⁷ Usp. Isto, 110.

¹⁸ Ana ŽELE, *Poremećaj pozornosti s hiperaktivnošću (ADHD)*, u: <https://www.plivazdravlje.hr/aktualno/clanak/2645/Poremecaj-pozornosti-s-hiperaktivnoscu-ADHD.html> (29. 10. 2024.).

¹⁹ Usp. Stephen Brian SULKES, *Poremećaj pozornosti s hiperaktivnošću (ADHD)*, u: <https://hemed.hr/Default.aspx?sid=19183> (11. 10. 2024.).

²⁰ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, 116–117.

ponašanje prema životinjama, oštećivanje imovine, podmetanje požara, laganje i krađu te druge slične karakteristike koje odgovaraju aktivnim oblicima poremećaja u ponašanju.²¹

1.10. *Specifični poremećaj učenja*

„Specifičan poremećaj učenja imaju djeca koja pokazuju jak poremećaj u jednome ili više psihičkih procesa, uključujući razumijevanje, upotrebu jezika, govora ili pisma.“²² Riječ je o poremećajima kao što su disleksija, disgrafija i diskalkulija. Poremećaj se može, dakle, manifestirati u nedovoljnoj sposobnosti slušanja, mišljenja, govora, čitanja, pisanja i računanja. Djeca sa specifičnim teškoćama učenja vrlo su heterogena skupina, a među njima su i učenici s teškoćama u kratkotrajnom pamćenju i teškoćama percepcije. Ove se teškoće mogu javljati pojedinačno ili u kombinaciji što još može uključivati teškoće pažnje, hiperaktivnost i teškoće u radnoj memoriji. Specifične je teškoće u učenju teško identificirati pa je bitno da se djeca s takvim vrstama teškoća ne osuđuju i prethodno ne stigmatiziraju kao lijene, nezainteresirane i slično jer njihove intelektualne sposobnosti mogu biti različite, od ispodprosječnih do iznadprosječnih. Kod djece s teškoćama iznimno je važno poticanje razvoja socijalne kompetencije. Brojni utjecaji okoline koja uvažava razlike mogu djelovati iznimno pozitivno, poticajno, ohrabrujuće i pritom učenicima pomoći pri svladavanju teškoća dok nepoticažno okruženje stvara nižu razinu razvoja socijalnih vještina.²³

29

2. INKLUZIVNI ODGOJNO-OBRAZOVNI SUSTAV I RELIGIOZNI ODGOJ DJECE S TEŠKOĆAMA

Na temelju iznesene analize 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

²¹ Usp. Josephine ELIA, *Poremećaj ponašanja*, u: <https://hemed.hr/Default.aspx?sid=19148> (16. 10. 2024.).

²² Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, 165.

²³ Usp. Ines GALIĆ-JUŠIĆ, *Djeca s teškoćama u učenju. Rad na spoznajnom razvoju, vještinama učenja, emocijama i motivaciji*, Ostvarenje, Lekenik, 2004., 17–42.

procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz: tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija, te kombinacije više vrsta gore navedenih oštećenja i poremećaja²⁴. Odgoj i obrazovanje djece / učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, a posebice onih s razvojnim teškoćama, treba se temeljiti na individualnim specifičnim potrebama odnosno funkcionalnim sposobnostima svakoga pojedinog djeteta / učenika kako bi se osiguralo provođenje primjerenih programa i oblika pomoći / potpore tijekom odgojno-obrazovnog procesa. Pritom treba poštovati načela „prihvatanja različitosti učenika, prihvatanja 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“²⁵. U ostvarivanju prava na odgoj i obrazovanje s djecom koja su imala teškoće u razvoju nije se uvijek postupalo u skladu s dostojanstvom ljudske osobe.²⁶ Moramo ustvrditi kako u praksi i danas (su)postoji nekoliko različitih pristupa.

2.1. *Modeli odnosa prema osobama s razvojnim teškoćama i pedagoški pristupi*

Poznato je kako su se kroz povijest mijenjali različiti modeli odnosa društva prema osobama s posebnim potrebama. U toj izmjeni možemo pratiti svojevrsni razvoj u kojem su se ispreplećala sljedeća stajališta: odbacivanje, milosrdno pomaganje, radno iskorištavanje, prihvatanje i valoriziranje individualnih svojstava.

Od 19. stoljeća može se pratiti razvoj *medicinskog modela* koji se „odnosi prema invaliditetu kao prema osobnom problemu izazvanom bolešću, ozljedom ili zdravstvenim stanjem koje zahtijeva medicinsku njegu pruženu u obliku individualnog tretmana“²⁷.

²⁴ 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. 10. 2024.).

²⁵ Isto, čl. 3.

²⁶ Usp. Marko PRANJIC, *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.

²⁷ Dejana BOUILLET, *Inkluzivno obrazovanje. Odabrane teme*, Sveučilište u Zagrebu – Učiteljski fakultet, Zagreb, 2019., 26.

Prema tome modelu očekuje se da se osoba s teškoćama prilagodi kontekstu koji će onda poduzeti mjere kojima će pokušati otkloniti ili ublažiti posljedice oštećenja. Takav model odnosa prema djeci s teškoćama danas se smatra neprihvatljivim²⁸, iako ga nije moguće potpuno nadvladati²⁹.

Potom je došlo do razvoja *modela deficita* koji, kako mu i sam naziv daje naslutiti, u središte stavlja na značenje, utvrđivanje i zadovoljavanje posebnih potreba djeteta koje proizlaze iz nekog njegova nedostatka. „Dijagnostika je usmjerena prema onome što osoba ne može te, kao i medicinski model, polazi od pretpostavke da s osobom nešto nije u redu.“³⁰ Time se nastoji utvrditi kako otkloniti nedostatak te se dijete nastoji rehabilitirati umjesto da se ono uključi u zajednicu i pripremi za aktivno sudjelovanje u njoj.

Nasuprot navedenim modelima koji zastupaju segregaciju³¹, sredinom dvadesetog stoljeća javlja se u razvijenim zemljama svijeta *socijalni model*. Njegov je cilj bio integracija osoba s teškoćama koja je trebala obuhvatiti „pravo na razumnu prilagodbu i učinkovite mjere potpore svima koji zbog svoga zdravstvenoga, razvojnoga, kulturnoga, socijalnoga, jezičnoga, obiteljskoga, vjerskoga, spolnoga ili drugog obilježja nisu ravnopravni s većinskom populacijom, pa bez te prilagodbe i potpore ne mogu ostvariti svoja ljudska prava, uključujući i pravo na obrazovanje“³². Konceptcija integracije, koja stavlja naglasak na mjesto (stanje), zahtijevala je i transformaciju sustava u prilagođavanju potrebama svakog djeteta, a to nije bilo provedeno na zadovoljavajućoj razini. Javlja se stoga, devedesetih godina

²⁸ Usp. Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*, 7.

²⁹ Usp. K. URBANC, Medicinski, socijalni ili neomedicinski pristup skrbi za osobe s invaliditetom, u: *Ljetopis socijalnog rada*, 12 (2005) 2, 321–333.

³⁰ Dejana BOUILLET, *Inkluzivno obrazovanje*, 27.

³¹ „Sustav segregacije prvenstveno naglašava određenu poteškoću (poremećaj, disfunkcionalnost) i traži vanjsku pomoć u rješavanju problema. Istovremeno, znatan naglasak se stavlja na krug stručnog i drugog osoblja koji trebaju djetetu pružiti potrebnu specijalističku pomoć. U takvim okolnostima dijete s teškoćama u razvoju se nedovoljno aktivira oslanjajući se pretežno na pomoć i podršku koja dolazi iz vanjskih institucija. Djetetov angažman, trud i socijalna motivacija se značajno smanjuju, što dovodi do pasivizacije djeteta u velikoj mjeri. Danas se na ovaj pedagoški pristup gleda kao na posljednju mogućnost!“ Mario DILBEROVIĆ, *Segregacija, integracija i inkluzija – Što je što* (28. 4. 2018.), u: <https://logoped.hr/segregacija-integracija-i-inkluzija-sto-je-sto/> (5. 9. 2023.)

³² Dejana BOUILLET, *Inkluzivno obrazovanje*, 29.

prošlog stoljeća, pojam inkluzije³³ koji, za razliku od pojma integracije, uključuje prihvatanje i uvažavanje osoba s teškoćama u razvoju, ali i poštovanje „ključnih promjena koje nastaju maksimalnim razvojem svih preostalih potencijala invalidne osobe“³⁴.

2.2. *Inkluzivni odgoj i obrazovanje*

Učenik s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, prema odredbama zakona, ostvaruje pravo na inkluzivno i kvalitetno obrazovanje.³⁵ „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.“³⁶ Temeljni cilj inkluzije jest, dakle, kreiranje socijalnog okruženja u kojem će se djeca s teškoćama osjećati ravnopravno, opušteno i prihvaćeno te pružanje emocionalne potpore koja će im pomoći da se uspješno suočavaju sa životnim izazovima u odrasloj dobi, posebno na profesionalnom planu. Inkluzija, dakle, podrazumijeva višu razinu uvažavanja djece s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnom sustavu. Ta se viša razina dostiže tako da se djeca s teškoćama prihvate i da se njihova okolina prema njima odnosi kao prema ravnopravnim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Na taj način djeci s teškoćama nudi se mogućnost za bolji i brži napredak kao i za stvaranje pozitivnije slike o sebi. Sve navedeno pomaže im i u stvaranju svijesti da unatoč teškoćama s kojima se susreću njihova vrijednost nije ništa manja od one njihovih vršnjaka.³⁷

Učenici s teškoćama imaju različite i promjenjive potrebe te se međusobno razlikuju i tako čine heterogenu skupinu.³⁸ Indi-

³³ „Uporaba termina [inkluzija] datira još od 1914. godine, kada se na godišnjem zasjedanju MOR-a (Međunarodne organizacije rada) u Philadelphiji (*Philadelphijska deklaracija*) zahtijeva da 'osobe s invaliditetom imaju pravo na rad i socijalnu inkluziju'.“ Zora ZUCKERMAN, *Summa pedagogica. Inkluzivno obrazovanje učenika s razvojnim teškoćama*, Benedikta, Velika Gorica, 2016., 15–16.

³⁴ Isto, 16.

³⁵ 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. 2. 2023.).

³⁶ Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*, 18.

³⁷ Usp. Davor MIKAS – Bernarda ROUDI, *Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja*, u: *Paediatrica Croatica* 56 (2012.) 1, 207–214.

³⁸ Više u: Vinka MUSTAČ – Miroslav VICIĆ, *Rad s učenicima s teškoćama u razvoju u osnovnoj školi*, Školska knjiga, Zagreb, 1996.

vidualne potrebe svakog učenika zasnovane su ponajprije na njegovim sposobnostima i svojstvima, osobnom iskustvu, prethodno stečenim kompetencijama, navikama, interesima, ciljevima, kao i širem socijalnom i kulturnom nasljeđu. Kako bi se učenicima osigurali odgovarajući oblici podrške, potrebno je konstantno i pomno evidentirati sve aspekte njihova razvoja. To se odnosi na tjelesne, kognitivne, jezične, govorne, komunikacijske i socio-emocionalne 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

Inkluzivni odgoj i obrazovanje temelje se stoga na individualiziranom pristupu.⁴⁰ „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).“⁴¹ Prilagodba obuhvaća sadržaj, vremenski okvir rada, konkretne metodičko-didaktičke odluke koje uključuju i metode vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda. „Umjesto prilagođavanja učenika obrazovnom sustavu, naglasak se stavlja na stvaranje promjena u obrazovnom sustavu, kako bi sustav bio primjeren odgojno-obrazovnim potrebama svakog učenika.“⁴²

2.3. *Katolički vjeronauk i inkluzija djece s teškoćama u razvoju*

U kontekstu inkluzivnog odgoja i obrazovanja učenicima se nudi i predmet Katoličkog vjeronauka kako bi se svima koji to žele omogućili odgoj i obrazovanje u religioznoj dimenziji nji-

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. 9. 2024.).

⁴⁰ Smiljana ZRILIĆ, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*, 212.

⁴¹ Usp. MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*, 59.

⁴² Isto, 6.

hove osobnosti. 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.“⁴³ U skladu sa zakonskim odredbama svim se zainteresiranim učenicima treba omogućiti sudjelovanje u vjeronaučnoj nastavi te osigurati sve preduvjete za razvoj svih njihovih potencijala.

U skladu sa zahtjevom individualizacije svakom je učeniku potrebno pristupiti kao „jedinstvenoj i neponovljivoj osobi s njezinim darovima, sklonostima, spoznajama, iskustvima, religioznim i duhovnim senzibilitetom, interesima i drugim različitostima“⁴⁴. Na taj način svoj se djeci, pa tako i djeci s teškoćama, pruža prilika da postignu optimalne odgojno-obrazovne ishode učenja. Time nastava vjeronauka ostvaruje sveobuhvatni cilj religioznog odgoja koji se odnosi na istinski susret osoba sa samima sobom, s bližnjima, Bogom i svim stvorenim čime se pridonosi ostvarivanju istinskoga zajedništva.⁴⁵ Ovaj model konfesionalnog pristupa vjerskom odgoju u školskom sustavu „dobio je pozitivne ocjene drugih europskih zemalja upravo zato što promiče vjersku toleranciju i nastojanje da se kroz univerzalne vrijednosti i prizmu općeprihvatljivih pozitivnih stavova promiče suživot sa svima“⁴⁶.

U vjeronaučnoj nastavi djeca, naime, uče „da se strah može premostiti uz pomoć ljubavi te da se razlike najlakše mogu premostiti susretom koji podrazumijeva pronalaženje sebe u zajedništvu s drugim“⁴⁷. Riječ je o usvajanju modela ponašanja i pristupanja drugomu koji podrazumijeva Isusov način ophođenja

⁴³ MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Kurikulum nastavnog predmeta katolički vjeronauk za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (29. 1. 2019.), u: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_216.html (24. 09. 2024.).

⁴⁴ Ana GRGUR, *Nastava vjeronauka u primarnom obrazovanju-struktura i vrijednosti. Diplomski rad*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2020., 5.

⁴⁵ 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. 9. 2024.).

⁴⁶ Aleksandra KRAMPAČ GRLJUŠIĆ – Dalibor ADŽIĆ – Aleksandra GVOZDANOVIĆ DEBELJAK, *Inkluzivno obrazovanje i dimenzija jednakosti u nastavi vjeronauka*, u: *Nova prisutnost XVIII* (2020.) 1, 84.

⁴⁷ Ana Thea FILIPOVIĆ, *Učiti živjeti zajedno. Dimenzije socijalnog učenja u pedagoškoj i teološkoj perspektivi*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2017., 133.

s ljudima. Ovakav model pristupanja odbacuje isključivu usmjerenost na obrazovanje, znanje i vještine u (negativnome) kompetitivnom smislu, a potiče razvijanje osobnog dostojanstva i uči poštovanju dostojanstva bližnjih.⁴⁸

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.“⁴⁹

Ostvarivanjem te zadaće u nastavi se vjeronauka postiže inkluzija u najdubljem smislu te riječi. Nastavne metode rada koje tomu trebaju poslužiti pripadaju promjenjivim odrednicama nastavnog procesa.⁵⁰ U programiranju vjeronaučne nastave prethodi im: razmatranje polazišne situacije vjeroučenika i vjeroučitelja u konkretnim sociogenim i antropogenim uvjetima, artikulacija odgojno-obrazovne svrhe vjeronaučne nastave, preciziranje ishoda učenja i nastavnih sadržaja, a slijedi vrednovanje postignutih rezultata.⁵¹ Riječ je, dakle, o odgojno-obrazovnom pristupu koji poštuje načelo programske izvedbene prilagodbe u jednome individualiziranom i diferenciranom pristupu u kojem je personalna i interpersonalna komunikacija od središnje važnosti. „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,

⁴⁸ 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.

⁴⁹ 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. 9. 2024.).

⁵⁰ Usp. Roberta CALDIN – Giovanni CASAROTTO – Maria ZANOTTO, *Pratiche ordinarie di didattica inclusiva: gli otto passi per crescere*, u: *Difficoltà di apprendimento* 17 (2011), 33–52.

⁵¹ Usp. Ana Thea FILIPOVIĆ, *Didaktika školskog vjeronauka. Elementi planiranja*, u: *Kateheza* 17 (1995) 4, 276–285.

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.⁵²

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“⁵³. Na taj način nastava katoličkog vjeronauka želi pomoći vjeroučenicima u stjecanju specifične religijske kompetencije⁵⁴, a time i razvoju kompetencija za život: svijest o sebi, samoregulacija, socijalna svijest, socijalne vještine i odgovorno odlučivanje⁵⁵.

2.4. Neke didaktičko-metodičke preporuke

U skladu s navedenim vjeroučitelji bi nastavu u kojoj sudjeluju djeca s teškoćama u razvoju trebali modelirati i organizirati tako da potiču motivaciju te bude njihov interes za aktivno sudjelovanje u nastavnom procesu. To bi trebali postići tako da nastavne sadržaje oblikuju tako da učenicima zadržavaju pažnju te da potiču ostvarivanje ishoda učenja na svim razinama njihove osobnosti, a osobito onima u kojima djeca imaju veće razvojne potencijale. „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 vjeronau-

⁵² 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. 9. 2024.).

⁵³ Isto.

⁵⁴ Usp. Jadranka GARMAZ, NOK i vjeronauk: religiozna kompetencija u školskom vjeronauku, u: *Crkva u svijetu*, 47 (2012) 4, 427–451.

⁵⁵ Usp. MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*, 21 –22.

ka 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.⁵⁶ Stoga je vrlo važno korištenje meditativnih tehnika i načina ulaska u molitvu koja može imati višestruko pozitivne učinke na dijete s teškoćama u razvoju.⁵⁷

Tekstualni sadržaji nastavnog programa, ovisno o teškoći, djeci bi trebali biti dostupni u sažetim oblicima i s istaknutim bitnim pojmovima. Pri čitanju i proučavanju biblijskih tekstova potrebno je takve tekstove ukomponirati tako 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 pojednostavnjeni i lako razumljivi. „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 tako s njima traže i domišljaju odgovore u biblijskoj predaji te svjedočanstvu vjere opće i mjesne Crkve.“⁵⁸

Kako bi se postigli što bolji efekti, djeci bi se nastavno gradivo trebalo prezentirati i prenositi primjerenim nastavnim metodama, oblicima i sredstvima rada. Osobito korisne metode koje se mogu koristiti u radu s djecom s teškoćama jesu: „metoda demonstracije, metoda razgovora, metoda crtanja, metoda pisanja, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda igre, metoda pokazivanja i metoda fizičkog – praktičnog rada.“⁵⁹ Tu možemo

⁵⁶ Jadranka GARMAZ, Izazovi HNOSA-a: projektna nastava u vjeronauku, u: *Crkva u svijetu* 41 (2006) 2, 172.

⁵⁷ Usp. Marko PRANJIC, *Metodika vjeronaučne nastave*, Katehetski salezijanski centar, Zagreb, 1997., 389–395.

⁵⁸ 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. 9. 2024.).

⁵⁹ 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 katehezi. Jedno iskustvo biblijskog rada pomoću lutaka*, u: *Kateheza*, 25 (2003) 1, 5 –61.

istaknuti na poseban način bibliodramu kao jedan kreativni pristup u kojem se događa „dramsko“ usvajanje biblijskih tekstova kroz holistički i doživljajno-iskustveni rad.⁶⁰

Osim navedenog, što se tiče konkretnih oblika nastavnog rada važno je poticati sudjelovanje učenika u različitim oblicima organizacije: frontalni, 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.⁶¹ Međutim, konkretan 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.“⁶².

2.5. *Vjeroučitelj kao jedan od ključnih subjekata u ostvarivanju inkluzivne nastave vjeronauka*

Školsko okruženje ima veoma 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 kad su u pitanju djeca s teškoćama u razvoju.⁶³ Nastavnici imaju jednu od ključnih uloga u tom procesu. Iz tog razloga učitelji moraju biti adekvatno osposobljeni i voljni posvetiti se svakom djetetu kao individuumu s vlastitim karakteristikama i potrebama. Nastavnici moraju biti sposobni pronaći najbolju metodu podučavanja ovisno o individualnim karakteristikama djeteta, s obzirom na to da se kod djece s posebnim potrebama stilovi učenja koji im odgovaraju nerijetko razlikuju.

⁶⁰ Usp. Zdravka LEUTAR, Bibliodrama kao pastoralni izazov, u: *Diacovensia* 27 (2019) 3, 531–549.

⁶¹ Više u: Aleksandra Krampač GRLJUŠIĆ, *Učenici s teškoćama u redovitom školskom sustavu. Priručnik za učitelje razredne nastave*, Školska knjiga, Zagreb, 2017.

⁶² 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. 9. 2024.).

⁶³ 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., 10–11.

„Primjena univerzalnog dizajna u individualiziranim postupcima pomaže razvoju učenja u svakom razrednom odjelu. Svakom se učeniku pristupa razumijevajući njegove potrebe s ciljem smanjenja prepreka i prevladavanja individualnih razlika.“⁶⁴

Osim toga nastavnici trebaju poticati uspostavljanje zdravih odnosa među učenicima. Pritom bi se trebali voditi sljedećim uputama: 1) pronaći načine na koje će zbližiti učenike i kreirati prilike za njihovo zbližavanje; 2) pružiti djeci prilike za lakšu komunikaciju i upoznati ih s načinima s pomoću kojih mogu lakše komunicirati; 3) prepoznati prednosti i slabosti svakoga pojedinog djeteta u odnosu na ostalu djecu; 4) prilagoditi nastavu kako bi djeca dobila priliku za grupne radove i poticati djecu na grupne aktivnosti.⁶⁵ Nerijetko su djeca s posebnim potrebama meta vršnjačkog nasilja pa je sve sudionike nastavnog procesa potrebno educirati o posljedicama takvog ponašanja u cilju da se stvori veći nivo empatije i prihvaćanja. Ako primijete bile kakve znakove konflikta, posebno ozbiljnijih razmjera kao što je vršnjačko nasilje, nastavnici su obvezni odmah reagirati. Stoga, osim što je nužno da vjeroučitelji posjeduju duhovne kvalitete potrebno je da imaju i specifične profesionalne kompetencije koje pretpostavljaju teološko-katehetsku i pedagoško-didaktičku naobrazbu kao i dostatne edukacijsko-rehabilitacijske spoznaje.⁶⁶ Trebali bi, dakle, biti osposobljeni i za održavanje nastave u posebnim uvjetima odgoja i obrazovanja što uključuje razumnu prilagodbu i primjenu posebnih programa za djecu s teškoćama. Nije, dakle, dovoljna samo dobra volja, već je nužna duhovnost i teorijsko-metodološka kompetentnost kako bi se u odgojno-obrazovnom procesu moglo učenicima s teškoćama pružiti odgovarajuću profesionalnu potporu⁶⁷.

⁶⁴ MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*, 59.

⁶⁵ Usp. Usp. Marjorie J. KOSTELNIK – Esther ONAGA – Barbara ROHDE – Alice WHIREN – Leslie R. WILLIAMS, *Children with Special Needs: Lessons for Early Childhood Professionals*, 12.

⁶⁶ Usp. Iva PAVIĆ, *Temeljna formacija katoličkih vjeroučitelja u Republici Hrvatskoj. Diplomski rad*, Sveučilište u Zadru, Teološko katehetski odjel, 2021., 37–38.

⁶⁷ 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. 9. 2024.).

3. OD INKLUZIVNE KATEHEZE PREMA ZAJEDNIŠTVU VJERE U CRKVENOM OKRUŽENJU

Vjerski odgoj djece s teškoćama u razvoju treba biti osiguran i u vjerskim zajednicama. Naime, dostojanstvo osobe s teškoćama nije umanjeno težinom njezine teškoće niti uvjetovano poteškoćama na koje nailazi u komunikaciji s drugima.⁶⁸ Štoviše, u novom *Direktoriju za katehezu* ističe se kako su osobe s invaliditetom prilika za rast crkvene zajednice koja svojom prisutnošću treba nadići kulturne predrasude koje se temelje na narcisoidnom i utilitarističkom poimanju života. Nasuprot tomu, crkvena zajednica obogaćena njihovom prisutnošću, postaje svjesnija spasonosnog otajstva Kristova križa i, živeći uzajamne odnose prihvaćanja i solidarnosti, postaje nositeljicom dobroga života te primjerom života u različitosti.⁶⁹

3.1. *Katehizacija djece s teškoćama u crkvenom kontekstu*

Kateheza djece s teškoćama, ali i općenito osoba s posebnim potrebama, ne bi trebala biti iznimka, već pravilo u zajednicama vjere. Ovdje se ne radi toliko o primjeni načela inkluzije, koliko o poštivanju teološko-eklezioloških i antropoloških temelja vjere. Naime, svojom prisutnošću osobe s posebnim potrebama svjedoče višestruko o nekim temeljnim porukama vjere kao što su: poštovanje 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.⁷⁰ 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 njegovo željeno dijete, svaki neprocjenjivo vrijedan bez obzira koliko se slabim i neznatnim činio te svaki ima svoje mjesto u

⁶⁸ 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_integration-disabled_en.html (14. 9. 2024.).

⁶⁹ Usp. PONTIFICAL COUNCIL FOR PROMOTING NEW EVANGELIZATION, *Directory for Catechesis*, Catholic Truth Society, 2020., London, br. 270. (dalje: DC).

⁷⁰ 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. 9. 2024.).

Božjem planu⁷¹. Upravo stoga treba imati i svoje mjesto u zajednici vjere u kojoj svima treba biti omogućen rast u vjeri.⁷² Time se okreće perspektiva. Ne gleda se samo na to što crkvena zajednica treba pružiti osobama s teškoćama, već i što one daju zajedničkom hodu vjere.⁷³ Nije riječ samo o tome da se osobe s teškoćama samo prihvate, već da im se osigura redovita prisutnost i angažman čime se u pravom smislu te riječi može izgrađivati kultura uključivanja i istinskog sudjelovanja, nasuprot kulturi odbacivanja. Ta kultura participacije trebala bi obuhvatiti sve aspekte kršćanskog života osoba s teškoćama, pa tako i sudjelovanje u procesu evangelizacije.⁷⁴ 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.“⁷⁵ Da bi se to uistinu i dogodilo djeci s teškoćama u razvoju i njihovim obiteljima, od prvog susreta s crkvenom zajednicom treba pružiti velikodušno gostoprimstvo koje uključuje prihvaćanje i upoznavanje, te kreiranje atmosfere u kojoj će se roditelji, a onda i samo dijete osjećati podržano, voljeno, zbrinuto, potrebno i povezano s krugom vlastitih prijatelja, tj. braće i sestara koji su zajedno sazvani u zajednicu vjere.⁷⁶ Važno je, dakle, uzeti u obzir tri aspekta razmišljanja i djelovanja u vidu ostvarivanja inkluzije osoba s teškoćama koja treba voditi sve većem zajedništvu u crkvenim zajednicama: 1) teološka dimenzija, 2) pastoralna

⁷¹ Mate UZINIĆ, *Osobe s invaliditetom – dar, blagoslov i obogaćenje za obitelj, Crkvu i društvo* (2. 2. 2022.), u: <https://hbk.hr/osobe-s-invaliditetom-dar-blagoslov-i-obogacenje-za-obljelj-crkvu-i-drustvo/> (22. 10. 2024.).

⁷² 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. 10. 2024.).

⁷³ Usp. Dariusz LIPIEC, Pastoral Care of the Disabled in the Directory for Catechesis, u: *Rocznik Teologii Katolickiej XIX* (2020.), 160.

⁷⁴ Usp. DC, br. 271 – 272. Jenny BRYANS, *Disabilities ministry* (2. 2. 2006.), u: <https://www.archindy.org/specialneeds/> (22. 11. 2023.).

⁷⁵ HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA, „*Da vaša radost bude potpuna*“ (Iv 15, 11), br. 52.

⁷⁶ Usp. Erik W. CARTER, The absence of asterisks: The inclusive Church and children with disabilities, u: *Journal of Catholic Education* 23 (2020.) 2, 181.

dimenzija i 3) pedagoška dimenzija.⁷⁷ Na tim razinama nužna su osuvremenjena promišljanja i preobrazba života i djelovanja u Crkvi u odnosu na osobe s posebnim potrebama.

3.2. *Neki modeli katehizacije djece s teškoćama*

Kada je riječ o modelima katehizacije djece s teškoćama koji se primjenjuju kako bi im se olakšalo aktivno sudjelovanje u katehezi, oni su uvjetovani nizom različitih okolnosti, ovisno o djetetovim mogućnostima i potrebama. Navedeno je razlog nemogućnosti generalizacije i 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.

Sudjelovanje u redovitim katehetskim procesima uglavnom dobro utječe na djecu s teškoćama koja mogu participirati, samostalno ili uz pomoć asistenta. Takva djeca stoga ne bi trebala biti odvojena u specijalizirane programe kateheze, osim ako je to nužno u slučajevima kada im vrsta teškoće koja im je dijagnostici-rana ne dopušta inkluziju.⁷⁸ Neki od načina pomoći kojima se djeci s teškoćama može olakšati sudjelovanje u redovitim procesima kateheze jesu prethodna priprema i individualan razgovor s djecom i njihovim roditeljima i/ili pratiteljima, korištenje jednostavnog rječnika u komunikaciji, upotreba tehnoloških resursa koji bi pomogli djeci s teškoćama, uparivanje djece s posebnim potrebama s posebno vještim vjeroučenicima pri radu na nekim zadacima, korištenje prikladnih priručnika, katekizama i simboličkog jezika, povremena priprema svete mise i sudjelovanje u slavlju euharistije tako da se neki dijelovi prilagode za bolje sudjelovanje djece s teškoćama.⁷⁹

⁷⁷ 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. 09. 2024.).

⁷⁸ Usp. Catechist formation, *Child Development: Children with Special Needs*, u: https://aliveinchrist.osv.com/resources/aic/lp_parish/CD_4.pdf (21. 10. 2024.).

⁷⁹ 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.

U vidu realizacije posebnih katehetskih programa kateheta bi regularni katehetski plan i program trebao prilagoditi skupini djece s određenim teškoćama, sam ili ako je to potrebno uz pomoć stručnog suradnika defektologa.⁸⁰ Kao poseban program ovdje želimo istaknuti tzv. „Adaptive Finding God program“ u sklopu kojeg se odgoj u vjeri nastoji prilagoditi jedinstvenim potrebama svakog djeteta s teškoćama. Prepoznavanje jedinstvenosti djeteta zahtijeva prilagodbe u tipičnim situacijama učenja. Ovaj program vodi se idejom kako sve počinje s djetetom, tj. u središte stavlja dijete i njegove razvojne mogućnosti.⁸¹

Pri individualnom praćenju rasta u vjeri⁸² 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. Djetetu s teškoćama, dakle, treba gledati kao individuum koji ima vlastite mogućnosti i ograničenja te vlastite želje i potrebe te im s tom premisom treba pristupiti pri individualnom praćenju njihova rasta u vjeri.⁸³ Rad s djecom koji podrazumijeva model rada „jedan na jedan“ iznimno je koristan pri praćenju individualnog rasta djeteta. No taj model postaje posve učinkovit tek uz suradnju koja uključuje roditelje, asistente i crkvenu zajednicu.

3.3. *Specifični naglasci katehetske metodologije*

Kada je riječ o katehezi, novi *Direktorij za katehezu* preporučuje uvažavanje mnogovrsnosti metoda u katehetskim proce-

⁸⁰ Marija Zovkić u navedenom radu opisuje sastavnice katehetskog programa rada s djecom koja imaju poteškoće u učenju. Usp. Isto, 101–103.

⁸¹ Usp. *About the Program*, u: <https://www.loyolapress.com/faith-formation/special-needs/adaptive-finding-god/program-overview/about-the-program-5/> (15. 9. 2024.); *Individuals with Special Needs*, <https://www.loyolapress.com/faith-formation/special-needs/> (15. 9. 2024.).

⁸² Usp. Marijana MOHORIĆ, Nejednakost odgojno-obrazovnih (pred)uvjeta kao izazov praksi kršćanske inicijacije djece i mladih u doba pandemije, u: Jadranka GARMAZ – Andrej ŠEGULA (ur.), *Probuditi kreativnost. Izazovi učenja i poučavanja u kontekstu pandemije i migracija. Zbornik radova međunarodnog znanstvenog skupa*, Katolički bogoslovni fakultet, Sveučilište u Splitu – Katolička izdavačka kuća – Crkva u svijetu, Split, 2022., 293.

⁸³ Usp. *Child Development: Children with Special Needs*, u: https://aliveinchrist.osv.com/resources/aic/lp_parish/CD_4.pdf (21. 10. 2024.).

sima. Sadržaj kateheze ne može se, međutim, 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 situacije pojedinih osoba čije se iskustva treba uvažiti.⁸⁴ 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 koristeći iskustvene dinamike koje uključuju svih pet osjetila, tj. pristupe koji im omogućuju sudjelovanje u katehetskim procesima na osoban i smislen način.

S obzirom na važnost iskustva vjere, crkvena zajednica ima jako važnu ulogu, a skrb o odnosima u skupini ima povećano pedagošku značenje za osobe s teškoćama u razvoju jer na poseban način produbljuje osjećaj crkvene pripadnosti i pomaže rast u vjeri.⁸⁵ To zajedništvo u procesu rasta u vjeri uključuje snažnu interakciju između različitih osoba i čini katehetsku 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 velike su, 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.⁸⁶ „Ono što se nikako ne smije smetnuti s uma jest da je prijeko potrebno stvarati obiteljsko ozračje, odnosno izgrađivati stav da se sudionici osjećaju kao kod kuće, da to smatraju nečim svojim.“⁸⁷

U kontekstu uloge iskustvenog učenja važnu ulogu ima i sjećanje, tj. memoriranje važnih sadržajnih aspekata vjere. No, da bi se svladale opasnosti besplodnog pamćenja ili pamćenja

⁸⁴ Usp. DC, br. 194 – 195; 197–200.

⁸⁵ Usp. Veronica DONATELLO, *Nessuno escluso! I riferimenti alle persone con disabilità nel magistero e nella catechesi ecclesiale*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 2020., 79.

⁸⁶ Usp. DC, br. 218 – 220.

⁸⁷ HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA, *Župna kateheza u obnovi župne zajednice. Plan i program*, NKU HBK – HIPL, Zagreb – Zadar, 2000., br. 80. 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 (br. 85).

koje je svrha sebi samom, dobro je da se ono promatra u odnosu na ostale elemente katehetskog procesa kao što su odnos, dijalog, razmišljanje, šutnja i praćenje.⁸⁸ 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.“⁸⁹ Upravo stoga vrlo je važno u katehezi vrednovati bogatstvo komunikacije vjere preko Svetog pisma (biblijski jezik), liturgijskih simbola i obredā (simboličko-liturgijski jezik), spisa otaca, simbolā vjere, formulacija učiteljstva (doktrinarni jezik) i svjedočenja svetaca i mučenika (performativni jezik). To su glavni „jezici crkvene vjere“ koji moraju naći mjesta i u katehetskim procesima odgoja u vjeri.⁹⁰ To bogatstvo svjedoči o kompleksnosti spoznaje Boga koja se ne događa samo preko kognitivnih mogućnosti što otvara velike mogućnosti rada s osobama koje imaju teškoće i koje ne shvaćaju vjeru toliko analitički koliko intuitivno i iskustveno.⁹¹

U katehetskoj metodologiji posebno važnu ulogu imaju pripovjedni (narativni) i autobiografski jezik.⁹² „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 može pronaći u svakom pripovijedanju. Pripovjedač i slušatelji zajedno započinju hod prema nečemu dubljemu, prema skrivenom izvoru zajedništva.“⁹³

⁸⁸ Usp. DC, br. 201 – 203.

⁸⁹ *Katekizam Katoličke Crkve*, Glas Koncila, Zagreb, 2016., br. 170.

⁹⁰ Usp. DC, br. 205.

⁹¹ 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. 9. 2024.).

⁹² Usp. DC, br. 20 – 208.

⁹³ 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.

Dobro je, dakle, prepoznati vrijednost pripovijedanja u katehezi jer naglašava povijesnu dimenziju vjere i njezino egzistencijalno značenje, a tako pomaže uspostaviti duboku iskustvenu vezu između Isusove povijesti, vjere Crkve i života onih koji o njoj govore ili slušaju.⁹⁴ Isto je moguće otkriti i u naviještanju vjere (auto)biografijama koje donose teološke teme i čitatelje/slušatelje pozivaju na zauzimanje stava, ali to čine na različitije načine od sustavne teologije. Oni integriraju diskurs prvog reda simbola i narativa sa sekundarnim hermeneutičkim refleksijama koje tumače i analiziraju značenje i istinu religijskog jezika.⁹⁵

Sljedeći važan aspekt u kontekstu katehetske metodologije tiče se uporabe umjetnosti u katehezi koja može pomoći doživjeti susret s Bogom. „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 da iza zove prelazak od ‘za sebe’ prema ‘većem od sebe’.“⁹⁶ Da bi se to uistinu i dogodilo, treba paziti na izbor umjetničkih djela kako bi ona mogla pridonijeti tomu da se na izravan način prikažu više-struki vidovi istina vjere, dodirujući srce i pomažući interiorizaciju kršćanske poruke.⁹⁷ Kateheza će tako moći ostvariti „korist“ i to preko pedagogije opažanja ljepota i temeljnih ljudskih držanja koja se odnose na njih kao što su na primjer „šutnja, osluškivanje, zadivljenost, pounutarnjenje, strpljivost u iščekivanju, otkrivanje sklada, poštovanje prema prirodnoj ravnoteži, duh zahvalnosti, klanjanja i kontemplacije“.⁹⁸

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

⁹⁴ Usp. Giovanni CUCCI, *La maturità dell'esperienza di fede*, La Civiltà Cattolica – Elledici, Roma – Leumann (TO), 2010., 175.

⁹⁵ Usp. John D. BARBOUR, Character and Characterization in Religious Autobiography, u: *Journal of the American Academy of Religion* 55 (1987) 2, 307–327; Hans-Georg ZIEBERTZ, Biografsko učenje, u: Georg HILGER – Stephan LIEMGRUBER – Hans Georg ZIEBERTZ, *Vjeronaučna didaktika. Priručnik za studij, obrazovanje i posao*, Salesiana, Zagreb, 2009., 317–321.

⁹⁶ PAPINSKO VIJEĆE ZA KULTURU, *Via pulchritudinis – povlašteni put evangelizacije i dijaloga*, HKD Napredak, Sarajevo, 2007., 22.

⁹⁷ Usp. DC, br. 209 – 210.

⁹⁸ PAPINSKO VIJEĆE ZA KULTURU, *Via pulchritudinis – povlašteni put evangelizacije i dijaloga*, 20.

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 ih za prihvaćanje vjernika, slavljenje sakramenata, zajedništvo i kršćansku pouku.⁹⁹ Važno je da ti prostori budu osigurani i uređeni, a na poseban način prilagođeni za rad s osobama koje imaju određene teškoće.¹⁰⁰ U svakom slučaju trebali bi se razlikovati od školskih učionica i biti osmišljeni u skladu sa stvarnom svrhom kateheze, no kateheza ne treba biti nužno i uvijek smještena u okvire zidova župnih zajednica.

3.4. Uloga župnog katehete

Kateheza ima složene i višestruke zadaće te mora podjednako ostvarivati zadaće inicijacije, odgoja i podučavanja. To zahtijeva da katehete traže nove komunikacijske kanale i najprikladnije metode kako bi pomogli osobama da dožive osobni susret s osobom Isusa Krista.¹⁰¹ Potrebna je, dakle, provjera njegova profesionalnog identiteta. No, od katehete se traži, prije svega, autentično kršćansko svjedočanstvo. Katehete koji se posvećuju župnoj katehezi trebali bi posjedovati sljedeće kvalitete: spremnost i sposobnost da s uvjerenjem govore o vlastitom duhovnom iskustvu, te sposobnost da uvide Božje djelovanje u svojem životu. Osim toga oni se preuzimanjem službe odgoja u vjeri obvezuju na važan zadatak po kojemu ulaze u odnos s katehizantima koji ih doživljavaju kao referentnu osobu. Iskustvu onih koji su im povjereni moraju stoga pristupiti sa stavom poštovanja, ljubavi i prihvaćanja jer Bog djeluje u životu svake osobe na poseban način, a kateheta, nadahnjujući se Isusovim pedagoškim stilom, treba dopustiti da bude dohvaćen upravo tom prisutnošću.¹⁰² Prepoznajući da je njegov sugovornik aktivni subjekt u kojem djeluje Božja milost, kateheta će se truditi upoznati one koje prati u duhu poštovanja te će im tako olakšati stjecanje iskustva vjere pri čemu je svjestan da on nema glav-

⁹⁹ Usp. DC, br. 221 – 223; HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA. Župna kateheza u obnovi župne zajednice, br. 40.

¹⁰⁰ Usp. *Catechesis for Children with Special Needs*, u: <https://www.catechismclass.com/special-needs-catechesis.php>. (10. 10. 2024.).

¹⁰¹ Usp. DC, br. 76.

¹⁰² Usp. Isto, br. 197.

nu, već posredničku ulogu.¹⁰³ 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.¹⁰⁴ Katehete bi trebali biti bliski s obiteljima osoba koje podučavaju i prate na putu vjere, potpomažući tako njihovo potpuno uključivanje u zajednicu. Za tu je službu dobro da prime točno određenu stručnu formaciju.¹⁰⁵

4. NUŽNOST I BLAGODATI SURADNJE U VJERSKOM ODGOJU DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Vjerski odgoj djece s teškoćama u razvoju događa se na više područja djelovanja koja su u komplementarnom odnosu. Ponajprije tu je obiteljski odgoj, zatim neposredan rad s djecom u odgojno-obrazovnim ustanovama, tj. školama i župnom kontekstu. Upravo stoga važno je razvijati suradnju sa svim subjektima koji trebaju biti aktivno uključeni.¹⁰⁶

4.1. *Suradnja s roditeljima / starateljima djeteta*

Kultiviranje dobre komunikacije te razmjene informacija i ideja između roditelja i vjeroučitelja/katehete temelj je kvalitetne suradnje.¹⁰⁷ Spremnost na međusobnu suradnju treba smjerati partnerskom odnosu između roditelja/skrbnika i odgojno-obrazovnih djelatnika.¹⁰⁸ Ta suradnja često izostaje

¹⁰³ Usp. Isto, br. 146 – 148.

¹⁰⁴ Usp. *Catechist and Assistant role descriptions*, u: <https://uploads.wconnect.com/mce/f90a34bcd66e597a5d391005bf1e14a7c70f1d2c/RelEdForms/2018-2019%20Volunteer%20Handbook%20Info.pdf> (12. 10. 2024.).

¹⁰⁵ Usp. DC, br. 271; Ivan ŠIROKI, Župna zajednica i briga za osobe 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., 59.

¹⁰⁶ Usp. Slavenka BARADA, Priprema osoba s teškoćama u razvoju za primanje svetih sakramenata u: *Svjedok*, 25 (2018), 97; Dejana, BOUILLET, *Izazovi integritetnog odgoja i obrazovanja*, 162.

¹⁰⁷ Usp. 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., 13.

¹⁰⁸ Usp. MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*, 17.

zbog sporosti institucionalnog sustava, nereagiranja teškoća, neprimjerenih intervencija i neuvažavanja, a tako se problemi s kojima se suočavaju djeca i njihovi roditelji samo uvećavaju.¹⁰⁹ Naime, spoznaja da njihovo dijete ima određene teškoće za mnoge roditelje predstavlja određen izazov. Na putu do prihvaćanja sveukupne situacije roditelji uglavnom prolaze kroz nekoliko faza u kojima je jako važno da ih prate, podržavaju i pomažu članovi crkvene zajednice, a napose one osobe koje mogu biti posrednici uključenja njih samih i njihova djeteta u konkretno crkveno zajedništvo. Ta prateća prisutnost i pomoć potrebna im je napose u fazi poricanja koja je nerijetko početna faza kada roditelji mogu biti i u stanju šoka te osjećati strah od budućnosti za sebe i svoje dijete. U drugoj fazi 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. U trećoj fazi roditelji najčešće pronalaze utjehu u nastojanju da pronađu rješenja za stanje u kojem 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 svog života koji se događa i mnogim drugim obiteljima i da na osnovi toga stvore pozitivniji stav. 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 prihvaćanja problema može pomoći i njihova vlastita vjera i volja da svoje dijete upišu u odgojno-obrazovne programe koji funkcioniraju u skladu s načelom inkluzije. Na taj način i roditelji kao i djeca mogu biti manje anksiozni u vezi s djetetovim obrazovanjem posebno kada imaju svijest o tome da se dijete obrazuje u okruženju koje će ga prihvatiti, koje se bori protiv diskriminacije,

¹⁰⁹ Usp. Nivex KOLLER-TRBOVIĆ – Anja MIROSAVLJEVIĆ – Gabrijela RATKAJEĆ 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.

odnosno ne tolerira diskriminaciju i nasilje te se nastoji na sve načine prilagoditi djetetu i stvoriti atmosferu u kojoj je zaštićeno i u kojoj može nesmetano sudjelovati u obrazovnom programu s drugom djecom.¹¹⁰

4.2. Suradnja s pomoćnicima u nastavi

Suradničko poučavanje odnosno sudjelovanje pomoćnika u izvedbi nastave ili katehetskog susreta sve je raširenija pojava, a njezin je primarni cilj uspješan način zadovoljavanja odgojno-obrazovnih potreba svih učenika. Suradnja s pomoćnicima trebala bi se, kao i s roditeljima/skrbnicima, temeljiti ponajprije na dobroj komunikaciji. Osim toga postoji niz sastavnica učinkovitoga suradničkog podučavanja kao što su: zajedničko planiranje, fleksibilnost, dijeljenje rizika, definiranje uloga i odgovornosti, kompatibilnost, edukacijske vještine i administrativna potpora.¹¹¹ Da bi se suradnja s pomoćnicima u nastavi i/ili katehezi 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 za odgojno-obrazovni proces čemu je izvor nepoznavanje djetetova razvojnog profila i primjerenih metoda podučavanja, probleme koji se javljaju u kolektivu i međuljudskim odnosima i probleme koji nastaju u odnosu s vjeroučenikom, a uzrokovani su nerazumijevanjem djetetova ponašanja.¹¹² Ako dijete već nema pomoćnika, prije početka katehetskog procesa potrebno je identificirati o kakvim je teškoćama riječ i kolika je potreba za pomoćnikom. U nekim slučajevima djeca s teškoćama mogu se podijeliti u grupe te se svakoj grupi u skladu s potrebama djece može dodijeliti asistent uz pomoć kojeg će se djeca lakše snalaziti. Katkad to mogu biti adolescenti i mladi u župnoj zajednici. No, nužno je da pomoćnici

¹¹⁰ Usp. Jelena BENEŠ – Ivana MATIŠIĆ – Lucija OČASIĆ – Petra PLASTIĆ, *Podrška za roditelje djece s teškoćama Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet*, 2 – 6, u: <https://centar.erf.unizg.hr/wpcontent/uploads/2020/07/Podr%C5%A1ka-za-roditelje-djece-s-te%C5%A1ko%C4%87ama.pdf> (15. 9. 2024).

¹¹¹ 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.

¹¹² 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.

prije obavljanja svoje dužnosti steknu adekvatnu obuku od glavnog katehete te da budu pod konstantnim nadzorom i u stalnoj komunikaciji s njim.¹¹³

4.3. Suradnja s crkvenom zajednicom

Suradnji s roditeljima i pomoćnicima svrha je olakšati procese odgoja u vjeri koji smjeraju ostvarenju potpunoga crkvenog zajedništva. U tom smislu veoma je važna priprema djece s teškoćama za slavlje sakramenata kršćanske inicijacije (krštenja, euharistije i potvrde) u koju treba biti uključena cijela crkvena zajednica. Kako se ističe u novom *Direktoriju za katehezu*, važno je da se u tom pogledu: 1) predvide vremena, obredi prelaska i načini aktivnog sudjelovanje djece, 2) osigura njihova stupnjevitost i prilagođena formacija novih naraštaja, 3) preispita primarna uloga obitelji i cijele zajednice, 4) aktiviraju procesi međusobne evangelizacije različitih crkvenih subjekata.¹¹⁴ No, već i sama spoznaja djeteta da je voljeno, željeno i od Boga i od ostalih članova zajednice, snažit će dijete da lakše prebrodi životne teškoće i lakše se prepusti iskustvu zajedništva.¹¹⁵ S druge strane, shvaćanje da su djeca s teškoćama dar zajednici, te da je njihova prisutnost čini bogatijom, važan je korak na putu izgradnje ispravne eklezijalne dimenzije vjerovanja. Jedan od načina na koje djeca s teškoćama samim svojim sudjelovanjem zajednicu čine bogatijom jest njihovo svjedočanstvo kako se i s određenim teškoćama može spoznati ljubav te živjeti ispunjen život u vjeri i zajedništvu s Bogom i bližnjima.¹¹⁶ Osim toga, djeci s teškoćama potrebno je dati priliku da sudjeluju u aktivnostima župne zajednice, a njezini članovi trebaju razmišljati tako da se i zajednica treba prilagođavati djeci s teškoćama.¹¹⁷ Na taj način svi koji to žele mogu sazrijevati u vjeri: djeca s teškoćama, njihovi roditelji i pomoćnici, katehete i crkvena zajednica u cjelini.

¹¹³ Usp. *Catechesis for Children Youth-with Disabilities*, u: <https://archny.org/wp-content/uploads/Catechetical-Handbook-Catechesis-for-Children-Youth-with-Disabilities.pdf> (22. 10. 2023.).

¹¹⁴ Usp. DC, br. 242.

¹¹⁵ Usp. Paula BOGDAN, *Kateheza djece s poremećajem iz spektra autizma. Diplomski rad*, Sveučilište u Splitu, Katolički bogoslovni fakultet u Splitu, Split, 2020., 27–29.

¹¹⁶ Usp. DC, br. 272.

¹¹⁷ Usp. Marija ZOVKIĆ, *Sakramenti inicijacije osobama s posebnim potrebama*, 103

4.4. Suradnja sa širom društvenom zajednicom

Autori Igrić, Cvitković i Wagner Jakab ističu kako unatoč zakonskom pravu na edukacijsku integraciju od 1981. prava djece s teškoćama učenja u Hrvatskoj još nisu izjednačena s pravima tipične djece, a istraživanja pokazuju da ni okolina nije u dovoljnoj mjeri prihvaćajuća.¹¹⁸ Suradnja sa širom društvenom zajednicom trebala bi se stoga temeljiti na poticanju edukacije. Toj bi edukaciji bio cilj otklanjanje predrasuda i upoznavanje šire zajednice s djecom i njihovim razvojnim teškoćama. Razumijevanje i empatija nužni su djeci s teškoćama kako bi se osjećali sigurno i prihvaćeno pa je iz tog razloga otklanjanje predrasuda korak od značajne važnosti. Osim toga, razvijanje empatije i razumijevanja glavni su čimbenici u sprječavanju nasilnog ponašanja prema djeci s teškoćama. Uzevši u obzir činjenicu da je teško uvijek imati kontrolu nad sigurnosti takve djece, treba osvijestiti društvenu zajednicu i o prioritetu zaštite djece s teškoćama.¹¹⁹ No, tu se ne iscrpljuje potreba osvješćivanja društvene zajednice jer ta djeca, jednom postavši odrasle osobe, trebaju naći svoje mjesto i aktivnu ulogu u njoj. Potrebno je stoga razumjeti kako sveukupna društvena zajednica mora surađivati tako da se takva djeca prihvate kao ravnopravni članovi iste te se tretiraju s ljubavlju i poštovanjem. Zato je kako ističe papa Franjo „prije-ko potrebno ujediniti snage u širem odgojnom savezu kako bi se formirale zrele osobe, sposobne nadvladati podjele i suprotnosti te izgraditi tkivo odnosa za bratskije čovječanstvo.”¹²⁰

ZAKLJUČAK

Prije više od trideset godina H. Bissonier rekao je: „Moramo se stoga hrabro, odlučno, neumorno žaliti nadležnim vlastima (mjesnim, regionalnim, nacionalnim, svjetovnim ili vjerskim), počevši od toga da to činimo što je više moguće, kako bi naša

¹¹⁸ Usp. Ljiljana IGRİĆ – 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.

¹¹⁹ 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.

¹²⁰ Usp. Papa FRANCESCO, *Messaggio per il lancio del patto educativo* (12. 9. 2019.), u: https://www.vatican.va/content/francesco/it/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html (1. 9. 2024.).

djeca dobila istinsku vjersku formaciju, kako bi bila pripuštena sakramentalnom životu, kako bi mogla sudjelovati u bogoslužju i doživjeti u župnoj zajednici gostoljubivosti koja im pripada.¹²¹ Danas možemo reći da su učinjeni neki pomaci u tom vidu, ali ne možemo konstatirati da su oni zadovoljavajući. Inkluzija je svakako korisna perspektiva, no u pitanju vjerskog odgoja ona nije dovoljna jer smjera najdubljem iskustvu pripadnosti. Tu je ujedno i razlikovna crta između vjeronauka u školi i kateheze u župi. Dok se vjeronaučna nastava u javnom sustavu odgoja i obrazovanja treba i može usmjeriti na inkluzivne praske, u kontekstu zajednice vjere one ne samo da trebaju biti poštovane već i kvalitativno nadidene. U katehezi stoga nije dovoljno govoriti o inkluziji jer taj pojam simplificira crvenost na nešto što ona nije. Kako ističe R. Franchini, inkluzija zahtijeva održavanje različitosti dok pripadanje otkriva duboku dimenziju jednakosti pred Bogom.¹²² U Crkvi se pripadnost ostvaruje po Božjem pozivu i inicijaciji u zajednicu vjere. Taj proces nikomu ne uskraćuje mogućnost duhovnog iskustva. To što se praćenje procesa rasta u vjeri često svodi na kognitivnu dimenziju osobnosti, ne znači da osobe čiji potencijali u toj dimenziji ne dostižu neki „naš“ zacrtani prag prijelaza, ne mogu rasti u vjeri Crkve i proživljavati procese interiorizacije kršćanske poruke. U crkvenim zajednicama treba stoga mijenjati perspektivu.

RELIGIOUS EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES An Inclusive Perspective in the School and Parish Environment

Abstract

We live in a society that is characterized by competitive principles that are increasingly burdening the educational system. At the same time, this same society emphasizes the principle of equality for all people. In relations with persons with special educational needs, especially persons with developmental disabili-

¹²¹ Henri BISSONIER, *L'educazione religiosa alla fede dei nostri figli con handicap mentale. La libertà religiosa è un diritto essenziale di ogni persona umana* (1988), u: <https://www.ombreeluci.it/1988/leducazione-religiosa-alla-fede-dei-nostri-figli-handicap-mentale/> (25. 10. 2024.).

¹²² Usp. Roberto FRANCHINI, *Nuove prospettive per una catechesi fedele e creativa: pratiche inclusive*, 2, u: <https://www.rivistadipedagogiareligiosa.it/wp-content/uploads/2024/11/3.3.-Franchini.pdf> (9. 11. 2024.).

ties, this principle, which is translated as the right to inclusion, is often emphasized theoretically, while at the same time it is practically violated or superficially implemented. If spiritual life is prevented or made impossible by the presence of some great difficulty, then perhaps it is enough to talk about inclusion as the right to simply “standing” somewhere. But here, the understanding of inclusion comes down to the legal understanding of the term. Church activity, however, should be inspired by theological foundations. These two views distinguish between two different but complementary educational practices: Catholic religious education in schools and catechesis in parish communities. In this sense, the teaching of Catholic religious education has a great potential to contribute to the inclusion of children with disabilities in the public education system. However, church catechesis should be aimed at achieving communion. In order to encourage greater engagement in this direction, the paper first provides a brief description of children with developmental disabilities, then describes the possible contribution of Catholic religious education and the specifics of the catechetical approach. It is also reminded of the role of religious teachers, or catechists, and the necessity of cooperation, or the development of partnership relations, with parents/guardians, assistants, the church community and the wider social community.

Keywords: children with developmental disabilities, inclusion, Catholic religious education, church catechesis, fellowship, educational alliance.