

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Sara Narobe

**Normalizacija in normifikacija: izobraževanje gluhih in naglušnih
v Sloveniji**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2017

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Sara Narobe

Mentorica: doc. dr. Marjeta Mencin-Čeplak

**Normalizacija in normifikacija: izobraževanje gluhih in naglušnih
v Sloveniji**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2017

*Diplomsko delo posvečam svoji sestri Ini, ki je v največji meri zaslužna, da sem boljši človek.
Zaradi nje vidim ljudi in ne njihovih napak.*

Normalizacija in normifikacija: izobraževanje gluhih in naglušnih v Sloveniji

Tišina. V sodobni družbi močno želena dobrina, ki jo povezujemo s prostim časom, sprostitvijo, mirom. Vendar za 75 milijonov svetovne populacije nezaželen del vsakdana, saj gluhotata predstavlja eno najtežjih invalidnosti. Diplomsko delo se ukvarja s konceptoma normifikacije in normalizacije v izobraževanju gluhih in naglušnih. Predstavljen je družbeni položaj gluhih in naglušnih v družbi nasploh in še posebej na področju izobraževanja, pojem implementacija načela inkluzije, torej integracije otrok s t.i. posebnimi potrebami ter s tem povezani mehanizmi in prakse normifikacije in normalizacije. Predstavljeni so tudi zavodi in centri za usposabljanje sluha in govora gluhih in naglušnih v Sloveniji, ki igrajo pomembno vlogo tako pri izobraževanju kot integraciji gluhih in naglušnih. V diplomsko delo je vključena tudi analiza pogovorov iz polstrukturiranih intervjujev s tremi gluhimi in naglušnimi profesorici/profesorji, ki so kot otroci obiskovali Zavod za gluhe in naglušne, kjer so sami doživeli normifikacijo in normalizacijo, zdaj pa tam poučujejo. Omenjena analiza intervjujev se osredotoča prav na razlike med izobraževalnimi praksami, ki izhajajo iz teh različnih izhodišč v izobraževanju gluhih in naglušnih, in na razlike v njihovih učinkih.

Ključne besede: gluhotata, naglušnost, izobraževanje, normifikacija, normalizacija.

Normalization and normification: education of the deaf and near-deaf in Slovenia

Silence. In modern society a fiercely sought-after, albeit intangible, commodity which one associates with leisure, relaxation, peace. However, for 75 million of the world's population it is an undesirable aspect of everyday life, since deafness represents one of the most difficult disabilities. This thesis deals with the concepts of normification and normalization in the education of the deaf and the near-deaf. Presented are the social status of the deaf and near-deaf in society in general and specifically in the area of education, the concept of implementation on the principle of inclusion, meaning the integration of these so-called special needs children, as well as the mechanisms and practices of normification and normalization thereof. The institutes and centres for training hearing and speech for the deaf and the near-deaf are also presented. This thesis includes an analysis of conversations obtained from semi-structured interviews with three deaf and near-deaf teachers, who as children attended the Institute for the deaf and the near-deaf, where they themselves experienced normification and normalization, and are now teaching at this same Institute. The analysis of these interviews focuses specifically on the differences in educational practices, which arise from the different positions in the education of the deaf and near-deaf, and on the differences in their effectiveness.

Key words: deafness, near-deafness, education, normification, normalization.

KAZALO VSEBINE

1	POJMOVNIK.....	6
2	UVOD	7
3	GLUHOTA IN NAGLUŠNOST.....	Error! Bookmark not defined.
3.1	KLASIFIKACIJA GLUHOTE	Error! Bookmark not defined.
3.2	VZROKI OKVARE SLUHA	Error! Bookmark not defined.
3.3	NAČINI KOMUNICIRANJA IN PRIPOMOČKI	Error! Bookmark not defined.
4	DRUŽBENI ODNOS DO GLUHIH IN IZOBRAŽEVANJE	Error! Bookmark not defined.
4.2	REHABILITACIJA GLUHIH IN NAGLUŠNIH - primer Slovenije	Error! Bookmark not defined.
4.2.1	METODE REHABILITACIJE	Error! Bookmark not defined.
4.2.2	ZAVODI ZA USPOSABLJANJE SLUHA IN GOVORA V SLOVENIJI	Error! Bookmark not defined.
4.3	IZOBRAŽEVANJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH ...	Error! Bookmark not defined.
4.3.1	NAČELO INKLUZIJE IN INTEGRACIJE	Error! Bookmark not defined.
4.3.2	NORMIFIKACIJA IN NORMALIZACIJA V IZOBRAŽEVANJU GLUHIH IN NAGLUŠNIH V SLOVENIJI.....	Error! Bookmark not defined.
5	EMPIRIČNI DEL.....	Error! Bookmark not defined.
5.1	RAZISKOVALNO VPRAŠANJE IN HIPOTEZE	Error! Bookmark not defined.
5.2	METODOLOGIJA	Error! Bookmark not defined.
5.3	INTERVJUJUVANI	Error! Bookmark not defined.
5.4	ANALIZA INTERVJUJEV	Error! Bookmark not defined.
5.4.1	SKLOP 1. KOMUNIKACIJA IN UPORABA SZJ ..	Error! Bookmark not defined.
5.4.2	SKLOP 2. SLUŠNI IN DRUGI PRIPOMOČKI ZA USPOSABLJANJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH	Error! Bookmark not defined.
5.4.3	SKLOP 3. INKLUZIJA GLUHIH IN NAGLUŠNIH V IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU	Error! Bookmark not defined.
5.4.4	SKLOP 4. NAČINI DELA V IZOBRAŽEVANJU IN VZGOJI GLUHIH IN NAGLUŠNIH IN METODE POUČEVANJA	Error! Bookmark not defined.
5.5	INTERPRETACIJA REZULTATOV	Error! Bookmark not defined.
6	SKLEPNE UGOTOVITVE	Error! Bookmark not defined.
7	LITERATURA.....	Error! Bookmark not defined.

1 POJMOVNIK

Za lažje razumevanje strokovnega izrazoslovja in obravnavane vsebine, definiram pogosto uporabljene kratice in pojme, ki se pojavijo v diplomskem delu. S kraticami označujem pojme, ki se nanašajo na področje izobraževanja gluhih in naglušnih, tako na ustanove, kot na sam proces, zakone pa tudi na diagnoze.

dB – decibel

GJM – govorne in jezikovne motnje

ISO – linearna redukcija sluha

SZJ – slovenski znakovni jezik

ZGNL – Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

ZUOPP – Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami

ZUSZJ – Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika

GLUHOTA IN NAGLUŠNOST – okvara sluha, ki nastane zaradi različnih dejavnikov v različnem življenjskem obdobju

NORMIFIKACIJA – »prisilno« prilagajanje »hendikepiranega« posameznika oziroma posameznice pogojem, ki so prilagojeni t.i. normalnim

NORMALIZACIJA – prilagajanje okolja (družbenega in predmetnega) posameznikom in posameznicam s »hendikepom«

2 UVOD

»Človek je tak kot vsi. Hkrati je tak kot nekateri, pa tudi tak kot nihče. Ljudje smo si podobni kot člani iste generične vrste. Hkrati pa se razlikujemo« (Skalar v Mikuš Kos 1999, 21).

Marsikdo si ne more niti zamisliti življenja v tišini, ogromno ljudi pa z gluhoto živi vsak dan. Ti ljudje si na različne načine pomagajo komunicirati z družbenim okoljem, ki v zgodovini ni bilo in še vedno praviloma ni ravno prizanesljivo, do njihovih težav s sluhom, niti v zasebnem, niti v javnem življenju. Gluhi so bili namreč potisnjeni v svet slišočih, ki so postavili svoja pravila in kriterije »normalnosti«. Morali so se zlit z okolico (pri večini ta poskus sicer ni bil uspešen), ki je bila ustvarjena po merilu večine, sami pa so bili potisnjeni ob rob. Za družbo so namreč veljali za neproduktivne, ekonomsko in socialno odvisne in celo manj inteligentne.

Ker gluhi niso mogli slišati in govoriti; oziroma nasploh komunicirati z okolico, so tekom zgodovine razvili svoj materin jezik - znakovni jezik. Sprva so bile to samodejne kretnje (kazanje), nato pa se je iz tega razvil pravi znakovni jezik. Ta gluhim še danes služi za komuniciranje med seboj pa tudi s slišočimi, ki so se tega jezika naučili. Uporaba znakovnega jezika v vzgojno izobraževalnih institucijah ni bila vedno zaželena, zato so se morali gluhi prilagoditi svetu slišočih. Ta proces v nalogi imenujem normifikacija, pojem pa izpeljujem iz Goffmanove teorizacije stigme, kar pojasnujem v nadaljevanju. Skladno z načelom normifikacije (v pomenu, kot ga opredeljujem v nalogi) so profesorji uporabljali različne, tudi grobe metode pri poučevanju gluhih in naglušnih, s katerimi so jih odvrčali od uporabe znakovnega jezika in jih silili v govor. Danes se je tudi na tem področju marsikaj spremenilo – tudi z uveljavitvijo *Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*, *Zakona o uporabi slovenskega znakovnega jezika* ter s pomočjo medicinskega in tehnološkega napredka. Ravno to pa je tema mojega diplomskega dela. Navdih za temo sem dobila od svoje gluhe sestre in kulture gluhih, ki je del mojega življenja, odkar pomnim.

Cilj diplomskega dela je analizirati doktrine v izobraževanju gluhih in naglušnih. Osredotočila se bom predvsem na vprašanje, kako se v Sloveniji razlikujejo doktrine na področju vzgoje in izobraževanja v obdobjih od sedemdesetih let 20. stoletja (pred sprejetjem *Zakona o*

usmerjanju otrok s posebnimi potrebami leta 2000) in doktrine po letu 1995, ko je bila sprejeta *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*, ki se je zoperstavila takratnim zakonom, ki niso zajemali celotne definicije otrok s posebnimi potrebami in zagotavljali enakih možnosti izobraževanja za vse otroke.

Diplomsko delo je sestavljeno iz teoretičnega in empiričnega dela. V teoretičnem delu so predstavljeni koncepti in podatki iz že obstoječe strokovne literature, ki se nanaša na obravnavano tematiko. Empirični del zajema polstrukturirane intervjuje s profesorjem in profesoricama, ki so se v svojem izobraževanju srečali z različnimi izobraževalnimi doktrinami ter analizo ugotovitev. Na podlagi teoretičnega in empiričnega dela odgovarjam na svoje raziskovalno vprašanje o razlikah v izobraževalnih doktrinah in preverjam svoji hipotezi, da je bil cilj izobraževanja gluhih in naglušnih v obdobju do leta 1995 normifikacija, po letu 1995 pa normalizacija.

V osnovi izhajam iz Goffmanove teorizacije stigme (2008) in njegovih konceptov normifikacije in normalizacije, vendar pa pomen prvega pojma ni popolnoma identičen pomenu, kot ga opredeli Goffman. Goffman (2008) namreč s pojmom normalizacija označuje napor stigmatizirane osebe, da bi se predstavljala kot t.i. normalna oz. da bi jo »normalni« obravnavali kot sebi enako. V našem primeru se normifikacija ne nanaša le na strategijo upravljanja z lastno stigmo, ampak tudi (oz. predvsem) na pritisk okolja, da se gluhi vedejo kot »normalni«. Ker ta pritisk sam po sebi implicira stigmatizacijo in izključevanje (če gluhoti ne bi bila stigmatizirana, potem družbeno okolje ne bi izključevalo jezika gluhih in naglušnih) in ker želim poudariti razliko med procesi »popravljanja« »hibe« in procesi, ki gluhoti in gluhih ne izključujejo, menim, da je raba tega pojma v tem pomenu upravičena. Cilj normifikacije v pomenu, ki ga v nalogi dodajam Goffmanovemu, je torej popravljanje »hibe, spodbujanje hendikepiranih, da bi postali čim bolj podobni »normalnim« – gluhe npr. spodbuja, da uporabljajo govor na enak način kot slišči. Pojem normalizacije uporabljam v Goffmanovem pomenu besede kot proces, v katerem nestigmatizirani (oz. normalni, kot jih imenuje Goffman) stigmatizirano osebo obravnavajo, kot da ne bi bila stigmatizirana. V kontekstu njegove teorizacije stigma, je normalizacijo mogoče razumeti kot sprejemanje osebe kot »normalne« kljub značilnosti, ki je v drugih kontekstih obravnavana kot hiba, oseba s to hibo pa stigmatizirana. Gre za proces, v katerem »hiba« dobi drugačen družbeni pomen – gluhoti npr. v procesu normalizacije izgublja negativen vrednostni pomen, gluhe in naglušne začinja njihovo socialno okolje obravnavati kot »normalne«. Sprejetje jezika gluhih je eden ključnih vidikov procesa destigmatizacije.

3 GLUHOTA IN NAGLUŠNOST

Gluhota in naglušnost sta okvari sluha, ki lahko nastaneta v različnem življenjskem obdobju. Vzrokov za okvaro je več, na različnih mestih sluhovoda z različno močjo. Sluh preverjajo že v porodnišnici s tako imenovanim presejalnim testom. Če test pokaže, da ima otrok prizadet sluh, ga napotijo na nadaljnje preiskave, ki bolj natančno pokažejo, kolikšno glasnost določenih frekvenc (decibelov) otrok zaznava.

Izguba sluha je lahko manjša ali večja. Ko je oseba še sposobna zaznati človeški govor in zvoke iz okolice, govorimo o naglušnosti, če teh zvokov ne zazna, je opredeljena kot gluha. Naglušne osebe trpijo za 31–95 % izgubo sluha, osebe, ki imajo več kot 95 % izgubo sluha, so gluhe (Hernja in drugi 2010, 21–22).

3.1 KLASIFIKACIJA GLUHOTE

Zaradi okvar sluha posameznik doživlja prizadetost na psihičnem in fizičnem področju. Te okvare so fiziološke, biološke in nepovratne. Pomembno je, da razumemo, da gluha oseba lahko sliši govor, vendar ga ne razloči oziroma ga ne razume zaradi okvare slušnega organa. Gluhi so sposobni komunicirati v okolju, ki je prilagojeno njim – ne pa glasovno. Številne (psihične) posledice pa se pri gluhih in naglušnih lahko kažejo zaradi pomanjkanja slušnega doživljanja. Gluha oseba ima lahko težave tudi z orientacijo v fizičnem prostoru, ker sluh oziroma zvok igra pomembno vlogo pri regulaciji ter kontroli gibanja.

Mednarodna klasifikacija gluhote, ki je bila objavljena v priročniku za klasifikacijo posledic bolezni v Ženevi, deli izgubo sluha na 6 stopenj (Jakopič 1998, 5–6):

1. Blaga (mild) okvara sluha – od 26 do 40 dB (ISO).
2. Zmerna (moderate) okvara sluha – od 41 do 55 dB (ISO).
3. Zmerna (moderately severe) okvara sluha – od 56 do 70 dB (ISO).
4. Težka (severe) okvara sluha – od 71 do 91dB (ISO).
5. Globoka (profund) okvara sluha – prek 91dB (ISO).

6. Popolna izguba sluha.

BLAGA OKVARA SLUHA - LAŽJA NAGLUŠNOST (26–40 dB)

Človek z lažjo izgubo sluha ima na enem ušesu težko ali težjo izgubo sluha in na drugem lažjo izgubo oziroma je brez izgube sluha. Lahko pa ima tudi lažjo izgubo sluha na obe ušesi (Hernja in drugi 2010, 23).

ZMERNNA OKVARA SLUHA - ZMERNNA NAGLUŠNOST (41–55dB)

Za zmerno izgubo sluha velja zmerna izguba sluha na obeh ušesih; lažja izguba ali brez izgube sluha na enem ušesu in popolna izguba sluha na drugem ušesu (Hernja in drugi 2010, 23).

ZMERNNA OKVARA SLUHA - TEŽJA NAGLUŠNOST (56–70 dB)

Človek s težjo izgubo sluha ima težjo izgubo sluha na obeh ušesih ali težjo izgubo sluha na enem ušesu ter težko izgubo sluha na drugem ušesu (Hernja in drugi 2010, 23).

TEŽKA OKVARA SLUHA - TEŽKA NAGLUŠNOST (71–90dB)

Človek s težko izgubo sluha ima težko obojestransko izgubo sluha oziroma težko izgubo sluha na enem ušesu in popolno izgubo sluha na drugem na obeh ušesih (Hernja in drugi 2010, 23).

GLOBOKA OKVARA SLUHA - GLUHOTA (91 dB ali več)

Človek z najtežjo izgubo sluha ni sposoben razumeti in slišati govora niti, če je ojačan. Slušni aparat posamezniku z globoko okvaro sluha ne pomaga (Hernja in drugi 2010, 24).

POPOLNA IZGUBA SLUHA

Človek, katere sluh je popolnoma poškodovan oziroma izgubljen, ne loči dveh frekvenc niti ne dveh jakosti zvoka. Zvoka ne mora sprejeti niti s slušnim aparatom. Tak človek ni sposoben razumeti govora oziroma ga slišati, tudi če je le-ta ojačan (Hernja in drugi 2010, 24).

Večja, kot je izguba sluha, bolj prizadeto je poslušanje govora s slušnim organom (v najtežjih primerih niti pod pogojem, da je govor ojačan, niti s slušnim aparatom) in zmožnost

glasovnega govora; bolj otežena je komunikacija in pridobivanje znanja v socialnem okolju, kjer se ne uporablja znakovni jezik (v takem okolju ljudje z okvaro sluha potrebujejo tolmača oziroma tretjo osebo); stopnjujejo se težave z orientacijo v fizičnem prostoru, zaradi težav s sporazumevanjem in zaradi morebitne stigme pa se poveča tudi verjetnost vedenjskih težav (Hernja in drugi 2010).

3.2 VZROKI OKVARE SLUHA

Kot sem že omenila, je vzrokov za okvaro več. Ti se lahko pojavijo v različnih obdobjih človekovega življenja (Hernja 2010, 25–27).

V OTROŠTVU lahko oseba ogluši zaradi:

- predporodnih vzrokov (genetski vzroki, bolezni matere),
- ob porodnih vzrokov (nedonošenost, drugi ob porodni zapleti),
- poporodnih vzrokov (bakterijski meningitis, vnetje srednjega ušesa, poškodbe glave, akustična travma, poporodna zlatenica, virusne okužbe, zdravljenje z ototoksičnimi zdravili, neznani vzroki).

V ODRASLI DOBI lahko oseba ogluši zaradi:

- vnetja srednjega ušesa,
- otoskleroze,
- akustične travme,
- bolezni,
- starostne izgube sluha.

3.3 NAČINI KOMUNICIRANJA IN PRIPOMOČKI

Komunikacija je oddajanje in sprejemanje sporočil, vplivanje na okolje s pomočjo mišljenja, čustev ter ravnanja. Obsega široko paleto načinov povezovanja, kjer je govor le ena od možnih oblik. Govora pa ni mogoče zožiti samo na glasovni govor, saj je temeljna oznaka za vse medčloveške odnose.

Obravnave gluhih in naglušnih so bile v zadnjih nekaj letih močno usmerjene v razvoj glasovnega govora. Rezultati pa so bili mnogo nižji od vloženega napora in pričakovanj.

Glasovni govor gluhe ali naglušne osebe je slušno prizadet in največkrat slabo razumljiv. Besedišče je revno in tako slovnično kot slovarsko pomanjkljivo (Podboršek 1990, 9).

Slišči ljudje komunicirajo s poslušanjem in govorom. Njihova pozornost je usmerjena k tonu in besedam. V komunikaciji mnogokrat uporabljajo tudi mimiko in geste, da svoje besede podkrepijo. Obraz, roke in prsti so tako zelo uporabno sredstvo v komunikaciji z drugimi. Gluhi in naglušni v komunikaciji sicer lahko sodelujejo s pomočjo slušnega aparata ali drugih slušnih pripomočkov, vendar jim ne zvenijo enako kot ljudem z normalnim sluhom. Poleg tega pa slušni pripomočki ne pomagajo vsem gluhim in naglušnim. Nekateri imajo namreč preveliko okvaro sluha, ki pa je ne mora ojačati niti slušni aparat. Zato je še posebej pomembno, da je govorjeno sporočilo tudi čim bolj vidno. Največkrat je pri tem uspešna kombinacija več različnih metod (Podboršek 1990, 9), ki jih na kratko predstavljam v nadaljevanju.

Odgledovanja oziroma **branja z ust** se večina gluhih nauči v šoli. To je na videz najlažja komunikacijska oblika, v resnici pa ni lahka. Večinoma gre za ugibanja, zaradi nekaterih nevidnih oziroma preveč podobnih artikulacijskih gibov ter netočnosti pridobljenih informacij (Podboršek 1990, 9–10).

Druga metoda je **prstna abeceda**. Obstajata DVOROČNA in ENOROČNA ABECEDA. S prstno abecedo lahko pokažemo več kot 25 različnih položajev prstov, kjer vsak položaj pomeni eno črko abecede (Podboršek 1990, 10). Prednost prstne abecede, je jasnost. Gluhi in naglušni jo največkrat uporabijo, ko jih sogovornik ne razume ali ne razume kretnje, ki so jo pokazali. Vendar pa celoten pogovor nikoli ne poteka v prstni abecedi, saj vzame precej časa, zato gluhi in naglušni uporabljajo **kretnje**, ki z eno potezo pokažejo celotno besedo ali besedno zvezo. Kretnje se izvajajo s premikanjem rok in prstov. Nekaj je mirujočih, ostale so dinamične. Da poudarimo pomen kretnje, jo dopolnimo z mimiko obraza (Podboršek 1990, 10–11).

Mimika je nenamerna ali spontana komunikacija, ki izraža misli, občutke in hotenja. Je gibanje mišic telesa in obraza. V znakovni komunikaciji je zelo pomembna, saj se gluhe osebe bolj kot na same roke, osredotočajo na opazovanje obraza sogovornika (Podboršek 1990, 12).

Gluhi in naglušni pa si pri komuniciranju pomagajo tudi z govorom in poslušanjem, če imajo dovolj ostanka sluha, ter z risanjem in kombinacijo nekaterih ali vseh poti (Podboršek 1990, 9).

Da pridejo gluhi in naglušni do želenih informacij, se morajo posluževati različnih oblik komuniciranja in poslušanja. Največkrat komunicirajo preko neverbalnega sistema in sicer mimike, kretnje in pantomime. Ena najlažjih oblik izražanja gluhih oseb, ki pa hkrati omogoča totalno komunikacijo, je **znakovni jezik** – to je prvi jezik, ki se ga naučijo, če ga v njegovem socialnem okolju uporabljajo. Zato znakovni jezik velja za materni jezik gluhih in naglušnih (Podboršek in Moderndorfer 1990; Podboršek 1990, 15–20). Znakovni jezik je »vizualno-znakovni jezikovni sistem z določeno postavitvijo, lego, usmerjenostjo in gibom rok in prstov ter mimiko obraza. To, kar so v slovenskem jeziku besede, so za znakovni jezik kretnje. Namesto glasu in izgovorjenih besed uporablja znakovni jezik roke, telo, obraz, usta in glavo za izražanje najrazličnejših vsebin. Namesto sluha, s katerim sprejemamo besede, gluhi uporabljajo vid, s katerim sprejemajo kretnje« (Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije 2014)

Znakovni jezik poimenujemo po državah iz katere izhaja. Vsaka država je namreč oblikovala svoja pravila ter zakonitosti in ustvarila svoj specifični znakovni jezik. Govorni in znakovni jezik sta živa jezika. Tako kot se spreminja govorni jezik, v katerem se pojavljajo nove besede, se spreminja tudi znakovni jezik, ki ga dopolnjujemo z novimi kretnjami, ki nadomeščajo stare. Prav tako kot beseda ima lahko tudi kretnja več pomenov (Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije 2014).

Slovenski znakovni jezik (SZJ) velja za naravno sredstvo sporazumevanja gluhih in naglušnih oseb. Kot komunikacijsko sredstvo ga uporablja preko 1500 gluhih oseb. Z njim ohranjajo kulturo gluhih in jezikovne različnosti. SZJ je živ, strukturiran in kompleksen jezik z močno kulturno osnovo, ki pripada velikemu številu znakovnih jezikov razširjenih med skupnosti gluhih po vsem svetu (Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije 2014).

Šele leta 2002 je bil v Sloveniji sprejet *Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika* (ZUSZJ), ki gluhim in naglušnim priznava pravico do uporabe slovenskega znakovnega jezika ter informiranja v njem v vseh življenjskih okoliščinah. Surdopedagogi, ki so delovali mnogo pred letom 2002, se v času svojega študija znakovnega jezika niso mogli naučiti, ker ga njihov predmetnik ni vključeval.

Zelo pomembno se mi zdi, da na tej točki omenim osebo, ki je v največji meri zaslužna, da imajo danes gluhi in naglušni v Sloveniji dovršen znakovni jezik in bogat znakovni zaklad. Za to se je namreč mnogo let borila in ustvarjala *Ljubica Podboršek*, ki je v svet tišine prinesla vez in povezavo s slišočim svetom.

Zadnja leta pa v ospredje vse bolj prihajajo tudi tehnični oziroma slušni pripomočki, ki številnim gluhih in naglušnih lajšajo komunikacijo.

SLUŠNI PRIPOMOČKI

Do danes so se tehnični oziroma slušni pripomočki močno spremenili. Princip delovanja sicer ostaja enak, vendar se je spremenila tehnologija izdelave, oblika in tehnika. Vsi slušni pripomočki so programirani s pomočjo računalnika, glede na individualne potrebe posameznika. Pri nastavitvah so pomembne stopnja okvare sluha, okolje v katerem se posameznik giblje ter višina neugodja ob zaznavi zvoka (Hernja in drugi 2010, 35).

Elektroakustični aparat je še vedno najpogostejše uporabljen tehnični pripomoček gluhih in naglušnih. Slušni aparat gluhih in naglušnim pomaga premagovati ovire, ki so jim zastavljene zaradi okvare sluha. Oblike in sama delovanja slušnega aparata so se tekom zgodovine močno spremenile. Od prvih akustičnih aparatov v 19. stoletju do karbonskih v 20. stoletju. Kasneje z iznajdbo elektrike pa so aparati omogočali mnogo večje in bolj kakovostno ojačanje zvočnega prenosa iz okolice. Zaradi iznajdbe tranzistorjev so dobili so tudi manjšo obliko. Tako oblika kot tehnika delovanja se je močno spremenila. Danes je delovanje slušnega aparata usmerjeno v digitalno obdelavo signala z več možnosti nastavitvev in bistveno lažjo uporabo (Hernja in drugi 2010, 36–37). Kljub tehnološkemu razvoju slušnega aparata ga počasi spodriva *polžev vsadek*. Ta elektronska naprava je vse bolj popularna oblika slušnega pripomočka, ki je namenjena ljudem z okvaro sluha v notranjem ušesu – polžu. Polžev vsadek s pretvarjanjem zvočnega valovanja iz okolice ustvarja električne impulze. Ljudje s polževim vsadkom se po posegu močno rehabilitirajo in so vključeni v slišne okolje. Posledica tega pa je izginjanje kulture gluhih in naglušnih (Hernja in drugi 2010, 39–41).

Ljudje, ki imajo nerazvit sluhovod, trpijo za prevodno naglušnostjo, imajo vnetje sluhovoda in zato ne morejo nositi elektroakustičnega aparata in ljudje, ki jim drugi operativni posegi ne morejo pomagati uporabljajo *kostno vsidrani slušni aparat*. Narejen je kot pomoč gluhih in naglušnim pri prevodnih okvarah sluha (Hernja in drugi 2010, 37–38). Obstajajo še *slušni pripomočki, ki premagujejo prevode in zaznavne okvare*. Teh elektronskih naprav se gluhi in naglušni poslužujejo, ko tradicionalni aparat ne more pomagati pri okvarah sluha. V Sloveniji še niso tako pogosto, ker so se šele dobro razvili. Pomagajo osebam s specifičnimi težavami okvare sluha (Hernja in drugi 2010, 38).

4 DRUŽBENI ODNOS DO GLUHIH IN IZOBRAŽEVANJE

V zgodovini so gluhto obravnavali kot patološki pojav in osebe z okvaro sluha kot deviantne. Ti predsodki ostajajo še danes (Kuhar v Mikoš 1999, 175). Gluhota predstavlja oviro posameznikom v predmetnem in socialnem okolju in je obravnavana kot hiba, pomanjkljivost. Ker pa ljudje osebi, ki ima neko stigmatizirano lastnost, pogosto pripišemo še druge »napake«, nezaželene lastnosti (Goffman 2008), ni nič nenavadnega, da so hendikepirani za družbo veljali tudi kot neproduktivni, nemobilni, celo manj inteligentni ter odvisni tako ekonomsko kot socialno.

Gluhi so globoko v zgodovini (18. stoletje) v zahodnih družbah bili označeni kot polčlovek. Ta status jim je pripadel zaradi nezmožnosti obvladanja jezika. Ker je bila moč govora predpisano besedo, so ljudje verjeli, da gluhi nimajo spomina. Nesposobnost govorjene besede je bila tako biološki dokaz za mentalno inferiornost. Gluhi so veljali za mentalno nižjo raso od belih moških, ki so imeli sluh in premoženje (Zaviršek 2000, 7–48).

Porajati se je začelo vprašanje, ali je človeško bitje brez jezika še vedno človek. Ker so bili senzorno ovirani, so jih ljudje jemali kot »nedolžne divjake« oziroma »barabe«, ki pa jih je bilo potrebno ločiti tako med seboj (po različnih okvarah) kot tudi od »zdravega«, »normalnega« ljudstva. Obstajali so azili kamor so odlagali »nezmožna telesa«. Včasih tudi kljub uspešni produkciji. Hendikepiranost je postala politično vprašanje, s čimer je povezano ustanavljanje institucij, ki so »drugačne« izločile in ponekod tudi kaznovale. Cilj teh institucij je bil ločiti hendikepirane od »normalnih« in narediti iz njih človeška bitja. Glavni namen pa je bil naučiti gluhe brati in pisati, da bi ti lahko služili domovini (Zaviršek 2000, 46–70).

Ne le da je bila hendikepiranim odvzeta svoboda, država je začela nadzorovati tudi njihove reproduktivne pravice. Prišli so namreč do sklepa, da se gluhonemi radi poročajo med seboj in s tem širijo »raso gluhonemih«. Tako so deviantnost identificirali in kriminalizirali (Zaviršek 2000).

Kasneje (v 19. stoletju) so telesne drugačnosti postale znamenje kulturne inferiornosti hendikepiranih. Biti drugačen je pomenilo biti nekaj manj. Hendikepirano telo je postalo »drugo«, nevarno in osovraženo in zato ga je bilo potrebno popraviti in segregirati v posebne prostore. Ravno ideja o popravljanju telesa pa je bila razlog, da so otroci odšli v institucionalno zavodsko oskrbo. Ljudje so namreč verjeli, da lahko strokovno osebje v socialnih in zdravstvenih institucijah pripomore k boljši kakovosti življenja hendikepiranih oseb (Zaviršek 2000, 46–70).

Za gluhe in naglušne je veljalo, da je bolje, da ne hodijo v šolo za slišče. Z obiskovanjem zavodov, povezanih s šolanjem, naj bi imeli boljše možnosti, da naredijo kaj iz pokvarjenih teles (Zaviršek 2000).

4.1 STIGMATIZACIJA, IZKLJUČEVANJE IN MARGINALIZACIJA GLUHIH IN NAGLUŠNIH

Stigma, »lastnost, ki je hudo diskreditujoča« (Goffman 2008, 11), je zahrbtni pojav, saj gre za posebno vrsto razmerja med lastnostjo posameznika ter stereotipom, ustvarjenega s strani družbe (Goffman 2008, 12). Kljub temu, da lahko pride do družbenega ali individualnega sprejetja tistih, ki so bili socialno izključeni, stigma in predsodki pogosto ostanejo. Ljudje, ki se preselijo iz institucij v družbeno okolje, so pogosto stigmatizirani ali celo označeni kot nevarni (Hubert 2000, 4).

Kljub temu, da gluhoti ni (na prvi pogled) vidna značilnost, so bili ljudje z okvaro sluha v zgodovini pogosto socialno izključeni. Zaradi svoje stigme se niso uspeli vključiti v družbeno okolje, neraziskana medicina jih je naredila »kriplje« ljudje pa so se jih ogibali in jih stereotipizirali zaradi neinformiranosti.

Vendar tako kot za druga »odstopanja« od običajnega, tudi za gluhoti velja, da ni v vseh kulturah stigmatizirana. Če družba sprejme odstopanje, v našem primeru gluhoti, ali pa če je neka lastnost, ki jo npr. danes obravnavamo kot hibo, zelo razširjena, celo večinska, potem ljudje s to lastnostjo seveda ne veljajo več kot odkloni. Zaviršek (2000) poda primer amazonskega ljudstva, kjer vsi obvladajo znakovni jezik, in primer otoka Martha's Vineyard, ki ima tako veliko populacijo gluhih, da je do nedavnega vsakdo znal uporabljati znakovni jezik, zato tam gluhi niso stigmatizirani.

Po Goffmanu (2008, 13) poznamo 3 vrste stigme, torej lastnosti, na osnovi katerih se ljudi diskreditira:

- telesno oziroma fizično iznakaženost (sem spada tudi gluhoti);
- značajske slabosti (neodločnost, nebrzdane ali nenaravne strasti, nevarna ali okostenela prepričanja, nepoštenost, duševna bolezen, zaporna kazen, razvade odvisnosti, alkoholizem, homoseksualno spolno usmeritev, brezposelnost, poskus samomora in radikalno politično obnašanje);
- skupinske stigme rase, narodnosti in vero izpovedi (lastnost, ki pritegne pozornost).

Goffman (2008) obširno piše o učenju stigme in o strategijah, s katerimi poskušajo stigmatizirane osebe »upravljat« s svojo stigmo. Nobena od teh strategij ne razrešuje nelagodja v odnosih »normalni« - stigmatizirani oz. »deviantni«. Tudi, če stigmatizirana oseba svojo stigmatizirano značilnost obravnava kot nekaj nevtralnega in je ne skriva, popravlja, zanika, zaradi česar se vede, kot da ni stigmatizirana, lahko slej ko prej vzbudi negativen odnos »normalnih«, lahko pa pomembno prispeva k normalizaciji, k destigmatizaciji prej diskreditirajoče lastnosti, s čimer se večinsko okolje dejansko prilagodi osebam s to lastnostjo. S tem svojim odnosom do stigme, stigmatizirane osebe postanejo »vzorec »normalizacije«, ki kaže kako daleč bi normalni lahko šli v obravnavanju stigmatizirane osebe, kakor da nima stigme« (Goffman 2008, 34). To je v nasprotju z normifikacijo, pri kateri posameznik s stigmo poskuša popraviti, prikriti, zanikati kritično lastnost, se zlit z okolico, si prizadeva, da bi samega sebe predstavil kot navadnega človeka, četudi pri tem ne bi nujno skrival svoje pomanjkljivosti« (prav tam). Posameznikova prizadevanja lahko povzročijo vtis, da zanika svojo drugačnost. Ta proces podpirajo družbena, institucionalna prizadevanja, da bi stigmatiziranega posameznika prilagodili okolju, ki je oblikovano po meri nestigmatiziranih, oz. ga »popravili« skladno kriteriji normalnosti. Prav zaradi povezanosti teh dveh procesov, tudi to prizadevanje institucij imenujem normifikacija.

Normifikacija kljub kratkoročnim in omejenim pozitivnim učinkom praviloma ne prepreči socialnega izključevanja in marginalizacije.

Pojem »socialna izključenost« označuje pomanjkanje priložnosti za sodelovanje v družbenem, gospodarskem in političnem življenju v družbi, zaradi pomanjkanja sredstev, pravic, blaga in storitev (Kusters in drugi 2015, 15). Marginalizacija je večdimenzionalni pojav in označuje socialno izključenost posameznika ali skupine iz družbe in njenega okolja. Z izključenostjo človek veže nase nestrpnost, prikrajšanost in revščino, saj so mu odvzete temeljne pravice. Ker posameznik oziroma skupine ljudi odsevajo neenakost družbenega življenja, imajo omejen oziroma onemogočen dostop do družbenega sistema. Socialna izključenost lahko temelji na socialnem razredu, kulturi, jeziku, spolu, religiji, etničnosti, rasi, socialnem in ekonomskem razredu ter zdravstvenem stanju (Hvalič Touzery 2010).

Socialna in tudi fizična izključenost ljudi, ki so pogosto obravnavani, kot duševno bolni in/ali intelektualno ali fizično nezmožni, je ekstremni primer v katerem ljudje delujejo tako, da

ločujejo sebe od tistih, ki jih jemljejo kot drugačne. Taka izključenost nastane zaradi tega, ker uteleša drugačnost in ker te kategorije - postati nor, bolan, intelektualno in fizično nezmožen - »grozijo« prav vsem v vsakem obdobju posameznikovega življenja, zaradi notranje ali zunanje travme in kot rezultat je posameznik stigmatiziran ali socialno izključen (Hubert 2000, 4).

Če je neka skupina socialno izključena ne pomeni nujno, da bo ostala izključena, niti da so te meje neprehodne. V vseh kulturah se socialne in politične prakse spreminjajo skozi čas iz različnih socialnih, moralnih in političnih razlogov. Tako se lahko ljudje, ki so prej bili izključeni zaradi neke stigme, sedaj vključujejo v širšo družbeno skupino. Vendar pa se člani večine, ne bodo nujno prilagodili spremembam (Hubert 2000, 2–4).

Marginalizacija gluhih in naglušnih je predvsem posledica njihove stigme in ne same gluhoti ali naglušnosti. Kljub temu, da se jih ne omenja kot socialno izključene, so zaradi svojega nevidnega hendikepa in majhnega števila še bolj ranljivi in izključeni iz večinske družbe (Gerenčer 2002, 300).

Marginalizacija gluhih in naglušnih poteka na več področjih njihovega življenja:

- v družini in sistemu neformalnih mrež (varnost, družabnost, moralna podpora);
- v sistemu državne blaginje (socialne storitve);
- v sistemu trga delovne sile (zaposlitev in gospodarska funkcija);
- v sistemu zakonodaje (enakopravnost vseh državljanov) (Gerenčer 2002, 299).

Za trg delovne sile niso zanimivi in predstavljajo breme. Večina gluhih in naglušnih dela v invalidskih podjetjih, le redki uspejo prebiti zaprte meje trga delovne sile. Po eni strani jim je priznana nesposobnost za delo, zaradi katere imajo pravico do socialnih bonitet in do skrbi, po drugi strani, pa jim ravno ta oznaka odvzema nekatere državljanske pravice. Pravico do tistega, kar zmorejo, pravico do vključenosti v vsakdanje življenje (Zaviršek 2000, 33).

Pomanjkljivo zavedanje o gluhoti v družbi in podobe manjvrednosti, šibkosti in nemoči, ki so povezane z večino hendikepiranih pomeni, da morajo gluhi mladostniki sprejeti nekatere odločitve o metodah, ki jih bodo uporabljali za soočanje z lastno marginalizacijo. Če bodo gluhi in naglušni kdaj v celoti vključeni v družbeno okolje, ne pa normificirani ali zgolj tolerirani, kot marginalizirana skupina, je potrebno okrepiti razumevanje in osveščanje o

kulturi gluhih in nenazadnje tudi o njihovem jeziku. Nepriznavanje znakovnega jezika lahko vodi v družbeno, politično in gospodarsko marginalizacijo tistih, ki so odvisni od njega (Butler in drugi 2001).

Eden pomembnejših družbenih podsistemov, kjer poteka marginalizacija gluhih in naglušnih je pravni podsistem. Slovenska zakonodaja se do leta 2002 ni dovolj posvečala gluhim in naglušnim v nobeni sferi. S sprejetjem Zakona o uporabi slovenskega znakovnega jezika (ZUSZJ) leta 2002 in dopolnitvi Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP) leta 2006, se je spodbudila socialna integracija gluhih in naglušnih. Cilj ZUOPP je vpeljava prožnejših in inkluzivnih oblik ter zmanjšanja ločenih oblik šolanja OPP (Krek in Metljak 2011, 278–279).

Kljub temu, pa naš sistem izobraževanja oseb z okvaro sluha, ponuja zelo skromne možnosti izbire poklicnega šolanja. Gluhi in naglušni pridejo do visoke izobrazbe redko in še to z izredno veliko vloženega dela in truda. Večina šolanje zaključi pri srednješolski ali poklicni izobrazbi (Gerenčer 2002, 308). Kljub uspešnosti gluhih in naglušnih v začetku izobraževanja in kljub podpori in možnosti tolmačenja, izobraževanja večina ne nadaljuje, in sicer zaradi socialne izoliranosti. Da bi se izognili socialni izoliranosti v običajnih izobraževalnih ustanovah, je veliko gluhih in naglušnih pripravljenih prepotovati velike razdalje do strokovnih šol. To pa lahko vodi do segregacije gluhih in naglušnih (Butler in drugi 2001).

Gluhi se namreč zaradi omejenih možnosti komuniciranja težko uveljavijo v družbenem življenju in so pogosto psihično slabše diferencirani. Mnogo gluhih še danes živi nekje na obrobju in so odvisni od pomoči drugih (države, dobrodelnih organizacij) (Gerenčer 2002, 300). Varnost vidijo zgolj v poznani okolici tj. družini in drugih bližnjih. Od tega kroga se neradi odmaknejo, saj jih okolica še vedno socialno izključuje in vidi kot deviantne.

4.2 REHABILITACIJA GLUHIH IN NAGLUŠNIH - primer Slovenije

Gluhe in naglušne osebe so si med seboj zelo različne, tako v kulturi kot v jeziku, zato jih je potrebno opredeliti v različne skupine gluhih in naglušnih. Gluhi nimajo dovolj ostankov sluha, da bi se lahko usposabljali oziroma komunicirali izključno z govorom. Potrebujemo več različnih komunikacijskih pristopov, ki pa morajo vključevati znakovni jezik. Rehabilitacija mora potekati po metodi, ki jim najbolj ustreza. Naglušni otroci pa imajo dovolj ostanka

sluha, tako da komuniciranje z njimi poteka oralno. Ti otroci so največkrat integrirani v splošne izobraževalne ustanove (Kuhar v Mikuš Kos 1999, 176).

Obstajata dve nasprotujoči si mnenji o usposabljanju oseb z okvaro sluha:

MEDICINSKA ALI AVDIOLOŠKA PERSPEKTIVA

Medicinska oziroma avdiološka perspektiva obravnava gluhoto kot primanjkljaj, ki ga je potrebno popraviti. Gluhoto jemlje kot bolezen in se ukvarja s funkcijo ušesa ter vrsto in stopnjo slušne izgube. Zagovarja oralno komunikacijo ter z iskanjem zdravila skuša pomagati gluhim in njihov sluh približati funkcionalnemu sluhu slišočih oseb (Kuhar v Mikuš Kos 1999, 177).

FUNKCIONALNA PERSPEKTIVA

Funkcionalna perspektiva gleda na gluhoto kot sprejemljivo drugačnost, zato zagovarja dvojezičnost, znakovni jezik in totalno komunikacijo. Gluhe vidi kot bilingvalno in bikulturalno skupino, ki deluje kot manjšina v sliščem okolju (Kuhar v Mikuš Kos 1999, 177).

Rehabilitacija gluhih in naglušnih otrok je sprva potekala po metodah, ki so temeljile na psihološki, filozofski in pedagoški teoriji. V Sloveniji se je sto let uporabljala izključno samo oralna metoda tj. podajanje snovi zgolj oralno brez dodatka znakovnega jezika, ki pa ni dala pričakovanih rezultatov. Zato se je leta 1980 vodstvo zavodov odločilo, da je čas za drugačen, bolj kompleksen pristop, ki vsebuje kombinacijo kretnje, govora z usti, daktiologije in pisanja avditivnih vaj. Vse te metode so se skozi zgodovino izpopolnjevale in izoblikovale ter kazale na boljšo ali slabšo uspešnost. Ogromno so prispevale tudi k razvoju surdopedagoške teorije in prakse (Podboršek 1990, 6).

Vse metode so zasnovane z namenom usposabljanja gluhih in naglušnih, vendar pa je rehabilitacija neposredno odvisna od poznavanja jezika, ki ga gluhi težko osvojijo (Podboršek 1990). Ravno zato je potrebno rehabilitaciji gluhih in naglušnih posvetiti še toliko več pozornosti (Kavčič 1993).

4.2.1 METODE REHABILITACIJE

ORALNA METODA

Oralna metoda je najstarejše uporabljena metoda, ki je od leta 1881 prevladovala v kurikulumu gluhih in naglušnih. Pri tej metodi je poudarek predvsem na govoru, pisanju, branju, odgledovanju in avditivnem treningu. Gradivo, ki se uporablja pri oralni metodi, je enako kot za slišče otroke (Podboršek 1990, 6).

AVDITIVNA METODA ALI METODA POSLUŠANJA

Avditivno metodo najpogosteje uporabljajo pri otrocih, ki imajo manjšo okvaro sluha in je zelo pomembna pri vključevanju v svet sliščih. Bolj je uspešna pri osebah, ki jim ostanke sluha zgodaj odkrijejo. Poudarek je na avditivnem treningu s katerim sluh dobiva stalne dražljaje iz okolja. Odgledovanje je vključeno v najmanjši meri (Podboršek 1990, 6).

SIMULTANA METODA ALI KOMBINIRANA METODA

Pri tej metodi se uporabljajo enaki načini izražanja kot pri oralni metodi, vendar so vključeni še znaki in prstna abeceda. Oseba komunicira s kretnjo, prstno abecedo in govorom, informacije pa pri pridobiva preko kretenj, prstne abecede in odgledovanja (Podboršek 1990, 6).

VERBOTONALNA METODA

Verbotonalna metoda je imela pred 30. leti največji vpliv na usmeritve in strokovno delo. V rehabilitaciji in integraciji naglušnih otrok se je pokazala kot najbolj uspešna. Pri gluhih otrocih in otrocih z drugimi motnjami ni pokazala uspeha. Sestavljena je iz rehabilitacije sluha in rehabilitacije govora. Pri rehabilitaciji sluha maksimalno izkorišča infra center in ostanke sluha. Poudarja zgodnjo rehabilitacijo in obravnava najmlajše paciente – dojenčke. Rehabilitaciji govora in sluha sta tesno povezani. Rehabilitacija govora temelji na aktivnem sodelovanju otroka, avdiovizualnem pristopu in globalnem osvajanju pojmov. Prav tako sta motorika in gibanje ob sluhu izrednega pomena za pridobivanje vrednosti govora. Verbotonalna metoda zahteva timsko delo, kjer sodeluje veliko strokovnjakov. Izhajajo iz številnih diagnostičnih postopkov in stalnega spremljanja rehabilitacije. V diagnostiki se osredotočajo na ton v najmanjši meri. Največji poudarek dajejo besedam in logatomom (Podboršek 1990, 6–7).

TOTALNA METODA ALI TOTALNA KOMUNIKACIJA

V zadnjih nekaj letih se kot prevladujoča metoda v izobraževalnem sistemu gluhih in naglušnih, uporablja totalna metoda, ki zajema vse našteje metode. Ravno zaradi enakopravnega vključevanja vseh modelov in oblik komunikacije, se totalna metoda lažje prilagaja posameznikom v izobraževalnem sistemu in zaradi tega velja za najbolj uspešno. Njen namen je zagotavljanje uspešne komunikacije med slišječimi in gluhih sogovorniki (Podboršek 1990, 7–8).

4.2.2 ZAVODI ZA USPOSABLJANJE SLUHA IN GOVORA V SLOVENIJI

Razmišljanje o pomoči gluhih in naglušnim na področju komuniciranja sega zelo daleč v zgodovino. Ustanavljati so se začeli različni zavodi za rehabilitacijo oseb z okvaro sluha.

V Sloveniji obstajajo trije zavodi, ki izvajajo izobraževanje, rehabilitacijo, varstvo in vzgojo gluhih in naglušnih oseb. V osrednji Sloveniji usposabljanje gluhih in naglušnih poteka v Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana (ZGNL), ki je najstarejša tovrstna ustanova v Sloveniji. Ustanovljena je bila leta 1900, v njej pa je bilo prostora za komaj 60 učencev. Štiri leta kasneje so ustanovili vajeniško šolo za gluhe mladostnike, kjer so se praktično usposabljali in pridobivali teoretično znanje (Redžepović in Juhart 2007, 21–22).

Na primorskem usposabljanje poteka v Centru za korekcijo sluha in govora Portorož in na Štajerskem v Centru za sluh in govor Maribor. Vsi trije zavodi poleg gluhih in naglušnih sprejemajo tudi otroke z drugimi motnjami v razvoju (avtizem, govorno-jezikovne motnje ...). Namen zavodov je naučiti in usposobiti gluhe in naglušne za nadaljnje življenje v okolju slišječih. Zavod za gluhe in naglušne otroci obiskujejo od vrtca pa do končane poklicne šole. Kurikulum je prilagojen individualnim zmožnostim in se stalno spreminja glede na posameznikove potrebe.

Včasih so zavode poimenovali gluhonemnice in so bile namenjene izključno samo otrokom z okvaro sluha. Danes pa zavod obiskujejo gluhi in naglušni, gluhi s polževim vsadkom, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami (GJM) ter avtisti. Zavod pa svoje delo ne izvaja samo za zaprtimi vrati ustanove. Dodatno strokovno pomoč in podporo otrokom in strokovnjakom nudi tudi v splošnih ustanovah (Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana 2016).

Danes se sistem bolj prilagaja posameznikom in jim ponuja več opcij. Spremenili so se tudi postopki rehabilitacije, (drugačne metode dela, možnost operacije, novi slušni pripomočki, boljši slušni pripomočki itd.) zato okvara sluha ne predstavlja več nezmožnosti slišanja. Z

razvojem tehnologije in medicine imajo otroci danes večje možnosti razvijati govor in sposobnost poslušanja. Gluhota se prepoznava že ob rojstvu s presejalnim testom, tako da se tudi proces rehabilitacije začne mnogo prej kot včasih. Izboljšala pa se je tudi kvaliteta slušnih pripomočkov. Nastaja nova generacija gluhih in naglušnih, ki lahko slišijo (Hernja in drugi 2010, 83–84).

4.3 IZOBRAŽEVANJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH VKLJUČEVANJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH V IZOBRAŽEVANJE

Preden začnem pisati o izobraževanju gluhih in naglušnih otrok je pomembno, da povem, da so v Sloveniji otroci z okvaro sluha zakonsko opredeljeni kot otroci s posebnimi potrebami. ZUOPP (Uradni list RS 58/2011, 2. čl.) jih definira kot otroke z

*motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, **gluhi in naglušni otroci**, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji. Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja. Na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.*

Zaradi uvrščanja gluhih in naglušnih otrok med otroke s posebnimi potrebami, poteka njihovo vključevanje v izobraževalni sistem drugače kot pri slišočih otrocih. Nekoč so otrokovo okvaro sluha so odkrivali šele pri 3–4 letih, slušni aparati pa niso bili tako kakovostni kot so danes. Otroci, pri katerih je bila ugotovljena težja okvara sluha, so bili vključeni v izobraževalni proces, ki je potekal v ustanovah za vzgojo in izobraževanje. Surdopedagogi so uporabljali različne metode in tehnične pripomočke s katerimi so pridobivali otrokov govor. Pri večini gluhih in naglušnih otrok je bil zaznan le delni govor. Različne metode dela, ki so

se razvile za pridobivanje otrokovega govora se uporabljajo še danes v primerih, če otrok ne uporablja ustreznega slušnega pripomočka ali ga sploh ne uporablja, če okvare niso odkrili dovolj zgodaj in zaradi drugih dodatnih težav (Hernja in drugi 2010, 83).

Zelo pomembno vlogo pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v vzgojno izobraževalni proces imajo vzgojitelji in učitelji. Ključna so pozitivna stališča, iskanje različnih pristopov ter osebna zavzetost, pa tudi ustrezno znanje, veščine in strategije. Za vključevanje otrok s posebnimi potrebami v izobraževalni proces je potreben širok tim strokovnjakov. Poleg vzgojiteljic in učiteljic v izobraževalnem procesu sodelujejo še strokovni in svetovalni delavci ustanov za gluhe in naglušne (Hernja in drugi 2010, 84).

4.3.1 NAČELO INKLUZIJE IN INTEGRACIJE

V preteklih letih je v Sloveniji potekala reforma na področju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, ki temelji na načelu inkluzije. Ta je prinesla novo in širšo opredelitev skupin otrok s posebnimi potrebami, ki potrebujejo dodatno podporo ter pozornost. Namesto razvrščanja otrok s posebnimi potrebami v skupine, se je posvetila usmerjanju teh otrok v vzgojno izobraževalne programe (Krek in Metljak 2011, 277–278). Rezultati prizadevanja se kažejo v enakih možnostih v izobraževalnem procesu, inkluziji otrok s posebnimi potrebami ter pomembnih zakonodajnih, organizacijskih, didaktičnih, kurikularnih in vsebinskih spremembah. Reforma je dosegla prekinitev marginalizacije otrok s posebnimi potrebami, ki sta jo povzročala izobraževalna in socialna politika. Ti dve politiki sta namreč z izključevanjem otrok s posebnimi potrebami iz splošnih izobraževalnih v posebne izobraževalne zavode okrepile socialno izključenost (Sardoč v Založnik 2006, 11–12).

Ena najpomembnejših pravic je pravica do izobraževanja, kjer morajo biti vsem zagotovljene možnosti pridobivanja znanja v skladu s pravico posameznika do drugačnosti. V večini držav članic OECD in Evropske unije so že z zakonodajo zagotovljene enake možnosti izobraževanja in s tem tudi inkluzije. Pri nas je to je zapisano v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji, kjer je navedena tudi najpomembnejša sprememba tj. zagotavljanje vzgoje in izobraževanja, ki temelji na načelih neizključevanja in nediskriminiranja, enakih možnosti, združevanja, svobode ter upoštevanja temeljnih načel inkluzivnega izobraževanja (Sardoč v Založnik 2006, 9–10).

Koncept inkluzije temelji na razumevanju marginalizacije ter preprečevanje le-te. Spada med vodilne politične in strokovne koncepte na področju vzgoje in izobraževanja otrok s

posebnimi potrebami (Hernja in drugi 2010, 9). »Inkluzija daleč presega prilagajanje šolskega okolja potrebam otrok s posebnimi potrebami, kajti vsak otrok je državljan, kar pomeni, da ima čisto vsak posebne potrebe, ne le nekateri« (Rutar 2010, 33). Namen inkluzije je prilagajanje okolje otroku, zagotavljanje optimalne pogoje vzgoje in izobraževanja ter njegovo funkcioniranje in ugotavljanje in odpravljanje ovire. Izobraževalni proces je prvotno osredotočen na posameznika in pa tudi na izobraževalno okolje – kurikulum (Hernja in drugi 2010, 9–10).

V inkluziji je kurikulum oblikovan okoli vključitve in opisuje način po katerem šole sprejmejo otroke s posebnimi potrebami (vključujoč kurikulum). Inkluzija je pogosto opisana kot rezultat procesa, s katerimi šole skušajo zagotoviti osebne, socialne in učne potrebe vseh svojih učencev. Študentje so lahko integrirani ne da bi bili vključeni in to vključenost bi morali razširiti na področje redne šole (Hyde in drugi 2006).

Inkluzija zagotavlja pravice, boljše možnosti in pogoje razvoja, vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Je integracijski proces, katerega namen je zmanjševati socialno izključenost in diskriminacijo zaradi stigme ter spodbuja sprejemljivost otrok s posebnimi potrebami v rednih vzgojno izobraževalnih institucijah (Sardoč v Založnik 2006, 13).

Vzgojno izobraževalni proces že dolgo ni več naravnani k popravljanju motnje, v našem primeru okvare sluha. V inkluzivnem procesu se otroka spodbuja k čimbolj lastni, izvorni, individualni dejavni sodelujoči, v kateri sodelujeta skupaj z učiteljem. Koncept inkluzije izpostavlja učno okolje, v katerem se spodbuja otrokovo dejavno sodelovanje, njegove interese, ideje in misli, aktivno izražanje, njegova močna področja in nadarjenost. Povezuje pa tudi šolo in družino (Hernja in drugi 2010, 9–10).

Koncept inkluzije je naravnani tako, da je šola namenjena vsem. Filozofski pristop takšnega koncepta je, da je šola oziroma šolski sistem od začetka zasnovan ali pa kasneje naravnani k sprejetju vseh študentov, k tolerantnosti ter spoštljivosti do njihove drugačnosti in individualnih potreb, ker je to enostavno pošteno, etično in pravično oziroma je tako prav. Inkluzija ni nekaj, kar se preprosto zgodi, ampak je nekaj, kar zahteva premišljenost in pripravo. Inkluzija je odnos, ne kraj. V inkluziji okvara sluha ni obravnavana kot posebna spremenljivka, ki bi imela posebne učinke na akademske in socialne uspešnosti gluhih študentov pri rednem pouku. Inkluzija spoštuje ohranitev nekaterih individualnih in skupinskih značilnosti (Hyde in drugi 2006).

Razlika med integracijo in inkluzijo je, da se integracija nanaša na udeležbo študenta v manj ločenih oblikah šolanja, kot v posebnih šolah, ki bi vključeval poseben razred izobraževanja v

redni šoli ali rednem razredu. Načelo integracije je vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redni izobraževalni sistem. Gluhi in naglušni otroci, ki so integrirani komunicirajo preko oralne komunikacije. Ravno ta jim omogoča lažje govorno sporazumevanje in jim hkrati nudi boljši položaj v družbi. Tisti gluhi, ki imajo zelo majhne ostanke sluha niso sposobni oralne komunikacije in zato niso integrirani (Schmidt 2001). V integraciji se šolski sistem pogosto osredotoča na kurikulum in ne na študenta. Sam kurikulum je določen z zakonodajo (od države do države, je različen). V integraciji so gluhi in naglušni obravnavani kot manjšina, ki se udeležujejo vseh predavanj v splošnih ustanovah. Na voljo so jim zgolj šolski in regionalni viri oziroma pomoč, ne pa tudi posebne pomoči, ki so namenjene zgolj gluhim in naglušnim (Hyde in drugi 2006).

V Sloveniji je integracije otrok s posebnimi potrebami vedno več. Zato pa nova zakonodaja, ki z uvajanjem različnih vzgojno izobraževalnih programov in možnostjo prehajanja znotraj in zunaj le-teh, daje pravno osnovo za vzgojno izobraževalno integracijo. V zadnjem desetletju so se zgodile velike spremembe pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, kar vpliva na vse manjši vpis v zavode s prilagojenim programom (Schmidt 2001).

Za to so zaslužni naslednji dejavniki spodbujanja integracije (Schmidt 2001):

1. Izvajanje integracije pod pogoji, ki jih navaja nova zakonodaja (kadrovski, prostorski, materialni).
2. Reševanje kompleksnih problemov otrok s posebnimi potrebami ob strokovnjakih (specialni pedagogi, svetovalni delavci, psihologi, logopedi, pediatri, pedopsihiatri, fizioterapevti ...).
3. Strokovna podpora učiteljev integriranih razredov s strani specialnih pedagogov in drugih strokovnjakov in timsko delo.
4. Strokovno izpopolnjevanje učiteljev na področju izvajanja, načrtovanja, vrednotenja ter metodično-didaktičnih pristopov z otroci s posebnimi potrebami.
5. Dinamična, fleksibilna in jasna definirano vlog strokovnjakov v integraciji.
6. Ravnatelj in vodstvo šole mora zagotoviti vse vrste integracij ter klimo, ki le-te podpira.

Integracija gluhih in naglušnih, poteka v splošnih izobraževalnih ustanovah in je dosegljiva le tistim, ki imajo dovolj ostanka sluha. Tisti gluhi in naglušni, kateri imajo preveliko okvaro

sluha in niso zmožni sodelovanja v integraciji usmerjeni v zavode za usposabljanje sluha in govora.

4.3.2 NORMIFIKACIJA IN NORMALIZACIJA V IZOBRAŽEVANJU GLUHIH IN NAGLUŠNIH V SLOVENIJI

Normifikacija je po definiciji, ki jo uporabljam v nalogi, tudi proces popravljanja stigme in prilagajanja hendikepiranih ti. normalnim osebam. Ta proces je potekal v izobraževalnem sistemu več kot petdeset let nazaj in ponekod, ga zasledimo še danes. Nekoč v proces usposabljanja gluhih in naglušnih ni bila vključena vrsta strokovnjakov. Pregled otrok z izgubo sluha je potekal v večjih mestih, kamor je pripotovala skupina učiteljev. Ti so otroke pregledali in izbrali najbolj perspektivne za šolo. Otroke, ki so bili označeni kot nevodljivi, neprilagojeni in so imeli druge težave, so prepustili usodi, ki so jo nosili vaški posebneži (Kuhar v Mikuš Kos 1999,175).

Izbrane otroke so odpeljali v gluhonemnice, kjer jih je na podstrešju živelo tudi po 100 v enem velikem prostoru. Bili so oblečeni v uniforme in pobriti po glavi. Vse to je potekalo le 50. let nazaj (Kuhar v Mikuš Kos 1999,175). Gluhi in naglušni so bili seznanjeni s kodeksom obnašanja v gluhonemnicah prek skupine učiteljev. Ti so od njih zahtevali, da na sebe pogledajo z zornega kota »normalnih oseb in širše družbe, ki jo tvorijo« (Goffman 2008, 99). Z vztrajno vadbo in trdim delom so morali izpolnjevati običajne standarde, kolikor dobro so le lahko. V tem procesu se pojavi vprašanje normifikacije – posameznikovo prizadevanje zanikanje svoje drugačnosti (Goffman 2008, 99–101).

Proces normalizacije gluhot in naglušnosti, gluhih in naglušnih, se je v Sloveniji začel intenzivirati s sprejetjem Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP) leta 2000.

Reforma na področju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami je v devetdesetih letih prinesla novo in širšo opredelitev skupin otrok, ki potrebujejo dodatno pozornost in podporo, namesto razvrščanja v skupine otrok s posebnimi potrebami pa je uvedla usmerjanje otrok s posebnimi potrebami v vzgojno izobraževalne programe. Cilj nove zakonodaje je vpeljava prožnejših in inkluzivnih oblik šolanja ter zmanjševanje ločenih oblik šolanja (Krek in Metljak 2011, 277–278). Poleg navedenih sprememb v zakonodaji, pa je bil leta 2002 sprejet eden najpomembnejših zakonov za gluhe in naglušne - Zakon o uporabi slovenskega

znakovnega jezika (ZUSZJ). Ta določa pravico gluhih in naglušnim do uporabe slovenskega znakovnega jezika ter informiranja v letem v vseh življenjskih okoliščinah.

Spremembe za gluhe in naglušne otroke pa se niso zgodile le v zakonodaji temveč tudi v medicini. Leta 1966 so v Sloveniji pričeli z operativnimi posegi vstavljati polžev vsadek. Operacije so izvajali v kliničnem centru v Ljubljani na ORL kliniki (Redžepovič in Juhart 2007, 29). Z njimi omogočajo gluhih in naglušnim integracijo v splošne izobraževalne programe ter posledično tudi boljšo prihodnost tako na socialnem, kot ekonomskem področju.

Osebam z okvaro sluha pa z novo zakonodajo pripada tudi dodatna strokovna pomoč. To izvajajo zunanji strokovni delavci in strokovni delavci šole (mobilni surdopedagogi). Izvaja se individualno ter se prilagaja posameznikom. Močan napredek v izobraževanju se kaže tudi zaradi dodatne strokovne pomoči, ki jo je nova zakonodaja omogočila na vseh področjih izobraževalnega sistema (Redžepovič in Juhart 2007, 41).

V procesu normalizacije gluhi in naglušni živijo v povsem drugačnem okolju kot prej. Imajo pravico do šolanja, dodatne pomoči, pravico do uporabe SZJ v katerikoli življenjski situaciji ter še druge pravice, ki jim pripadajo.

5 EMPIRIČNI DEL

Empirični del zajema polstrukturirane intervjuje s profesorjem in profesoricama, ki so se izobraževali na zavodih za gluhe in naglušne pred sprejetjem Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP) leta 2000 sedaj pa na zavodih poučujejo. S tem sem pridobila vpogled v osebno izkušnjo z doktrinami izobraževanja gluhih in naglušnih.

5.1 RAZISKOVALNO VPRAŠANJE IN HIPOTEZE

Cilj empiričnega dela naloge je raziskati, kako neposredno vpleteni v izobraževanje gluhih in naglušnih ocenjujejo izobraževalne prakse pred in po letu 1995, ko je bil sprejet zgoraj omenjeni zakon. Ker v nalogi izhajam iz Goffmanovih konceptov normifikacije in normalizacije, me poleg morebitnih razlik v izobraževalnih učinkih zanima, kako intervjuvani ocenjujejo morebitne spremembe družbenega položaja gluhih in naglušnih in odnosa do njih.

Moje osnovno raziskovalno vprašanje je, kako se razlikujejo doktrine na področju vzgoje in izobraževanja v obdobjih od sedemdesetih let 20. stoletja (pred sprejetjem Zakona o

usmerjanju otrok s posebnimi potrebami) in doktrine po 1995, ko je bila sprejeta Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. To vprašanje uporabljam kot vodilo tekom pisanja diplomskega dela. Hipotezi, ki izhajata iz tega raziskovalnega vprašanja, sta:

Cilj izobraževanja gluhih in naglušnih v obdobju do leta 1995 je normifikacija;

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, ki je bil sprejet po letu 1995, natančneje leta 2000, je uveljavil načelo normalizacije .

5.2 METODOLOGIJA

Empirični del naloge temelji na polstrukturiranih intervjujih z gluhimi in naglušnimi profesorji/profesoriciami, ki so obiskovali zavod za gluhe in naglušne tekom svojega izobraževanja, sedaj pa sami poučujejo otroke in mlade z okvarami sluha. Intervjuje najpogosteje delimo glede na strukturiranost: strukturiran in polstrukturiran intervju. Sama sem izbrala najpogostejšo obliko pridobivanja kvalitativnih podatkov in sicer polstrukturiran intervju (Kordež 2015, 40). Za to metodo sem se odločila, ker sem želela pridobiti čimbolj jasno sliko družbenega položaja gluhih in naglušnih ter izobraževalnih praks, ki temeljijo na različnih izobraževalnih doktrinah in njihovih učinkov. Za polstrukturirane intervjuje namreč drži, da so fleksibilnejši, zato z njimi pridobimo bolj spontane, konkretne in osebne odgovore (Kordež 2015, 40–41). Ker pa so vprašanja večinoma odprtega tipa, sem jih lahko sproti prilagajala intervjuvancem, pri tem pa sledila cilju, da analiziram morebitne razlike med doktrinami v izobraževanju gluhih in naglušnih pred in po letu 1995.

Ključna vprašanja so bila;

1. Kako je potekalo izobraževanje gluhih in naglušnih v času vašega šolanja? Katere metode so uporabljali za usposabljanje?
2. Kako poteka izobraževanje gluhih in naglušnih danes? Katere metode uporabljate?
3. Katere tehnične pripomočke (v izobraževanju) so uporabljali nekoč in katere uporabljajo danes?
4. Kje ste se naučili znakovnega jezika?
5. Kako ste se sporazumevali med poukom med seboj in profesorji?
6. Ali so v času vašega usposabljanja obstajale na zavodu mešane skupine otrok (gluhi in naglušni, otroci z govorno jezikovnimi motnjami, avtisti,..)?
7. Kakšna je bila izobrazba profesorjev nekoč in kakšna je danes?
8. Ali so včasih tudi učili gluhi in naglušni profesorji?

9. Kakšne so Vaše izkušnje z izobraževanjem izven zavodov za gluhe in naglušne?

5.3 INTERVJUVANI

Ko sem določila metodo s katero bom pridobila podatke v empiričnem delu, sem morala izbrati osebe, ki ustrezajo zastavljenim kriterijem. Posamezniki so morali biti gluhi ali naglušni, imeti pa so morali tudi izkušnjo z izobraževanjem gluhih in naglušnih pred letom 1995 in po njem. Edina možnost je bila ta, da poiščem gluhe in naglušne učitelje in učiteljice. To je bilo zelo težko, saj v vseh treh zavodih v Sloveniji poučujejo zgolj štirje gluhi učitelji, vsi pa so zaposleni na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani. Trije med njim so na intervju pristali, četrti profesor se žal ni odzval mojemu vabilu. Ker jim je bilo praktično nemogoče zagotoviti anonimnost, sem jih zaprosila za pisno dovoljenje, da objavim pogovor z njimi. Njihova imena so izmišljena.

Intervjuvani so rojeni med leti 1962 in 1977. Prva intervjuvanka, ki je na ZGNL pričela poučevati, je Milena in sicer leta 1994 nato se ji je leta 1996 pridružila Pia. Kot zadnji se je na ZGNL leta 2001 zaposlil Benjamin.

Intervjuvanec **Benjamin** (2017) je gluh od rojstva, njegova diagnoza je bila težja naglušnost (sedaj težka naglušnost). Obiskoval je redni vrtec in redno osnovno šolo, kjer ni bil deležen prilagojenega programa. V drugem semestru 6. razreda je odšel v zavod za gluhe in naglušne, ki ga je obiskoval do 8. razreda. V prvi letnik srednje šole se je vpisal na Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana in končal program 4+2. Po opravljeni maturi je nadaljeval izobraževanje na Naravoslovno tehniški fakulteti smer grafični tehnik redni 4. letni program. Za profesorja se je šolal kasneje na Pedagoški fakulteti, kjer je opravil vse potrebne izpite v roku 4 do 5. let, potem pa se je zaposlil na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani. Njegov govor je odlično izpiljen, kar pripisuje zgodnji integraciji in »pedantnim« staršem ter rednemu obiskovanju slušnih vaj.

Intervjuvanka **Milena** (2017) je popolnoma gluha že od rojstva. Zavod za gluhe in naglušne je obiskovala od vrtca pa do končane poklicne grafične šole. Šolanje je ob delu nadaljevala na Srednji ekonomski šoli, se vpisala na Pedagoško fakulteto, kjer je tudi diplomirala, zdaj pa je doktorska študentka.

Intervjuvanka **Pia** (2017) je od rojstva popolnoma gluha. Vrtec, osnovno in srednjo šolo je obiskovala v okviru Center za sluh in govor. Po končani srednji šoli se je vpisala na

Pedagoško fakulteto v Mariboru, ker je tudi diplomirala. Zaposlena je na Zavodu za gluhe in naglušne.

5.4 ANALIZA INTERVJUJEV

Pridobljene rezultate polstrukturiranih intervjujev bom razdelila v pet sklopov, ti pa bodo sledili vsebinskem zaporedju diplomskega dela. Rezultati, ki se navezujejo na komunikacijo in uporabo SZJ se razvrščajo v prvi sklop. Drugi sklop so rezultati s področja uporabe slušnih pripomočkov. V tretjem sklopu bom analizirala inkluzijo gluhih in naglušnih v izobraževalni sistem. V četrtem sklopu pa bom interpretirala pridobljene rezultate in primerjala doktrine v izobraževanju pred in po letu 1990.

5.4.1 SKLOP 1. KOMUNIKACIJA IN UPORABA SZJ

V prvem sklopu se posvečam predvsem komunikaciji, komunikacijskim sredstvom in uporabi SZJ. V intervjujih me je zanimalo, kako so se intervjuvanci sporazumevali s profesorji med usposabljanjem, kje so se naučili SZJ in kako poteka komunikacija med profesorji in gluhi in naglušnimi učenkami in učenci danes.

Na vprašanje o komunikaciji s profesorji mi vsi intervjuvanci povedo, da so se med usposabljanjem s profesorji sporazumevali oralno. Če oni ali kakšen sošolec ni dobro razumel profesorja, so si med seboj pomagali. Prevzeli so vlogo tolmača, ki takrat še ni bil na voljo. Vsi intervjuvanci mi povedo, da so bili prepuščeni sami sebi in svoji iznajdljivosti. Če se niso znali sporazumeti govorno, so se pisno.

Benjamin (2017): »Isto čisto gluhi so morali slediti oralni metodi. Jaz sem imel na primer enega učitelja, ki je samo govoril. Znakovnega jezika ni znal nič. Če gluhi niso razumeli, je rekel »daj Benjamin povej tistemu«. Jaz sem bil njegov tolmač praktično.«

Znakovnega jezika so se gluhi, ki niso imeli gluhih staršev, naučili iz okolice, med igro z gluhi, med odmori na hodniku. Ker znakovni jezik ni bil pogoj za izobraževanje na zavodih za gluhe in naglušne, profesorji niso znali kretati. Uporaba znakovnega jezika je bila prepovedana in ponekod so bili gluhi in naglušni otroci, ki so ga uporabljali, celo kaznovani. Posluževati so se morali metode odgledovanja.

Milena (2017): »Kretnjo sem uporabljala avtomatsko in če so učitelji to videli, so me udarili po roki. Jaz nisem razumela drugače. Silili so nas govoriti, roke nič, nič nismo smeli uporabljati in meni je bilo to zelo težko. Ampak ne in ne, nisem smela.«

Pia (2017): »Kvalitetno so naučili in veliko so naučili. So pa imeli zelo grobo metodo in tudi bele halje so nosili na primer. Veliko je bilo vpitja. Ko so delali govorne vaje in če nisi pravilno izgovoril besede, je ena učiteljica cukala za lase, tudi udarila po obrazu.«

Usposabljanje danes poteka zelo drugače. Napredek je ogromen. Učitelji morajo podajati snov v znakovnem jeziku. Profesorji se sami želijo učiti znakovnega jezika, ki pa je sedaj tudi vpeljan v predmetnik na Pedagoški fakulteti. Imajo tudi možnost tolmača. Kazni in nasilja sedaj ni več.

5.4.2 SKLOP 2. SLUŠNI IN DRUGI PRIPOMOČKI ZA USPOSABLJANJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH

V tem sklopu povzemam izkušnje intervjuvanih z rabo slušnih in drugih pripomočkov v izobraževalnem sistemu. Zanimalo me je, katere tehnične pripomočke so pri usposabljanju gluhih in naglušnih uporabljali nekoč in katere uporabljajo danes.

Pred letom 1995 so uporabljali več različnih pripomočkov, s katerimi so razvijali otrokov govor. Pri intervjuvancu slušnih pripomočkov niso uporabljali zaradi manjše okvare sluha. Ostali dve intervjuvanki povesta, da so jima pripomočki močno pomagali.

Milena (2017): »Naučila sem se govoriti s pomočjo vibracijske naprave, preko vibracije glasilk učiteljice in artikulacijskih pripomočkov; vata, paličica, ogledalo in delno tudi s slušalkami in slušnim aparatom, ta dva sta mi služila kot orientacija zvoka. Najbolj mi je pomagalo učenje govora preko vibracijske naprave, tako sem na ta način lahko ustvarila kinestetični spomin.«

Danes profesorji pri usposabljanju gluhih in naglušnih ne uporabljajo takšnih pripomočkov kot včasih, ker jih nimajo na voljo. Novosti niti ne spremljajo.

Milena (2017): »Vem le za nove slušne pripomočke, in sicer polžkov vsadek, slušni pripomoček BAHA...za uporabo teh naprav obstajajo drugačne metode usposabljanja, ki jih ne poznam.«

Polžev vsadek je eden od tehničnih pripomočkov, ki ga v času usposabljanja mojih intervjuvancev ni bilo. Danes je zaradi ogromnega napredka v medicini večina gluhih in

naglušnih deležna tega operativnega posega. Rehabilitacija je tako uspešna, da veliko ljudi z okvaro sluha po operaciji nadaljuje izobraževanje v splošnih izobraževalnih ustanovah. Zaradi tega je vse manjši vpis gluhih in naglušnih otrok na zavod za gluhe in naglušne.

Benjamin (2017): »Polžev vsadek je medicinski čudež in temu se ne moremo izogniti. Jaz vem, da je gluha skupnost proti temu, ampak za svojega otroka bo človek vse naredil. In če statistika kaže, da je operacija pri otrocih uspešna v 90% tako v poslušanju in govoru itd., tega enostavno ne moremo spregledati.«

5.4.3 SKLOP 3. INKLUZIJA GLUHIH IN NAGLUŠNIH V IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU

V tretjem sklopu se osredotočim na vključevanje gluhih in naglušnih v izobraževalni sistem. Vsi moji intervjuvanci so na neki točki svojega izobraževanja obiskovali splošno izobraževalno ustanovo. Zanimalo me je, kakšne so bile njihove izkušnje z izobraževanjem izven zavodov za gluhe in naglušne in ali so bili deležni kakšne dodatne strokovne pomoči.

Včasih v splošnih izobraževalnih ustanovah intervjuvanci niso bili deležni nikakršne posebne pomoči. Niso imeli prilagojenega učnega načrta ali prostora, nihče se z njimi ni pogovarjal v SZJ, možnosti tolmača še ni bilo. Vsi so bili odvisni od dobre volje in pomoči sošolcev. Kljub temu, da so obiskovali predavanja, govoru profesorjem niso uspeli slediti. Zaradi tega so morali doma delati veliko več.

Milena (2017):

Bila sem enakovredna pri pridobivanju znanja, ampak v komunikaciji ne. Nisem mogla spremljati predavanja in niti ne sodelovati v razpravi o vsebini seminarskih nalog, ki so jih pripravile kolegice, samo sem jih lahko brala, pri vajah prav tako. Študijsko okolje je namreč narejeno za slišne, za gluhe in naglušne pa ne. V času, ko ni bilo Zakona o uporabi slovenskega znakovnega jezika, nisem imela tolmača znakovnega jezika, niti enkrat, kar je bilo zame velik napor. Prepuščena sem bila sama sebi, ampak sem se znašla, kot sem vedela in znala, po drugi strani sem zelo hvaležna študijskim kolegicam, da so mi omogočile vpogled v njihove zapiske, seminarske naloge, pa tudi so mi ves čas podajale dragocene informacije kar se tiče študija samega.

5.4.4 SKLOP 4. NAČINI DELA V IZOBRAŽEVANJU IN VZGOJI GLUHIH IN NAGLUŠNIH IN METODE POUČEVANJA

V zadnjem sklopu me je zanimalo, kakšne so bile metode poučevanja pred in po letu 1995 in kako je potekalo izobraževanje. Zanimalo me je tudi, ali so nekoč obstajale mešane skupine otrok v razredu tako kot zdaj, ali so jih poučevali gluhi in naglušni učitelji ter kakšno izobrazbo so le-ti imeli in kakšna izobrazba je potrebna danes.

Pri tematiki o doktrinah v izobraževanju tekom usposabljanja intervjuvancev, lahko opazim mešana mnenja. Vsi se strinjajo, da bi jim bilo izobraževanje olajšano, če bi surdopedagogi uporabljali drugačne metode. Ena od intervjuvank pohvali starejšo generacijo učiteljev, ni pa navdušena nad novimi učitelji.

Pia (2017): »Veliko sprememb se je zgodilo s prihodom novih učiteljev, ki slabše učijo v primerjavi s staro generacijo. Nimajo širine, nimajo občutka, za vsako stvar vzamejo tolmača in to ni to. Včasih so bili pravi surdopedagogi, sedaj pa se tudi potrudijo ne. Samo kretajo. Nič ne govorijo in pišejo. Včasih, so vedeli kaj morajo učiti, kaj je bolj pomembno. Ločili so se surdopedagogi od pedagogov, danes pa vse mečejo v isti lonec.«

Vsi intervjuvanci povedo, da so s profesorji komunicirali oralno, dve intervjuvanki omenita uporabo verbotonalne metode.

Milena (2017):

V tistem času je obveljala doktrina, da se gluhi otrok mora naučiti govoriti zaradi komunikacije s sliščo večino. Če želimo, da gluhi otrok dobro obvlada govor, v nobenem primeru ne sme uporabljati kretnje - ni bil izrečen izraz znakovni jezik, temveč le kretnje, v tem času je obveljal ta termin - kar je slabo vplivalo na otrokov kognitiven razvoj, zato je bil prikrajšan oziroma oropan za informacije o stvareh, ki so bile pomembne na vseh področjih njegovega življenja.

Na vprašanje o mešanih skupinah otrok vsi odgovorijo, da so zavodi za gluhe in naglušne obiskovali samo gluhi in naglušni. Po letu 2000 se je zmanjšalo število gluhih in se na zavod vpisalo pojavilo več otrok z drugimi motnjami v razvoju (govorno jezikovne motnje, avtizem).

Pia (2017): »Ni bilo drugih otrok, samo mi gluhi in naglušni.«

Vsi intervjuvanci mi povedo, da tekom njihovega usposabljanja na zavodih za gluhe in naglušne niso poučevali gluhi učitelji. Prva zaposlena gluha učiteljica je bila ravno Milena.

Profesorji, ki so jih poučevali, da so se morali oditi izobraževati v tujino, ker pri nas še ni bilo fakultete, ki bi izobrazila surdopedagoge.

Milena (2017): »Opraviti so morali 2. leti pedagoške akademije tukaj v Ljubljani, nato so se odšli šolati v Zagreb na defektologijo.«

Zaradi reforme v izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, se po letu 1995 zgodi ogromen napredek. Vsi učitelji podajajo snov v znakovnem jeziku in se poslužujejo tolmača. Pri poučevanju se poslužujejo totalne metode.

Benjamin (2017): »Napredek je sedaj strašansko velik. Vsi učitelji na zavodu z menoj vred podajamo snov v znakovnem jeziku, če imamo v razredu gluhega otroka. Tega prej mi nismo imeli. To je sedaj velika razlika.«

Skupine otrok v razredu na zavodu za gluhe in naglušne so še vedno majhne, vendar mešane. Sedaj pa poučujejo tudi gluhi učitelji, ki morajo imeti podobno izobrazbo kot tisti surdopedagogi, ki so izobraževali njih vendar z dodatkom znanja SZJ.

Benjamin (2017): »V celi Sloveniji smo samo štirje učitelji in še to samo tu v Ljubljani. Milena za znakovni jezik, Pia za likovni, Gašper za mizarstvo, jaz pa za medijsko tehniko.«

5.5 INTERPRETACIJA REZULTATOV

Moje raziskovalno vprašanje je bilo: »Kako se razlikujejo doktrine na področju vzgoje in izobraževanja v obdobjih od sedemdesetih let 20. stoletja (pred sprejetjem Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami leta 2000) in doktrine po 1995, ko je bila sprejeta Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji.«

Intervjuvani so potrdili mojo predpostavko, da je bil vzgojno izobraževalni sistem pred letom 1995 usmerjen v razvoj glasovnega govora oziroma oralno metodo. Sto let se je uporabljala izključno samo oralna metoda, kjer je poudarek predvsem na govoru, pisanju, branju, odgledovanju in avditivnem treningu. Gradivo, ki se uporablja pri oralni metodi, je enako kot za slišče otroke (Podboršek 1990, 6). Vsi trije intervjuvanci mi to potrdijo s tem ko povedo, da so se v zavodih s profesorji sporazumevali oralno. Dve od intervjuvank omenita tudi uporabo verbotonalne metode in artikulacijskih pripomočkov (pred letom 1995). Verbotonalna metoda je imela pred več kot 30. leti največji vpliv na usmeritve in strokovno delo. V rehabilitaciji in integraciji naglušnih otrok se je pokazala kot najbolj uspešna

(Podboršek, 1990, 6–7). Ena od intervjuvank pove, da so učence ločili po sposobnostih govora, ti pa se niso nikdar smeli srečati, da se nebi navzeli slabega govora od »slabše« skupine. Dva poročata o izkušnji, da so se morali otroci znajti sami in da so večkrat prevzeli vlogo tolmača. Glasovni govor gluhe osebe je namreč slušno prizadet in največkrat slabo razumljiv (Podboršek 1990, 9). Profesorju so tako tolmačili, kar je želel povedat učenec, ki je imel večjo okvaro sluha in s tem slabše razumljiv govor in obratno. Učencem so prevajali snov, ki jo je predaval profesor tekom usposabljanja. Ena od intervjuvank pove, da so se sporazumevali tudi pisno, če se drugače niso razumeli. Še več: dve intervjuvanki med svojim usposabljanjem nista imeli možnosti predavanj v SZJ, saj uporaba znakovnega jezika v šoli ni bila dovoljena niti med poukom in niti po njem. Intervjuvanec se je znakovnega jezika naučil doma, intervjuvanki pa iz okolice, ko so se srečali z gluhi in naglušnimi izven zavodov, o čemer piše tudi Podboršek (1990, 20). Vendar ta znakovni jezik ni bil enak SZJ, temveč spontano priučene kretnje.

Tudi uporaba slušnih pripomočkov ni bila razširjena, čeprav so bili nekateri na voljo že od 19. stoletja - intervjuvanci z njimi skorajda niso imeli neposrednih izkušenj. Uporabo slušnega aparata, ki velja za najpogostejše uporabljen tehnični pripomoček gluhih in naglušnih, omeni samo intervjuvanec, preostali dve intervjuvanki pa z njim nista imeli neposrednih izkušenj. Surdopedagogi so takrat spodbujali rabo drugih tehničnih pripomočkov: vibracijske naprave, vate, paličice ogledala, slušalke aparata, vibratorja, vibracijske mize. Raba teh pripomočkov je bila predvsem v funkciji pridobivanja govora, kar je mogoče opredeliti kot strategijo normifikacije, kot jo opredeljujem v nalogi.

Vsi trije intervjuvanci so poleg zavodov za gluhe in naglušne obiskovali tudi splošne izobraževalne ustanove. Tam niso imeli posebnih prilagoditev (tolmač, prilagojen prostor, učni načrt,...). Ena od intervjuvank pove, da so od nje zahtevali takšno znanje kot od slišočih učenk in učencev, kljub temu da ji profesorji v splošnih izobraževalnih ustanovah niso mogli zagotoviti ustreznih pogojev. Dva od intervjuvancev povesta, da sta bila odvisna od dobre volje in pomoči sošolcev oziroma kolegov. Za izobraževanje so porabili več časa.

Intervjuvani poročajo o pomembnih razlikah v načinu poučevanja, kakršnega so bili deležni sami in tem, ki je značilen za njihovo lastno poučevanje. Ključna razlika je v tem, da se gluhi in naglušni nič več ne vsiljuje glasovnega govora. Vsi intervjuvanci povedo, da pred letom 1995 ni bilo mešanih skupin. Danes so mešane skupine sicer še vedno majhne, vendar mešane – ne več samo gluhi tudi otroci z drugimi motnjami. Vsi intervjuvanci tudi povedo, da

tekom njihovega usposabljanja pred letom 1995 ni poučeval nobeden gluhi ali naglušni učitelj, je pa res, da še danes v Sloveniji poučujejo samo štirje gluhi in naglušni učitelji.

Po mnenju intervjuvanca je k spremembam prispevala tudi sprememba zakonodaje, ki je leta 1995 gluhim in naglušnim zagotovila pravico uporabe slovenskega znakovnega jezika ter informiranja v vseh življenjskih okoliščinah, kar je skladno z načelom normalizacije, kot jo opredeli Goffman (2008). Z Belo knjigo leta 1995 se je odnos do rabe SZJ v Sloveniji začel spreminjati, vendar je bil šele leta 2002 sprejet *Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika (ZUSZJ)*, ki gluhim in naglušnim daje izrecno pravico do uporabe slovenskega znakovnega jezika ter informiranja v njem v vseh življenjskih okoliščinah. Tudi surdopedagogi, ki so delovali daleč pred letom 2002, se v času svojega študija znakovnega jezika v okviru rednega formalnega izobraževanja niso mogli naučiti, ker ga njihov predmetnik ni vključeval (Podboršek 1990, 16). Namen nove zakonodaje je zagotavljanje uspešne komunikacije med slišječimi in gluhiimi sogovorniki (Podboršek 1990, 7–8). Vpeljala je prožnejše in inkluzivnejše oblike šolanja. Namen koncepta inkluzije je prilagajanje okolja otroku, zagotavljanje optimalne pogoje vzgoje in izobraževanja in njegovo funkcioniranje ter ugotavljanje in odpravljanje ovire (Hernja in drugi 2010, 9).

Izobraževanje gluhih in naglušnih pred letom 1995 in po letu 1995 se je torej močno spremenilo: spremenile so se metode izobraževanja, uporaba slušnih pripomočkov, izobrazba profesorjev, uvajajo se mešane skupine na zavodih za gluhe in naglušne. Doktrine izobraževanja pred letom 1995, kjer se je uporabljala prisila in celo fizično nasilje, kažejo na normifikacijo. Doktrine izobraževanja po letu 1995 so vsaj načeloma prilagojene učenčevim potrebam in znanju in sledijo načelu normalizacije. Vendar pa je potrebno izpostaviti tudi mnenje ene od naših intervjuvank Pie, ki pove da se je s prihodom novih učiteljev zgodilo veliko sprememb. Meni, da novi učitelji nimajo občutka za učenje gluhih in naglušnih in da vložijo premalo truda v usposabljanje. Gluhe in naglušne učijo samo v znakovnem jeziku, vendar sta govor in pisna beseda prav tako pomembna za sporazumevanje z okolico.

6 SKLEPNE UGOTOVITVE

Ugotovila sem, da so se doktrine izobraževanja gluhih in naglušnih pred letom 1995 in po letu 1995 spremenile.

Pred letom 1995 so z gluhi in naglušni v zavodih komunicirali skoraj izključno oralno, SZJ se v poučevanju ni uporabljalo, zakon pa uporabe SZJ ni predvidel. Še več, v praksi je veljala stroga prepoved uporabe SZJ. Učenci so si morali pomagati in se znati. Večinoma so se gluhi in naglušni naučili SZJ iz okolice. S spremenjeno zakonodajo se stvari zasučejo. Izboljša se način dela in uporablja se SZJ.

Gluhe in naglušne so pred letom 1995 usposabljali po oralni in verbotonalni metodi. Med poučevanjem se je uporabljalo tudi nasilje in prisila, ki sta del normifikacije tj. podrejanje posameznika sistemu s popravljane in zatiranjem hibe, kar je povezano tudi s prevladujočo prakso ločenega izobraževanja. Po letu 1995 (po sprejetju Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji) pa se večinoma uporablja totalna metoda poučevanja, ki je prilagojena učenčevim potrebam in znanju. To sproži proces normalizacije, tj. proces, kjer stigma dobi drugačen vrednostni pomen, zato se posameznik ne potrebuje več prilagajati sistem, temveč se sistem prilagaja potrebam posameznika (Goffman 2008). Po letu 1995 se krepi proces integracije in inkluzije, uvaja se mešane skupine, poučujejo tudi gluhi in naglušni učitelji (čeprav za zdaj le štirje), od učiteljev in učiteljic, ki imajo v svojih razredih tudi gluhe in naglušne, se zahteva znanje SZJ, ki se ga lahko naučijo v okviru rednega univerzitetnega izobraževanja.

Spremenila se je tudi uporaba slušnih pripomočkov. Nekoč so uporabljali več različnih slušnih pripomočkov za pridobivanje govora (vibracijske naprave, vato, paličico ogledalo, slušalke, aparat, vibrator, vibracijsko mizo), danes pa je izbira pripomočkov revna in kljub napredni tehnologiji slabša. S starimi slušnimi pripomočki, ki so prevladovali na zavodih tekom usposabljanja mojih dveh intervjuvank, so razvijali vse čute gluhih in naglušnih, ne samo govor. Danes dajejo večji poudarek novim slušnim pripomočkom, kamor spada tudi močno razširjena uporaba polževga vsadka. Ljudje s polževim vsadkom so močno rehabilitirani in integrirani v okolje, kjer malokdo opazi, da so imeli okvaro sluha. Posledica posega in integracije rehabilitiranih ljudi s polževim vsadkom je izginjanje kulture gluhih in naglušnih, proti čemer se borijo gluha skupnost. Njihova kultura se zaradi napredne tehnologije manjša in izgublja v poplavi različnih možnosti za gluhi in naglušne.

S primerjavo rezultatov in sekundarne literature obe zastavljeni hipotezi;

Cilj izobraževanja gluhih in naglušnih v obdobju do leta 1995 je normifikacija;

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, ki je bil sprejet po letu 1995, natančneje leta 2000, je uveljavil načelo normalizacije, potrdim.

7 LITERATURA

1. Benjamin. 2017. Intervju z avtorico. Ljubljana, 6. januar.
2. Butler, Ruth, Sara McNamee, Tracey Skelton in Valentine Gill. 2001. Language Barriers: Exploring the Worlds of the Deaf. *Disability Studies Quarterly* 21 (4). Dostopno prek: <http://dsq-sds.org/article/view/316/380> (10. februar 2017).
3. Kavčič, Martina, ur. 1993. *O položaju gluhih in naglušnih v Sloveniji: zbornik prispevkov s konference v Portorožu*. Ljubljana: PZI – Dan, Zveza gluhih in naglušnih Slovenije.
4. Gerenčer Pegan, Simona. 2002. *Socialna izključenost gluhih v Republiki Sloveniji*. Prispevek na konferenci. Dostopno prek: file:///C:/Users/Sara/Downloads/Socialna_URN-NBN-SI-DOC-LFDX6J9Y.pdf (15. januar 2017).
5. Goffman, Erving. 2008. *Stigma: zapiski o upravljanju poškodovane identitete*. Maribor: Aristej.
6. Hernja, Nada, Alenka Werdoing, Milan Brumec, Sergeja Groegl, Diana Ropert in Irena Varžič. 2010. *Priročnik za delo z gluhihimi in naglušnimi otroki*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
7. Hubert, Jane. 2010. ***Madness, disability and social exclusion: the archaeology and anthropology of »difference«***. Dostopno prek: Google books.
8. Hvalič Touzery, Simona. 2010. *Slovar: Socialna izključenost*. Dostopno prek: <http://www.inst-antonatrstenjaka.si/gerontologija/slovar/1026.html> (15. januar 2017).
9. Hyde, Merv, Erik Stein Ohna in Oddvar Hjulstad. 2006. *Education of the deaf in Australia and Norway: A comparative study of the interpretations and applications of inclusion*. Dostopno prek: http://www98.griffith.edu.au/dspace/bitstream/handle/10072/12241/Annals_Aus-NorwayMS04-04.pdf?sequence=1 (10. februar 2017).

10. Jakopič, Bogo. 1998. *Oris zgodovine in izobraževanja gluhih v svetu*. Ljubljana: Zveza gluhih in naglušnih Slovenije.
11. Kordeš, Urban in Maja Smrdu. 2015. *Osnove kvalitativnega raziskovanja*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
12. Krek, Janez in Mira Metljak. 2011. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
13. Kusters, Annelies, Maartje De Meulder, Michele Friedner in Steve Emery. 2015. *On "diversity" and "inclusion": Exploring paradigms for achieving Sign Language Peoples' rights*. Dostopno prek: http://www.mmg.mpg.de/fileadmin/user_upload/documents/wp/WP_15-02_Kusters-Meulder-Friedner-Emery_Diversity-and-inclusion.pdf (10. februar 2017).
14. Mikuš Kos, Anica. 1999. *Različnim otrokom enake možnosti*. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.
15. Milena. 2017. Intervju z avtorico. Ljubljana, 6. januar.
16. Pia. 2017. Intervju z avtorico. Ljubljana, 6. januar.
17. Podboršek, Ljubica. 1990. *Projekt: Uvajanje znakovnega jezika v vzgojo, izobraževanje in usposabljanje slušno prizadetih v Sloveniji*. Ljubljana: Zavod za usposabljanje slušno in govorno prizadetih.
18. --- in Meri Moderndorfer. 1990. *Govorica rok (priročnik za učenje znakovnega jezika)*. Ljubljana: Tiskarna učne delavnice.
19. Redžepovič, Aljoša in Matjaž Juhart. 2007. *Gluhi, naglušni in gluhoslepi na področju izobraževanja*. Ljubljana: Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije.

20. Rutar, Dušan. 2010. *Inkluzija in inkluzivnost : model nudenja pomoči učiteljem pri delu z dijaki s posebnimi potrebami, ki so integrirani v redne oddelke*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
21. Schmidt, Majda. 2001. *Vzgojno-izobraževalna integracija. Gradivo za strokovno srečanje ravnateljev osnovnih šol*. Dostopno prek: <http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/pdf/VZGOJNO.pdf> (20. januar 2017).
22. *Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika (SUSZJ)*. Ur. l. RS 96/2002. Dostopno prek: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO1713> (24. maj 2017).
23. *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1)*. Ur. l. RS 58/2011. Dostopno prek: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714> (9. marec 2017).
24. Založnik, Božidar. 2006. *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*. Nova Gorica: Educa, Melior.
25. Zaviršek, Darja. 2000. *Hendikep kot kulturna travma: historizacija podob, teles in vsakdanjih praks prizadetih ljudi*. Ljubljana: Založba /*cf.
26. Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana. 2016. *Publikacija – splošno*. Dostopno prek: <http://www.zgnl.si/zavod/publikacija/> (22. januar 2017).
27. Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije. 2014. *Znakovni jezik*. Dostopno prek: <http://www.zveza-gns.si/o-zvezi/znakovni-jezik/> (22. januar 2017).