

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA PEDAGOGIKO IN ANDRAGOGIKO

DIPLOMSKO DELO

IZOBRAŽEVALNA BIOGRAFIJA GLUHIH IN
NAGLUŠNIH ODRASLIH

LJUBLJANA, 2010

DANJELA MARCOLA

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA PEDAGOGIKO IN ANDRAGOGIKO

DIPLOMSKO DELO

IZOBRAŽEVALNA BIOGRAFIJA GLUHIH IN NAGLUŠNIH
ODRASLIH

Študijski program:
pedagogika – andragoška smer

Mentor:izr. prof. dr. Sabina Jelenc Krašovec

DANJELA MARCOLA

LJUBLJANA, 2010

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentoriciizr. prof. dr. Sabini Jelenc Krašovec za strokovno pomoč in podporo pri izdelavi in oblikovanju diplomske naloge.

Zahvaljujem se prof. dr. Jasni Mažgon za nasvete pri metodološkem delu.

Hvala gre tudi Ljubici Podboršek iz Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana, ter vsem gluhim in naglušnim, ki ste bili pripravljeni sodelovati v moji raziskavi.

Posebno zahvalo namenjam tebi mama, ker mi vedno stojiš ob strani, me spodbujaš in verjameš vame. S svojimi nasveti si mi pomagala premagati še tako zahtevne naloge.

In nenazadnje hvala Matej, za podporo in neskončno razumevanje.

POVZETEK

Naloga prikazuje in obravnava življenje in izobraževalno pot gluhih in naglušnih odraslih, vplive okvare sluha ter družbenega okolja na razvoj gluhega in njegovo življenjsko ter izobraževalno pot. Predstavlja tudi možnosti in načine izobraževanja, ki so na voljo gluhim in naglušnim tako v osnovnošolskem ter srednješolskem izobraževanju, kot v izobraževanju odraslih.

Gluhi imajo težave pri razumevanju in uporabi jezika ter z njim povezanih funkcij, vključno z učenjem, posredno pa tudi z vključevanjem v socialno okolje.

Temeljni cilj raziskovalne naloge je s pomočjo metode izobraževalne biografije, ugotoviti in predstaviti izobraževanje skozi celo življenje gluhega, ovire in vplive na izobraževalno pot ter vse pretekle izkušnje povezati s sedanjostjo in sedanjim izobraževanjem v odraslosti.

Ugotovila sem, da je gluhotna velika ovira pri izobraževanju gluhih in naglušnih in pri vključevanju v slišne okolje. Raziskava je pokazala razlike na socialnem in izobraževalnem področju, med gluhimi, ki so se šolali v Zavodu za gluhe in naglušne in tistimi gluhimi, ki so se šolali v redni šoli.

Ključne besede: gluhi in naglušni, izobraževanje gluhih in naglušnih, izobraževanje odraslih s posebnimi potrebami, izobraževalna biografija.

ABSTRACT

This paper presents and discusses life and educational path of deaf and hard of hearing adults, the effects of hearing impairment and social environment on the development of a deaf person and on their life as well as on their educational path. It also presents the possibilities and ways of learning available to the deaf and hard of hearing in primary, secondary and adult education.

The deaf have problems with understanding and use of language and with language-related functions, including learning and indirectly also with their integration into the social environment.

The main goal of this paper is to determine and present, with the help of an educational biography method, lifelong education of a deaf person, obstacles and impacts on their educational path and also to connect all past experience to present reality and present education in adulthood.

I have come to the conclusion that deafness is a big obstacle in the education of the deaf and hard of hearing and in their integration into a hearing environment. The research has shown differences in social and educational area between the deaf who attended School for the Deaf and those who attended regular school.

Keywords: the deaf and hard of hearing, education of the deaf and hard of hearing, education of adults with special needs, educational biography.

KAZALO

I. UVOD.....	8
II. TEORETIČNI DEL	10
1. GLUHI IN NAGLUŠNI.....	10
1.1 Izobrazbena in socialna struktura gluhih in naglušnih v Sloveniji.....	10
1.2. Vpliv izgube sluha na življenje gluhega	14
1.2.1. Razvoj gluhih	14
1.2.2. Okolje gluhih	17
2. IZOBRAŽEVANJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH	22
2.1. Opredelitev pojmov segregacija, integracija in inkluzija	22
2.1.1. Segregacija.....	22
2.1.2. Integracija	24
2.1.3. Inkluzija	25
2.2. Integracija gluhih in naglušnih v večinske šole	28
2.2. Šolanje v Zavodu za gluhe oziroma v segregaciji	33
3. IZOBRAŽEVANJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH ODRASLIH.....	37
3.1 Izobraževanje odraslih s posebnimi potrebami	37
3.2. Ponudba organiziranih izobraževanj in aktivnosti.....	40
3.2.1. Društva gluhih in naglušnih	40
3.2.2. Izobraževanje odraslih na daljavo.....	44
3.2.3. Druge dejavnosti, organizirane za gluhe in naglušne	46
4. IZOBRAŽEVALNA BIOGRAFIJA	47
4.1. Opredelitev metode	47
4.2. Pomen izobraževalne biografije.....	49
4.3. Vplivi na izobraževalno biografijo	54
4.3.1 Vpliv razvoja osebnosti na izobraževalno biografijo.....	54
4.3.2. Pomen izgradnje identitete za izobraževalno biografijo	60
4.3.3. Družbeni vplivi na učenje skozi življenje.....	64
III. EMPIRIČNI DEL.....	69

5. RAZISKOVANJE IZOBRAŽEVALNE BIOGRAFIJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH ODRASLIH	69
5.1. Raziskovalni problem	69
5.2. Metodologija	71
5.2.1. Metoda	71
5.2.2. Zbiranje podatkov	71
5.2.3. Izbor enot raziskovanja	72
5.2.4. Obdelava podatkov	72
5.3. Predstavitev oseb, zajetih v raziskavo.....	73
5.3.1. Življenjske poti intervjuvancev.....	73
5.3.2. Ugotovitve raziskave in interpretacija	79
IV. SKLEPNE UGOTOVITVE O IZOBRAŽEVALNI POTI GLUHIH IN NAGLUŠNIH ODRASLIH TER NJHOVI PRIPRAVLJENOSTI ZA IZOBRAŽEVANJE.....	90
V. ZAKLJUČEK	98
VI. LITERATURA IN VIRI	100
VII. PRILOGE.....	106

I. UVOD

Moja prva opažanja in zavedanje, da so v okolju tudi osebe, ki ne slišijo in zato komunicirajo drugače kot ostali, so se začela že v otroštvu. Otroški program na televiziji je bil pogosto opremljen z okencem za tolmačenje govornega besedila v znakovni jezik. Zelo rada sem opazovala gospo, ki je uporabljala zanimive znake in mimiko obraza, to se mi je zdela skrivnostna in posebna govorica.

V času odraščanja sem na to pozabila. Po končani gimnaziji pa sem prišla študirat v Ljubljano. Veliko mesto, velike možnosti, sem si mislila. In res je bilo tako, ponovno se je obudilo moje zanimanje za 'skrivnostne znake'. Vključila sem se v tečaj znakovnega jezika in tako bila neprestano v stiku s strokovnjaki, ki učijo in delajo z gluhih otroki na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani. Velikokrat sem poslušala z njihove strani o težavah in ovirah, ki jih imajo gluhi pri izobraževanju in vključevanju v okolje ter nizki stopnji izobrazbe.

Ko sem prišla do konca študija in sem se morala odločiti za temo diplomskega dela, ni bilo težav, saj sem bila prepričana, da želim in moram raziskati izobraževanje gluhih in naglušnih. S to idejo sem tudi prišla do mentorice izr. prof. Sabine Jelenc Krašovec, ki mi je predlagala raziskovanje izobraževalne biografije gluhih odraslih ter s tem ugotavljanje vpliva izobraževanja iz preteklosti na izobraževanje in učenje v obdobju odraslosti. In tako je začela nastajati naloga na to temo.

Diplomska naloga je razdeljena na dva dela. Prvi obsega teoretične opredelitve, ki so pomembno izhodišče za razumevanje in oblikovanje sklepnih ugotovitev raziskave. Drugi del pa je empirični.

V prvem poglavju želim predstaviti izobrazbeno in socialno strukturo gluhih in naglušnih v Sloveniji. Ker menim, da je to velik problem gluhe skupnosti in se povezuje tudi z mojim raziskovanjem, sem se odločila že na začetku pokazati na stanje v Sloveniji in nato nadaljevati s predstavitvijo gluhih in naglušnih.

V nadaljevanju obravnavam, kako okvara sluha vpliva na razvoj osebnosti, kognitivni razvoj, vedenje, socialne odnose in emocionalni razvoj ter motorične sposobnosti gluhih in naglušnih. Predstavljam pa tudi okolje gluhega, kako njegova okvara sluha vpliva na ožje in širše okolje ter kako družba in socialno okolje vplivata na gluho osebo.

V naslednjem poglavju se posvetim natančnemu pregledu izobraževanja gluhih in naglušnih v integraciji oziroma inkluziji ter šolanju v Zavodu za gluhe in naglušne oziroma v segregaciji.

Tretje poglavje zajema izobraževanje gluhih in naglušnih odraslih. Predstavljeni so dejavniki, ki utemeljujejo potrebo po organizaciji in udeleževanju gluhih in naglušnih odraslih v izobraževalne dejavnosti. Te je potrebno skrbno načrtovati in zagotoviti primerno tehnično opremljenost prostorov ter prilagajanje načina poučevanja odraslim osebam s slušno okvaro. To poglavje vsebuje tudi ponudbo organiziranih izobraževanj in dejavnosti, namenjenih posebej gluhim in naglušnim odraslim.

Da bi raziskavo o vplivu izobraževalne poti na izobraževanje gluhih in naglušnih odraslih lahko dobro opravila in prišla tudi do sklepnih ugotovitev, sem v sklopu teoretičnega dela natančneje opredelila metodo izobraževalne biografije, njen pomen ter vplive na potek in oblikovanje izobraževalne poti. Ti vplivi pa so razvoj osebnosti, izgradnja identitete ter družba in okolje.

S tem teoretični del naloge zaključujem, sledi pa mu empirični del, ki obsega od opredelitve raziskovalnega problema in predstavitve raziskovalnih vprašanj, do predstavitve življenjskih poti intervjuvancev in primerjave odgovorov po kategorijah ter sklepnih ugotovitev celotne raziskave.

II. TEORETIČNI DEL

1. GLUHI IN NAGLUŠNI

1.1 Izobrazbena in socialna struktura gluhih in naglušnih v Sloveniji

Gluhota je 'nevidna invalidnost' in je ljudje ne opazimo, dokler ne pridemo v stik s to osebo. Je stanje, ki je nepopravljivo in se mu lahko le prilagajamo.

»Gluh je človek, ki ima sluh prizadet do te mere, da mu je razumevanje govora tudi s pomočjo slušnega aparata onemogočeno. Naglušen pa je človek, ki ima sluh prizadet do te mere, da mu je razumevanje govora oteženo, vendar ne preprečeno« (Moore 2001, str. 11).

Po pravilniku o razvrščanju otrok z okvarami v telesnem in duševnem razvoju so naglušni tisti, ki imajo izgubo sluha od 40 do 80 dB. Gluhi pa so tisti, ki imajo izgubo sluha 80 dB in več (Hrabar 1994, str. 8). Naglušne osebe se naprej delijo v tri skupine glede na stopnjo izgube sluha. Prva skupina so posamezniki, ki imajo rahlo izgubo sluha; ti ne občutijo toliko težav pri vsakodnevnem komuniciranju. V drugo skupino uvrščajo naglušne, ki imajo srednje močno izgubo sluha. Ti že zaznavajo večje težave pri razločevanju zvokov, vendar posamezniki vseeno še vedno lahko učinkovito komunicirajo, če sogovorniki govorijo glasneje. Tretja skupina pa so naglušni, ki imajo razmeroma hudo izgubo sluha in morajo za kvalitetno komuniciranje ves čas uporabljati ojačevalnik zvoka. Tudi gluhi se delijo v dve skupini glede na jakost izgube sluha. V prvo skupino spadajo gluhi z najtežjo izgubo sluha, v drugo gluhi s popolno izgubo sluha. Prvi niso sposobni slišati in razumeti govora sami in tudi s pomočjo slušnega aparata ne morejo v celoti sprejemati govora. Drugi pa ne ločijo niti dveh jakosti zvoka in niti dveh frekvenc. Taka oseba tudi s slušnim aparatom ne more sprejemati govora (Redžepović 1997, str. 39). Torej stopnja okvare sluha vpliva na komunikacijo gluhih, ta pa na delo, izobraževanje in ustvarjanje v družbi ter s tem na celoten razvoj in življenje gluhega.

Po podatkih Zveze društev gluhih in naglušnih je v Sloveniji okoli 2000 gluhih, še okoli 50.000 ljudi pa nosi slušni aparat (Horvat 2010).

Povprečni gluhi odrasli so v Združenih državah Amerike med 25. in 64. letom starosti po študiji iz leta 1971 dokončali manj kot 12-letno šolanje. Ta ugotovitev uvršča odrasle gluhe v skupino, ki ima eno leto manj izobrazbe kot splošna populacija. Tudi danes gluhi dosežejo slabšo izobrazbo in tudi manj pridobijo z doseženo stopnjo izobrazbe (Gartner 2003, str. 30). S časom pa se je na področju izobraževanja gluhih in naglušnih uvedlo kar nekaj sprememb.

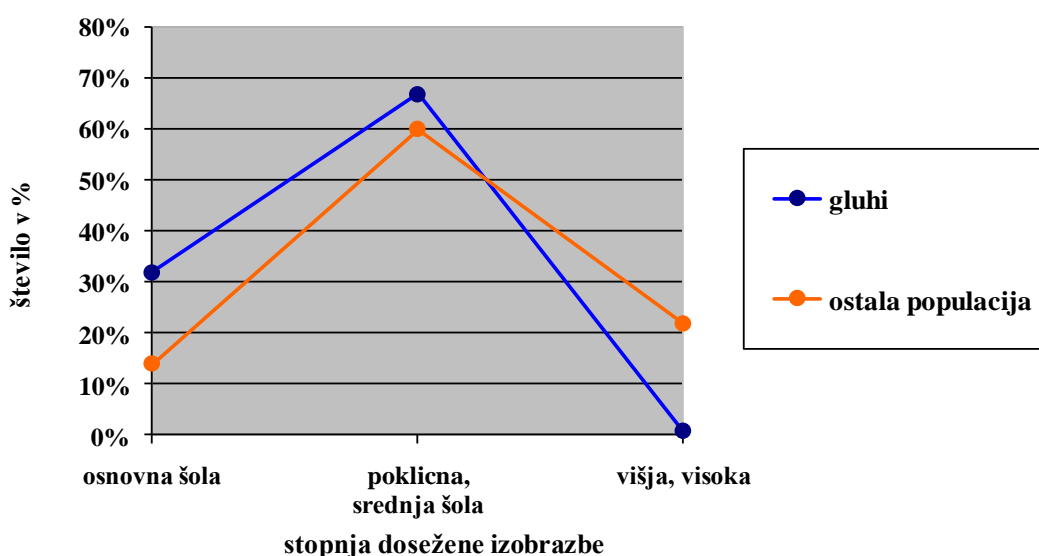
Kot kažejo dostopni podatki, ki pa obstajajo v zelo omejenem obsegu, tudi v Sloveniji večina gluhih pridobi poklicno izobrazbo, nekateri tudi srednjo, za študij pa se jih odloči majhno število, predvsem zaradi slabe pismenosti in slabega poznavanja jezika. Ta dejstva potrjujejo domnevo, da je gluhotna velika ovira pri izobraževanju.

Statistični urad ne spremlja posebej izobraževalne strukture oseb s posebnimi potrebami, zato nimamo dostopnih podatkov. Obstajajo le podatki iz opravljenih raziskav na področju izobraževalne strukture gluhih in naglušnih.

V Sloveniji so leta 2006 naredili raziskavo na vzorcu 800 gluhih odraslih in zbrali podatke o izobrazbeni in socialni strukturi gluhih v Sloveniji. Podatki kažejo, da ima 32 % gluhih končano največ osnovno šolo, 57 % gluhih poklicno izobrazbo, 10 % gluhih ima zaključeno največ srednjo šolo in le 1 % gluhih ima končano višjo oziroma visoko izobrazbo (Ohranjevanje zdravja ... 2006).

Če to primerjam s podatki o stopnji izobrazbe celotne populacije odraslih v Sloveniji za leto 2005, se pokažejo pričakovane razlike. Osnovno šolo ima končanih 13,5 % odraslih, 60 % jih ima poklicno oziroma srednješolsko izobrazbo, višjo oziroma visoko stopnjo izobrazbe pa ima kar 21,5 % vseh odraslih v tem letu (Statistični urad ... 2005).

Grafikon 1: Primerjava dosežene stopnje izobrazbe med gluhi in celotno populacijo odraslih v Sloveniji v % med leti 2005-2006.



Iz podatkov lahko razberem, da je izobrazbena struktura gluhih v primerjavi z ostalo

populacijo odraslih v Sloveniji zelo šibka. Razlike se kažejo pri končani osnovnošolski izobrazbi. Več kot 30 % gluhih in naglušnih ima zaključeno le osnovnošolsko izobrazbo, medtem ko je takih s končano osnovno šolo v celotni populaciji odraslih nekaj več kot 10 %. Več je tudi gluhih s pridobljeno poklicno oziroma srednješolsko izobrazbo. To pojasnimo s tem, da z leti med celotno populacijo narašča vpis na višje in visoke šole, zato upada število oseb, ki bi svojo izobraževalno pot zaključile na stopnji srednje ali poklicne šole. Opazna je tudi velika razlika na stopnji visokošolskega izobraževanja, saj si le 1 % vseh gluhih uspe pridobiti visoko stopnjo izobrazbe, medtem ko je delež odraslih, ki imajo končano šesto oziroma sedmo stopnjo izobrazbe pri celotni populaciji odraslih, nekaj več kot 20 %. Na podlagi podatkov lahko sklepam, da se strokovno vodena integracija po zaključeni srednji šoli največkrat konča, tako da je dijak s slušno okvaro, ki želi šolanje nadaljevati, prepuščen svoji iznajdljivosti in pomoči s strani družine in prijateljev.

Natančnega števila študentov s posebnimi potrebami zaradi varovanja osebnih podatkov ni mogoče ugotoviti. Poleg tega univerze ne vodijo registra o vpisu študentov s posebnimi potrebami. Nekateri študenti zaradi stigmatizacije tudi ne želijo izpostavljati svojih posebnih potreb.

Oceno števila študentov s posebnimi potrebami je Urad za invalide opravil v okviru Univerze v Ljubljani, v letu 1995/96. V vse fakultete skupaj naj bi bilo vključenih 69 študentov s posebnimi potrebami, med njimi največ slepih in gibalno oviranih (Gartner 2003, str. 2). Iz teh podatkov in podatkov, pridobljenih leta 2006, lahko razberem, da je visokošolski študij privilegij večinske populacije, osebe s posebnimi potrebami pa so za to stopnjo izobrazbe še vedno največkrat prikrajšane kljub njihovim intelektualnim sposobnostim.

Nižja izobrazbena raven, ki jo ugotavljam pri gluhih in naglušnih, pa precej vpliva na njihovo nadaljnje življenje. Manjše možnosti imajo za zaposlitev in zasedbo primerne delovnega mesta, kar pa ima za posledico nižji socio-ekonomski status gluhih in naglušnih. Med prijavljenimi brezposelnimi gluhih in naglušnih v Sloveniji, ki so trenutno vključeni v zaposlitveno rehabilitacijo, ni nikogar s sedmo ali šesto stopnjo izobrazbe, peto stopnjo imata dva, drugi imajo poklicno šolo ali manj (Vrbnjak 2010). To potrjuje dejstvo, da so gluhi in naglušni slabše izobraženi in s tem težje zaposljiva skupina invalidov.

Raziskava, ki so jo opravili na Zvezi gluhih in naglušnih Slovenije, je pokazala, da so prihodki zaposlenih gluhih nizki: 32 % zaposlenih ima mesečni neto prihodek do 420 eur, za 60 % zaposlenih gluhih je neto mesečni prihodek do 630 eur in le 8 % ima prihodek do 840

eurov. Povprečni neto prihodki zaposlenih gluhih in naglušnih so v primerjavi s povprečnimi prihodki ostalega prebivalstva občutno nižji (Jakopič in Redžepovič 2006, str. 12).

Tudi gluhi upokojenci so zaradi slabšega družbeno-ekonomskega vrednotenja v tem starostnem obdobju v zelo neugodnem socialnem položaju. V letu 2006 je kar 79 % upokojenih gluhih prejelo mesečno neto pokojnino največ do 420 eur, le 20 % jih je prejelo nekaj višjo pokojnino, ki je znašala do 630 eur, in samo 1 % upokojenih gluhih je prejelo mesečno pokojnino do 840 eurov (Jakopič in Redžepovič 2006, str. 12). Analiza mesečnih dohodkov in socialno-ekonomskega stanja kaže velike posledice problema izobraževanja gluhe in naglušne mladine ter odraslih. Na podlagi podatkov, pridobljenih iz omenjene raziskave, ugotavljam, da nižja izobrazba vpliva na slabše plačana delovna mesta, na slabšo pokojnino in s tem slabšo raven kakovosti življenja v vseh življenjskih obdobjih.

Gluhi in naglušni odrasli se lahko vključijo v izobraževanje in si tako pridobijo višjo stopnjo izobrazbe, vendar pa zaradi težav s komunikacijo s slišječimi potrebujejo na izobraževanjih tolmača za znakovni jezik in zapisnikarja, ki pa ga le delno financira država. V Zakonu o uporabi slovenskega znakovnega jezika je navedeno, da država gluhi osebi financira letno trideset ur tolmačenja, gluhemu študentu ali dijaku pa sto ur tolmačenja (Pravice gluhih ... 2002). Torej si morajo gluhi in naglušni, ki potrebujejo tolmača več kot to predvideva Zakon, sami kriti stroške tolmačenja. Zaradi nizkih denarnih prejemkov si gluhi poleg visokih šolnin težko privoščijo tudi tolmača, brez katerega pa jim je izobraževanje nedostopno. In vse se vrti v začaranem krogu.

Gluhe osebe so skupina oseb s posebnimi potrebami. Zaradi njihovih specifičnih potreb je specifična in edinstvena tudi njihova življenjska pot.

Ob pogledu na statistične podatke o izobrazbi in socio-ekonomskem standardu gluhih se je potrebno zamisliti. Kljub sloganu v naši družbi 'vsi drugačni, vsi enakopravni', pa kaže, da v praksi to ne drži.

To me je spodbudilo, da želim raziskati življenja in razvoj gluhih in naglušnih, predvsem njihovo izobraževalno pot, ter preučiti različne vplive na izobraževanje in možnosti, ki jih imajo gluhi in naglušni otroci, mladostniki, odrasli in starejši v svojem življenju.

1.2. Vpliv izgube sluha na življenje gluhega

1.2.1. Razvoj gluhih

Populacija gluhih je tako kot populacija slišočih zelo heterogena po svojih kognitivnih, motoričnih, socialnih in emocionalnih sposobnostih. Gluhi so lahko v svojem delovanju uspešni, manj uspešni ali neuspešni tako kot vsi ostali. Vendar pa zaradi slušne okvare prihaja do nekaterih razlik.

Večina novorojenčkov se rodi s podobnimi potenciali razvoja. Od ustreznega in pravočasnega vnosa čutnih dražljajev pa je odvisno, kako se bodo ti potenciali realizirali. Med ljudmi so velike individualne razlike, zato tudi ni pravil, kako bo prirojena čutna okvara vplivala na razvoj osebnosti v najširšem pomenu (Hernja in drugi 2010, str. 77).

Razvoj gluhega ali naglušnega otroka poteka skoraj na vseh področjih po enakih razvojnih načelih kot pri slišočih. Prinaša pa tudi nekaj posebnosti v razvoju, najbolj vpliva na razvoj jezika in govora, ta pa je ozko povezan z drugimi področji (Kuhar 1993, str. 29).

Skupina gluhih se pomembno razlikuje glede na stopnjo izgube sluha, časa, ko je do izgube prišlo, in s tem že dosežen razvoj govora, vzroke okvare in nivo okvare (srednje uho, notranje uho, živčne poti ali centri) ter ožje in širše okolje. Vse to vpliva na celoten razvoj in ostale posledice.

Izguba sluha ima za človekov **osebnostni razvoj** lahko hude posledice. Tudi gluhi se rodijo z določenimi temperamentnimi posebnostmi, zaradi katerih se med seboj razlikujejo že od rojstva, izguba sluha in slaba komunikacija pa sta potem oteževalna dejavnika pri osebnostnem razvoju (Filipčič 1994, str. 36). Tudi pri odraslem človeku, ki izgublja sluh, opazimo pomembne spremembe v njegovem čustvovanju in osebnostnih značilnostih. Na podlagi tega lahko sklepam, da bo tudi gluhi dojenček specifično razvijal lastnosti, ki morda na prvi pogled niti niso povezane z zmožnostjo slišanja (Hernja in drugi 2010, str. 78). To se lahko kaže kot pretirana jokavost pri otroku, pretirana potreba po stalni prisotnosti odraslega, izbruhi jeze in druge vedenjske posebnosti.

Na razvoj osebnosti vpliva tudi okolje gluhega. Sprva otrokovo okolje predstavlja družina, nato se to razširi na šolo, kasneje delovno mesto ter socialne skupine, v katerih se giblje in ustvarja.

Strokovnjaki ugotavljajo razlike pri vzgoji med slišočimi in gluhiimi starši, ki se jim rodi gluhi otrok. Paul in Jackson (v Schmidt in Čagran 2006, str. 30) opozarjata, da so zgodnje težave

na področju socializacije in komunikacije pogosto opazili pri gluhih otrocih in mladostnikih, rojenih slišočim staršem, gluhi otroci gluhih staršev pa kažejo značilno večjo stopnjo emocionalne stabilnosti in komunikacijskih kompetenc. Vse to kaže najverjetneje na to, da gluhi starši hitreje sprejmejo otrokovo izgubo sluha, bolje komunicirajo z otrokom in mu tako lažje pomagajo pri oblikovanju samopodobe in socializaciji, medtem ko imajo slišočji starši zaradi komunikacijskih in jezikovnih ovir mnogo več socialnih in čustvenih problemov.

Emocionalni razvoj pri posamezniku predstavlja spremembe v doživljanju, izražanju in uravnavanju čustev. Na razvoj tega vpliva družina, družba in kultura (Zupančič in Marjanovič Umek 2004, str. 9). Emocionalni razvoj posameznika je močno povezan s socialnim razvojem. Torej je za **emocionalni in socialni razvoj** otroka pomembna interakcija z okoljem in s socialnimi skupinami. Socialni razvoj se nanaša na razvoj komunikacije, medosebnih odnosov, socialnih spretnosti, socialnega razumevanja in moralnih vidikov vedenja (prav tam 2004, str. 9). Lahko rečem, da je socialni razvoj odvisen od komunikacije, saj proces socializacije predstavlja v glavnem vpliv socialnega okolja na posameznika; ta je največji ravno zaradi verbalne komunikacije, ki je orodje medosebnih odnosov. Verbalna komunikacija pa je največja težava gluhih in naglušnih ljudi. Zaradi tega se zdi, da so gluhi otroci bolj nezreli kot slišočji vrstniki, so manj samostojni, neodgovorni in njihove dejavnosti so kratkotrajnejše.

Posledica pomanjkljive in slabše komunikacije privede do občutka zapostavljenosti, težav pri vzdrževanju socialnih stikov, zaradi tega pa se pogosto osebe umikajo in zapirajo vase. Kuhar (1993) ugotavlja, da se pri gluhih pogosteje pojavljajo motnje vedenja, to pa je predvsem posledica prej opisanih težav. Tudi njihove skromne in drugačne socialne izkušnje večkrat vodijo v nesporazume. Slabše razumejo različne situacije in se v njih pogosto odzivajo neustrezno, saj si ravnanje drugih razlagajo na podlagi videnega in svojih razlag ne morejo ustrezno preveriti. Številni nesporazumi zaradi nerazumevanja pripeljejo do določenega socialnega vedenja.

Oseba z okvaro sluha ima manjši občutek varnosti, ker ne dobiva zanesljive in stalne razlage dogodkov okoli sebe in v zvezi z njimi. Nespreten je pri zadovoljevanju svojih komunikacijskih potreb, kar se odraža v razvoju problematičnih oblik vedenja, katerih pogosto ne povežemo z okvaro sluha in začnemo otroka disciplinirati, namesto da bi mu pomagali prek komunikacijskih ovir. Takšen odziv okolice še dodatno zaplete položaj. Gluhi otroci pogosto razvijejo vzorce vedenja, ki jim dajejo varnost, zavirajo pa iniciativnost, inovativnost in kreativno uporabo pridobljenega znanja (Hernja in drugi 2010, str. 80). Torej,

če se pri gluhih pogosto pojavljajo negativne lastnosti, te največkrat niso posledica gluhotе same, ampak posledica nerazumevanja ter napačnih pristopov sliščega sveta do gluhega človeka. Menim, da je problem naše družbe v nenehnem zapostavljanju drugačnih in strahu pred njimi, kar pa vpliva na to, da se ti združujejo v skupine sebi enakih in se zapirajo pred zunanjim svetom.

Družba je včasih gluhe obravnavala kot manj razvite osebe, študije pa potrjujejo, da ni neposredne povezave med gluhoto in inteligentnostjo. Tudi gluhi in naglušni so prav tako kot sliščči zelo različni po intelektualnih sposobnostih. Razpon se giblje od zelo inteligentnih do duševno manj razvitih. Gluhota sama po sebi ne vpliva na nižje intelektualno funkcioniranje ljudi. Vpliva le do te mere, da se nekateri procesi pri gluhih osebah pojavljajo nekoliko kasneje (Kuhar 1993).

Kognitivni razvoj zajema razvoj posameznikovih miselnih procesov, ti procesi so: zaznavanje, predstavljanje, presojanje, spomin (Marjanovič Umek in Zupančič 2004, str. 40). Piaget pa razlaga kognitivni razvoj kot stalno vzpostavljanje ravnotežja med lastnim mišljenjem ter zahtevami okolja (Piaget v Marjanovič Umek in Zupančič 2004).

Raziskave **kognitivnega** razvoja gluhih, ki niso razvili oralnega govora, kažejo, da gluhi dosegajo slabše rezultate na verbalnih inteligentnostnih testih kot sliščči ljudje, enake pa na neverbalnih. Gluhi se pogosto izkažejo v ročnospretnostnih poklicih, kjer je vključeno znanje, pomnjenje, reševanje in razumevanje problema, načrtovanje in praktično reševanje. Rezultat učnih procesov je konkreten izdelek, ne pa verbalizacija (Predstavitev Zveze ... 2006). Večji uspehi na področjih izkazovanja znanja z izdelkom so posledica okvare sluha, kar vpliva na slabšo pismenost in težave pri besednem izražanju gluhih, ne vpliva pa na ročno spretnost.

Moors (v Schmidt in Čagran 2006, str. 27) je na osnovi natančne analize matematičnih dosežkov gluhih otrok ugotovil, da so gluhi in naglušni učenci značilno bolj uspešni pri računskih in matematičnih nalogah, kot pri tistih nalogah, ki zahtevajo delo s tekstom in branjem. Lahko zaključim, da dejstva kažejo na težave gluhih pri sporazumevanju in branju tekstov zaradi šibkega besednega zaklada. Boljši so na matematičnem področju, saj gre za delo s števili.

Tudi splošni učni in šolski dosežki pri gluhih so povprečno nižji od povprečnih dosežkov pri slišččih (Kuhar 1993, str. 30), kar si lahko razlagam z dejstvom, da je pridobivanje akademskih znanj govorno pogojeno in najpogosteje neprilagojeno gluhim in imajo ti zato pri tem težave in slabše uspehe.

Okvara sluha lahko vpliva tudi na ravnotežje in s tem na **gibalni razvoj** gluhega otroka. Kljub temu pa je zmotno mišljenje, da to velja za vse gluhe osebe, saj za osebe, ki nimajo poškodovanega ravnotežnega organa v notranjem ušesu, to ne drži.

Pogosto imajo gluhi težave pri spretnostih v izvajanju ritmičnih gibanj in pri gibanju na splošno, kar je lahko posledica organske okvare, pomena sluha pri nadzoru in regulaciji gibanja ter pomanjkljivih motoričnih izkušenj. Do neizkušenosti prihaja predvsem zaradi izključenosti gluhega in naglušnega otroka iz otroške igre in posledično nepoznavanja pravil (Predstavitev Zveze ... 2006). Sklepam, da gluh otrok pogosteje nastopa kot opazovalec in zato postaja nevešč in manj spreten.

Pri razvoju gluhega otroka so starši in strokovni delavci pogosto preveč osredotočeni na razvoj govora in jezika, pozabljajo pa na otrokov celovit razvoj. Gluh otrok potrebuje v zgodnjem otroštvu veliko spodbud in pomoči tudi na področju gibanja in športa, pri risanju in barvanju ter ročnih spretnostih.

Gluhi ljudje ne počnejo vsega na načine, ki jih poznamo slišišči, predvsem je drugačna njihova komunikacija, ki vpliva na razvoj posameznika kot osebe, na njegovo delovanje in ustvarjanje v družbi. Res je, da določenih stvari gluhi ne bodo nikoli zmogli, zato pa je pomembno, da poskušajo izkoristiti in razvijati svoje posebne spretnosti, tiste, ki so se zaradi okvare sluha kot kompenzacije razvile v večji meri kot pri drugih otrocih. Podrobneje opažajo stvari, imajo zelo dobro prostorsko predstavljenost, čut za estetiko, dobre likovne in pogosto tudi matematične spretnosti (Hernja in drugi 2010, str. 81). Spodbuda dobrih strani pri človeku ter iskanje znanja lahko močno izboljša samopodobo in občutek kompetentnosti.

1.2.2. Okolje gluhih

Družinsko okolje

Spoznanje, da je otrok gluh ali naglušen, povzroči krizo v vsaki družini. Starši prestajajo dolgotrajen proces sprejemanja, ki poteka v obliki prehajanja med zanikanjem boleče situacije in soočanjem z njo. Čim hitreje prebrodijo krizo in sprejmejo otrokovo drugačnost, tem prej so mu sposobni tudi pomagati. Ko se starši sprijaznijo z dejstvom, da je njihov otrok gluh, morajo naučiti tudi otroka, da bo gledal na svojo okvaro kot na nekaj normalnega. Pri premagovanju krize so pomembni ljudje, ki so družini blizu, to so širša družina, sorodniki in prijatelji (Kuhar 1993). Najpogosteje so prvi, ki pomagajo, stari starši; tudi Vernon in

Andrews govori o velikem vplivu in podpori starih staršev na družino z gluhim otrokom (Moore 2001, str. 151). Vzgoja in sprejemanje ter pomoč odraščajočemu otroku s strani družine ima močan vpliv na otroka. Pri vzgajanju vsi starši kdaj pridejo do težav in pomislekov glede pravilnega ravnanja, ukrepov in pravil, ki jih določajo otroku, če pa ima otrok posebne potrebe, pa je teh težav ponavadi še več.

Kadar govorimo o ozaveščanju okolja, so prav starši tisti, ki potrebujejo največ informacij o okvari, postopkih dela, tehničnih pripomočkih in pravicah otroka. Samo dovolj informirani starši najdejo pravo pot svojemu otroku in kvalitetno sobivanje v okolju. Obstaja namreč nevarnost, da so družine s slušno prizadetim otrokom pretirano zaščitniške in vase zaprte, kar otroke gotovo prikrajša za ustrezne socialne izkušnje in vodi lahko v socialno nezrelost gluhe osebe (Filipčič 1996, str. 26). Kot sem že navedla, so med gluхими in slišječimi starši vidne razlike. Gluhi starši v glavnem doživljajo zelo malo problemov, če se jim rodi gluhi otrok. Sprejmejo ga kot povsem normalnega otroka in točno vedo, kaj lahko pričakujejo. Predvsem pa se znajo z njim sporazumevati. Na drugi strani pa slišječi starši naletijo na mnogo več težav in problemov pri sprejemanju in vzgoji svojega gluhega otroka (Kuhar 1993, str. 12). Tako lahko rečem, da je položaj gluhih staršev, ki imajo gluhega otroka, podoben položaju slišječih staršev, ki imajo slišječega otroka.

V Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani so razvili 'Program za zgodnjo pomoč družinam', v okviru katerega vodijo tudi Šolo za starše. Namenjena je staršem gluhih otrok s polžkovim vsadkom ter staršem gluhih in naglušnih otrok. V šoli sledijo temu, da staršem pravočasno in kontinuirano ponudijo in posredujejo informacije, predstavijo strokovne pristope in tehnike, pa tudi smernice za delo doma. Pomemben cilj te šole je tudi druženje staršev med seboj, saj si tako lahko izmenjujejo izkušnje in informacije (Šola za starše ... 2009). Problem pri tem je, da imajo tako možnost druženja le starši gluhih otrok v Ljubljani, drugod po Sloveniji pa ne, družine z gluhim otrokom pa srečamo po celotni Sloveniji.

Strokovna pomoč je za razvoj gluhega otroka več kot nujna, vendar sta vloga in prispevek staršev pri tem edinstvena in nenadomestljiva. Surdopedagoginja mag. Svetlana Milošević pravi, da je najpomembnejša pravočasna pomoč, da je najbolj optimalno starostno obdobje za uspešno obvladovanje slušnih okvar zgodnje otroštvo ter da je poleg nežnosti in ljubezni potrebno določeno strokovno znanje staršev (Milošević 2000, str. 6). Osnovna naloga družine je, da spodbuja otrokovo učenje skozi igro, tako da skozi razmišljanje in obvladuje tehniko govora še preden vstopi v šolo. Za otroka je to dobra priložnost, da razvije zaupanje vase in v starše, je tudi spodbuda za učenje, na nek način pa tudi priložnost za njegovo lastno

ustvarjalnost (Milošević 2000, str. 13). Za otrokov razvoj je torej pomembno, da se starši oziroma skrbniki ukvarjajo z njim ter ga pri igri in delu spodbujajo, še preden vstopi v šolo.

V svojem domu je otrok večinoma lepo sprejet, čuti ljubezen in odobravanje. Ko vstopi v zunanje okolje, pa lahko naleti tudi na nesprijemanje in negativen pogled na njegovo okvaro. Zato je zelo pomembno, da starši bližnjo in širšo okolico seznanijo z otrokovo okvaro sluha in se na ta način izognejo neprijetnostim in predsodkom, ki zaradi tega nastajajo. S pravo vzgojo otroka, sprejemanjem njegove okvare, aktivnostmi v otroštvu in pomoči pri vključevanju v okolje, lahko pomembno prispevamo k njegovim uspehom na različnih področjih v življenju.

Širše okolje

Okolje, v katerem živimo, v večini sestavlja populacija brez kakršnihkoli posebnih potreb. Drugačni v njem težko ali le delno participirajo. Posebej osebe s slušno okvaro naletijo na veliko ovir pri delu, izobraževanju in ustvarjanju v okolju slišočih zaradi neverbalnega načina komuniciranja in s tem težav pri sporazumevanju.

Gluhi otrok najpogosteje pride prvič v stik s širšo okolico, ko se vključi v predšolske oddelke. Če otrok vrtec in šolo obiskuje v Zavodu za gluhe in naglušne, je v družbi sebi enakih, tako je manj možnosti, da bi ga ostali izločili iz družbe. Pogosto pa se pojavi problem pri otroku, ki je integriran v večinsko osnovno šolo. Ali bodo nastale težave v okolju slišočih vrstnikov, je odvisno od stopnje otrokove okvare sluha, pa tudi motiviranosti gluhega otroka, spodbud in visoke stopnje podpore s strani njegovih domačih, kreativnosti in kompetentnosti učitelja ter stališč šolskega osebja. Pred vključitvijo je zato zelo pomembno, da se učitelje in druge delavce pouči o okvari sluha, ravno tako je potrebno o tem poučiti sošolce gluhega otroka na začetku šolskega leta. Ravno od njih je odvisno, kako se bo gluhi otrok počutil v slišočem okolju in se tako socializiral. Moreno (v Ule 2004, str. 82) ugotavlja, da vsak človek v vsaki socialni situaciji razvije sistem antipatij in simpatij do drugih ljudi. Glede na to lahko sklepam, da se bodo v socialni skupini, kjer je nekdo drugačen in v manjšini, razvile antipatije prav do te osebe. To se lahko zgodi v razredu slišočih, kjer je integrirani gluhi učenec v manjšini. Lahko pride do diskriminacije, kar pomeni posebno obnašanje do oseb in različna obravnava oseb zaradi njihovih posebnosti, ki so označene kot drugačne (Ule 2004, str. 184).

Cohen (v Schmidt in Čagran 2006, str. 12) ugotavlja, da prevladuje v okolju med slišočimi in neslišočimi učenci neustrezna socialna komunikacija, ki ne vzpodbuja socialne integracije.

Whitmire in Stinson (v Schmidt in Čagran 2006, str. 36) sta proučevala zaznavanje socialnih odnosov angleških učencev z okvaro sluha na predmetni stopnji osnovne šole ter v srednji šoli. Njuni rezultati kažejo, da je na stopnji srednje šole sicer prišlo do višje stopnje interakcije s slišječimi vrtniki, vendar pa se niso vzpostavile tesnejše medsebojne vezi. Učenci v razredu niso pokazali težnje po pogostejših socialnih kontaktih z vrstniki z okvaro sluha. Slabša interakcija med gluhi in slišječimi učenci nastane predvsem zaradi nepoučenosti slišječih otrok o tej okvari. Pogosto nastopi strah pred drugačnim učencem v razredu, saj z njim ne morejo komunicirati kot z ostalimi, ne vedo, kako bi se do njega obnašali in se zato umikajo pred njim. H. Blumer (v Ule 2004, str. 172) je opredelil osnovne tipe občutkov, ki so značilni za negativne socialne predsodke v večinskih skupinah: občutek večvrednosti dominantne skupine, občutek, da so manjšinske skupine po naravi drugačne in manjvredne od večinske skupine, prepričanje o 'naravni' pravici dominantne skupine do moči, privilegijev in statusa ter občutek strahu in suma, da manjšinska skupina ogroža moč in privilegije dominantne skupine.

V sodobnem času se uveljavlja nov način vključevanja otrok s posebnimi potrebami v šole, tako imenovana inkluzija, ki poudarja popolnejši in drugačen proces vključevanja otrok s posebnimi potrebami, pri tem se podpirajo različne potrebe in sprejemajo posebnosti. S kulturo inkluzije so omogočeni boljši socialni odnosi med vključenim gluhi otrokom in ostalimi vrstniki (Kogovšek in drugi 2009, str. 393).

Referenčna skupina, ki ji gluhi pripada, je pomemben dejavnik v njegovem razvoju. Torej lahko sklepam, da si bo gluhi otrok med slišječimi vrstniki, izoblikoval drugačne lastnosti, mnenja in identiteto, kot tisti gluhi otrok, ki se šola v Zavodu med sebi enakimi. M. Ule (2004, str. 123) pripisuje posebno pomembno vlogo pri oblikovanju posameznika, primarnim skupinam, kot so družina ali vrstniške skupine. V teh skupinah človek odrašča, v njih dobi prva znanja in izkušnje. Če so te skupine za človeka tudi identifikacijske referenčne skupine, torej tiste skupine, katerih vrednotni sistem človek najbolj sprejema in se z njim identificira, je njihov vpliv še posebej velik. V vsakem obdobju življenja imajo na človeka velik vpliv ravno referenčne skupine.

Glede na to, kje se je gluha oseba šolala, v Zavodu za gluhe ali v večinski šoli med slišječimi, sklepam, da to vpliva tudi na njeno nadaljnjo pot in socialno okolje, kjer bo gluha oseba živela in ustvarjala. Po končanem šolanju v Zavodu, se gluhi najpogosteje zaposlujejo v podjetjih, ki v večini zaposlujejo gluhe, tako imenovanih invalidskih podjetjih. To se

predvsem dogaja zato, ker je gluhemu lažje iskati zaposlitev in jo tudi dobiti v okolju, kjer so seznanjeni s problematiko gluhih in imajo uvedene določene prilagoditve ter že utečen način dela z gluhihimi. V Sloveniji število invalidskih podjetij narašča, saj je bilo leta 1988 teh podjetij 11, leta 2009 pa je njihovo število poraslo kar na 166 (Invalidska podjetja ... 2010). Predvidevam, da družbo gluhih in naglušnih, ki so se šolali v Zavodu, še naprej sestavljajo predvsem gluhi in naglušni odrasli. Tudi prosti čas v večini preživljajo v Društvih gluhih in naglušnih, kamor se ponavadi vključijo že v mladosti. Oblikujejo si svoj krog gluhih prijateljev, s katerimi se udeležujejo raznih aktivnosti, ki so organizirane znotraj društev. Podatki raziskave, ki so jo izvajali na Zvezi gluhih in naglušnih Slovenije (Redžepovič 1997, str. 27), kažejo na to, da se večina gluhih oseb tudi poroči z gluho osebo. Kar 81,5 % gluhih moških se je poročilo z gluhihimi ženskami, 6,5 % z naglušnimi in z normalno slišječimi 12 %. Na izbiro partnerja vpliva tudi starost, pri kateri je nastopila gluhot. Čim kasneje je nastopila gluhot, bolj verjetno je ženin/nevesta normalno sliščea oseba. Glede na raziskavo lahko sklepam, da je okolje gluhih, ki so v otroštvu in mladosti odraščali med gluhihimi, tudi v odraslosti v veliki večini krog gluhih, tako na delovnem mestu, v prostem času in doma.

V nasprotju s tem pa Ašenberger (2009) ugotavlja, da je okolje gluhih in naglušnih, ki so bili integrirani v večinske šole, tudi ali samo svet zunaj ustanov za gluhe in naglušne. Nekateri naglušni, ki so celotno pot formalnega šolanja preživeli v rednih šolah med slišječimi, se ne želijo vključevati v društva gluhih in naglušnih, saj se ne počutijo enaki drugim gluhim, pa tudi znakovnega jezika ponavadi ne obvladajo. Njihovo okolje je okolje slišječih. Iz tega sklepam, da okolje v otroštvu in mladosti pri gluhih pomembno vpliva na oblikovanje socialnega kroga tudi v odraslosti.

To je pokazala tudi raziskava študentke socialnega dela, ki je preučevala ovire, s katerimi se srečujejo gluhi in naglušni študentje. Študentje, predvsem naglušni, ki so bili celotno šolanje integrirani, se ne počutijo dobro v ustanovah za gluhe, le 13 % vseh anketirancev je včlanjenih v društva gluhih in naglušnih, drugi se nikoli ne družijo z drugimi gluhihimi (prav tam 2009).

Torej je širše okolje v mladosti in odraslosti pri gluhih in naglušnih odvisno predvsem od tega, kje se gluhi šolajo, na njihovo šolanje pa vplivajo drugi dejavniki.

2. IZOBRAŽEVANJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH

Gluhota je velika ovira za izobraževanje, saj naš šolski sistem temelji na verbalizaciji in bogatem besednem zakladu, kjer pa imajo gluhi največ težav. Gluhemu se besedni zaklad gradi po umetni poti, napravi se učni načrt, po katerem korak za korakom napredujejo pri osvajanju novih pojmov. Gluhi se nobenega pojma ne naučijo spontano. Zato trditev »Nič hudega, če ne sliši, bo pa brak«, ne drži, saj ima gluhi otrok problem z razumevanjem prebranega (Levec 2000, str. 289). Za gluhega je torej prvi korak za uspešno izobraževalno pot graditev besednega zaklada.

V preteklosti je prevladoval izključno segregiran pristop v njihovem šolanju, vključevanje v Zavode z domskim varstvom. Danes pa se pri nas otroci z lažjimi in zmernimi izgubami sluha izobražujejo tudi v rednih vrtcih, osnovnih in srednjih šolah skupaj s svojimi slišječimi vrstniki (Schmidt in Čagran 2006, str. 16). V naši družbi živi veliko različnih skupin ljudi s posebnimi potrebami, nekateri se lažje prilagajajo okolju, drugi težje. Ker pa je ena glavnih nalog družbe zagotoviti vsem enake možnosti v izobraževanju, menim, da je potrebno narediti korak naprej v smeri razvoja kvalitetnih možnosti izobraževanja tudi za gluhe in naglušne.

2.1. Opredelitev pojmov segregacija, integracija in inkluzija

2.1.1. Segregacija

Segregacija je znotraj vzgojno-izobraževalnega področja opredeljena kot ločevanje določene skupine posameznikov oziroma učencev od večinske populacije na podlagi psihomotoričnih značilnosti oziroma lastnosti, saj naj bi bile te neposreden vzrok za posebne pedagoške potrebe teh otrok v vzgoji in izobraževanju (Vršnik 2003, str. 142).

V mnogih evropskih državah se je segregiran vzgojno-izobraževalni sistem razvil v 19. stoletju in je bil večinoma pojmovan kot humana poteza, saj se je pogosto dogajalo, da tisti posamezniki, ki so se kakorkoli razlikovali od večine, sploh niso bili vključeni v šolanje ali pa so se prej ali slej iz šolanja izključili, torej so ostali neizobraženi. Z ustanavljanjem institucij za otroke s posebnimi potrebami, pa se je oblikoval prilagojen način šolanja za te skupine otrok in jim tako omogočil pridobitev izobrazbe (Lesar 2009, str. 40). Skrb za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami pa je kmalu začela utrjevati prepričanja in

predsodke glede segregiranih skupin, ti pa so začeli zavirati strokovni razvoj tega področja. Danes ne ovirajo le razvoja na pedagoškem področju, temveč zaradi svoje narave izključevanja tudi razvoj etike pravičnosti v širši družbeni skupini (Vršnik 2003, str. 142). Vršnik (2003) ugotavlja, da smo zasnovano za segregiran način izobraževanja v začetku prepoznali kot absolutno pozitivno, saj je bilo s tem poskrbljeno za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, kar do tedaj ni bilo. Šele pozneje smo začeli opazovati, da je razvoj segregacije prinesel poleg pozitivnih učinkov tudi učinke izolacije, ki so tako pomenili izključevanje oseb s posebnimi potrebami iz življenja širše družbe.

M. Schmidt (2006, str. 18) predstavlja dobre strani segregiranih oblik šolanja na Slovenskem. Navaja, da pouk v homogenih skupinah vodi k boljšim rezultatom kot pouk v heterogenih skupinah, saj se specialni pedagog, ki vodi pouk, lahko bolje osredotoči na želeni cilj. Razredi v šolah s prilagojenim programom so manjši, kar je prednost za možno večjo diferenciacijo in individualizacijo pouka, zato je tudi intenzivnost poučevanja večja. Šole s posebnim programom imajo kot specializirane institucije zaposlene kompletne strokovne skupine (psiholog, logoped, socialni delavec, fizioterapevt), kar omogoča kompleksno in kontinuirano obravnavo otrok s posebnimi potrebami. Organizirajo tudi posebne aktivnosti, ki jih je težko ali nemogoče izvajati v redni osnovni šoli, prilagojenost fizičnega okolja je boljša, tudi učni programi so drugače strukturirani kot v redni osnovni šoli ter prilagojeni sposobnostim, raznolikim potrebam in drugačnemu tempu teh učencev.

Na drugi strani pa je Center za študije inkluzivnega izobraževanja (Center for Studies on Inclusive Education) predstavil razloge proti šolanju v segregaciji (Lesar 2009, str. 51). Posledice segregacije so lahko: osiromašenje socialnih izkušenj in zmožnosti, zmanjševanje akademskih izkušenj in znanja, znižanje aspiracij učencev in zmanjšanje pričakovanj učiteljev, visoka stopnja odsotnosti iz običajnega življenja, težave pri reintegraciji med ostale ljudi, skromna pripravljenost na odraslo življenje v širši družbi, pogoste so tudi depresije, pomanjkanje avtonomije, pomanjkanje samozavesti in družbenega položaja, izolacija ter omejen življenjski slog. Poleg tega pa segregirano šolanje zadovoljuje težnje mnogih ljudi po negativnem 'etiketiranju' in izoliranju tistih, ki so dojeti kot drugačni, legalno omogoča uveljavljanje in utrditev globoko zakopanega socialnega procesa razvrednotenja in distanciranja drugih na podlagi videza in zmožnosti, z namenom utrditve pomena 'normalnosti' in položaja. Torej segregirano šolanje ohranja diskriminacijo, stigmatizacijo,

predsodke in izolacijo, ki pa jih odrasli s posebnimi potrebami prepoznavajo kot največje ovire za doseg spoštovanja, participacije in kvalitetnega življenja.

Kljub naštetim negativnim posledicam segregacije, ne moremo zanikati, da dajejo te posebne institucije nekaterim posameznikom včasih celo edino možnost in priložnost, da razvijejo svoje sposobnosti v tolikšni meri, kot jih zunaj teh institucije ne bi mogli.

2.1.2. Integracija

Sodobni pristopi k rehabilitaciji oseb s posebnimi potrebami temeljijo na zahtevi, da je potrebno vsem zagotoviti enake možnosti izobraževanja in dela ter jih čim bolj vključiti v okolje in tok dogajanja v družbi (Ribnikar-Kastelic 1990, str. 5). Pojem integracija se je tako pojavil kot razmislek o slabostih povsem segregirane vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Predstavlja vključevanje otrok s posebnimi potrebami v proces izobraževanja, ki poteka znotraj javnega šolskega sistema in ne v zaprtem institucionalnem okolju (Shmidt in Čagran 2006, str. 12).

Integracijo otrok s posebnimi potrebami je mogoče razumeti z dveh vidikov; z izobraževalnega in vzgojnega. Integracija otrok s posebnimi potrebami se po eni strani nanaša na kognitivne vidike, ki so povezani s storilnostjo in učno uspešnostjo, po drugi strani pa na konativne vidike, ki se nanašajo na samodejavnost otroka in na njegovo vpetost v socialne odnose (Lebarič in drugi 2006, str. 17). Za razvoj otroka je potrebna tako uspešna integracija pri izobraževanju kot socialna integracija, ki je usmerjena v skupno življenje ljudi v različnih socialnih skupinah. Integracija torej ni cilj, ki se potrjuje s številom vključenih učencev s posebnimi potrebami v redne šole, marveč mora pospeševati njihov razvoj ter zagotavljati dobro počutje učencev.

Da bo integracija uspešna, mora biti zagotovljen vsestransko strokovno zasnovan pristop, dobro usposobljeni učitelji, predhodna priprava vseh učencev in njihovih staršev, nenehna komunikacija med strokovnjaki, ki sodelujejo pri obravnavi, in sodelovanje z otrokovimi starši, tehnična pripravljenost in organiziranost šole ter skrb šole in učitelja za razvoj vseh otrok (Novljan 1997, str. 35). Najbolj pomembna za uspeh integracije v naši družbi pa je sprememba našega vrednotenja. Naše vrednotenje ne sme temeljiti na tem, kdo je več in kdo

manj vreden, temveč je potrebno sprejemanje drug drugega kot človeka s številnimi drugačnostmi (Cerar 1997, str. 246).

Integracija v večinske šole pa ima tudi pomanjkljivosti. Integracija pomeni prilagajanje manjšinske skupine večinski v smislu zapostavljanja zadovoljevanja otrokovih posebnih potreb. Popolna integracija zahteva sodelovanje posameznikov s posebnimi potrebami v družbenih procesih in institucijah na povprečen način in ustvarjanje povprečnih rezultatov, pozablja pa na posameznikovo individualnost (Šučur 1997). Zaradi svoje podrejenosti medicinskemu diskurzu in modernističnemu zaupanju v eno pravilno skupno pot za vse zanika možnost za subjektovo drugačnost.

Pri integraciji se na strokovni ravni prizadevanja usmerjajo zgolj v tehnična, organizacijska in didaktična vprašanja, zanemarija pa se njena etična in socialna dimenzija (Vršnik 2003, str. 146). Kot rešitev za pomanjkljivosti integracije se je v Evropi in svetu začela uveljavljati nova oblika vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne šole, tako imenovana inkluzija.

2.1.3. Inkluzija

Inkluzija je razumljena kot proces usmerjanja in odzivanja na raznolikost potreb vseh učencev prek povečevanja participacije v učenje, kulturo in skupnost ter prek zmanjševanja izključevanja znotraj vzgojno-izobraževalnega sistema. Cilj tega procesa je, da obema ključnima akterjema v vzgoji in izobraževanju, učitelju in učencu, zagotovi občutek zadovoljstva v različnosti in gledanje na raznolikost kot na izziv ter obogatitev v učnem okolju, ne pa kot problem (Booth v Lesar 2009, str. 97). Mednarodna definicija inkluzivnosti, ki je bila opredeljena leta 1996 pravi: »Inkluzija opozarja na možnosti hendikepiranih oseb, da bi polno participirali v vseh vzgojno-izobraževalnih, zaposlovalnih, potrošniških, rekreacijskih, skupnostnih in domačih aktivnostih, ki so značilne za vsakodnevno družbo« (Lesar 2009, str. 104). Oblikuje in omogoča šolo različnih vedenj in ponuja pomembne in individualne prilagoditve izobraževanja vsakemu učencu v skupnosti nekega razreda (Kogovšek in drugi 2009, str. 393).

Inkluzija se torej nanaša na popolno vključenost otrok s posebnimi potrebami v programe in aktivnosti skupaj z vrstniki enake kronološke starosti. Bistvo inkluzivne vzgoje in izobraževanja izhaja iz pomembnih tem, ki zadevajo 'človekove pravice', 'enake možnosti' ter

'socialno pravičnost' (Schmidt in Čagran 2006, str. 12). Grossman poudarja (v Kavkler 2009, str. 6), da inkluzija sodi med temeljne vrednote in ideale, zato ni privilegij.

Z vidika inkluzije je treba na vse učence gledati kot na učeče se, z enakimi pravicami, ki pa se v času šolanja soočajo z različnimi ovirami. Inkluzivnost torej postavlja v ospredje težnjo po zmanjševanju vseh izključevalnih postopkov in razvrednotenj učencev na podlagi okvar, rase, spola, let, etničnosti, vere ali česarkoli drugega, kar naredi nekaterim učencem šolsko življenje brez potrebe težko. Ali ti učenci rabijo dodatno pomoč, je odvisno od širine, do katere mora šola prilagoditi kurikulum, poučevanje, organizacijo dela in zagotoviti dodatne vire za to, da bi pospešila učinkovito učenje za te učence (Lesar, str. 111).

Pijl in Meijler (v Kavkler 2009, str. 6) poudarjata sistemski pristop pri razvoju inkluzivne prakse, ki je opredeljen s tremi dejavniki:

- to so **zunajšolski dejavniki**, saj je inkluzija proces, ki je odvisen od podpore in pomoči širše družbe, podpore Ministrstva za šolstvo in šport pri spreminjanju kurikula, šolske organizacije, izobraževanja učiteljev in drugih služb,
- uspešnost inkluzije ni odvisna le od zakonov in predpisov ali ustrezne organizacije v razredu, temveč tudi od **šolskih dejavnikov**, kot so razpoložljivi strokovni in materialni viri na šoli, podpora in izobraževanje učiteljev, saj so učitelji in šolski tim vedno odgovorni za napredek vseh učencev,
- **razredni dejavniki** pa vključujejo strategije dobre poučevalne prakse učitelja. Pomembno je, da je učitelj dober motivator za vse učence, da oblikuje sodelovalno, namesto tekmovalno učno okolje, optimalno mora vključevati vse učence v dejavnosti in razviti občutek pripadnosti vseh učencev razrednemu kolektivu.

Tudi M. Oliver (v Lesar 2009, str. 116) poudarja, da se morajo za uspešno inkluzijo zgoditi spremembe na vseh ravneh družbe. To pomeni, da so drugačnosti primerno pozitivno vrednotene, šolski sistem moralno zavezan vključitvi vseh otrok v enotni sistem, šole sprejemajoča okolja, učitelji predani delu z vsemi učenci, kurikulum primerno odprt za vsebine, vezane na marginalizirane, in le-tem posredovana takšna (strokovna) znanja, ki bodo omogočala vstop na trg dela in samostojno življenje.

Pri nekaterih učencih se pojavljajo potrebe po specifičnem poučevanju (znakovni jezik pri gluhih) zunaj razreda, kar je seveda pojmovano kot neinkluzivno. Zato velja poudariti, da inkluzivnost (lahko) vključuje tudi nekatere umike ali odsotnosti od drugih vrstnikov ter da

inkluzivno naravnane šole uporabljajo paleto prilagoditev, s katerimi preskrbijo različne potrebe svojih učencev. To ima za posledico prehajajoč koncept inkluzivnosti, ki teče od participatorne namestitve ves čas v rednem razredu do popolne izključitve iz nekaterih aktivnosti v običajnih razredih (Hegarty v Lesar 2009, str. 102).

Kritiki inkluzije pa navajajo, da je na ideološki ravni oblikovana tako, da je kritična analiza skoraj nemogoča. Nekateri so kritični do zagovornikov popolne inkluzije, saj so prepričani, da za nekatere učence, ki se soočajo z ovirami pri vzgoji in izobraževanju ter socialni participaciji, vključenost v okolje rednih šol niti ni mogoča niti zaželena. Opozarjajo tudi, da poudarjanje pojma inkluzije pomeni lahko veliko tveganje, da bi prišlo do prevračanja hierarhije vrednot v šolanju. Cilj šolanja sta predvsem razvijanje potencialov mladih ljudi in usposabljanje za odraslo, odgovorno življenje, pri tem pa pretirana osredotočenost zgolj na vključenost raznolikih skupin učencev lahko prispeva k zanemarjanju namenov in ciljev šolanja. Kritiki ciljajo tudi na spregledanje ne le vrednot kulture oseb s posebnimi potrebami, temveč tudi vidik formacije identitete in v tem kontekstu potrebo po združevanju z drugimi s podobnimi okvarami (Lesar 2009).

Pri uvajanju inkluzije pa ne gre le za ponovno oblikovanje ciljev šolanja in v tem smislu odnosa specializiranih in rednih šol, ampak tudi za vidik inkluzivnega šolanja na sekundarni in terciarni ravni ter prav tako na družbeni vidik udejanjanja inkluzivnosti, torej na prepoznavnost in spoštovanje drugačnosti marginaliziranih skupin v slovenski družbi nasploh.

Z opredelitvami integracije in inkluzije smo ugotovili, da pri slednji ne gre zgolj za vprašanje vključenosti oseb s posebnimi potrebami, ampak vseh tistih, ki v rednem šolanju izkušajo vzgojno-izobraževalno ali socialno izključevanje. Inkluzija temelji na tem, da se spreminjata tako 'manjšina' kot 'večina', torej pomeni, da se ne prilagaja le otrok s posebnimi potrebami ostalim, temveč se tudi ostali prilagajajo njegovim potrebam in načinu dela. Pri integraciji pa se prilagaja samo 'manjšina' ostali populaciji, torej poteka enosmeren proces.

Pomembna razlika je tudi v iskanju rešitev ob prepoznanih težavah, saj v okviru inkluzije ni v ospredju kar se da natančno in strokovno utemeljeno diagnosticiranje znotraj učenčevih zmožnosti in lastnosti, temveč osredotočenost na socialno konstrukcijo ovir pri učenju in participaciji, ki so odvisne od dinamike socialne interakcije.

Tudi odgovornost za težave učenca je 'porazdeljena' v smislu, da se njegove drugačnosti ne obravnava kot primanjkljaj. V resnici se v inkluzivni naravnosti pričakuje tolikšna fleksibilnost celotnega šolskega sistema, še zlasti prilagodljivost dela učiteljev in rednih šol, da omogočijo čim večjemu številu učencev uspešno napredovanje in občutek sprejetosti, spoštovanja ter možnosti enakopravnega participiranja v delo šole in v življenju (Lesar 2009). Inkluzija nasprotno od integracije ne zagovarja enotnih standardov, zagovarja pa individualizacijo, torej različno sodelovanje posameznikov v družbenih procesih, kar omogoča ohranjanje identitete (Šučur 1997, str. 10).

Kljub vsemu nam posledice izvajanja enega ali drugega koncepta same po sebi ne dajejo argumentov, da bi lahko trdili, da je en koncept boljši in drugi slabši. Rečem lahko le, da ima vsak od konceptov vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami nekatere prednosti in slabosti.

Vsakemu posamezniku mora biti tako omogočena pravica do izbire, kje in kako se bo glede na ponujene možnosti vključil v proces vzgoje in izobraževanja. Tako lahko izbere tisto, ki mu po njegovi presoji ponuja najboljše možnosti za razvoj.

2.2. Integracija gluhih in naglušnih v večinske šole

Integracija otroka z okvaro sluha predstavlja torej proces izobraževanja, ki poteka znotraj javnega šolskega sistema.

Center za rehabilitacijo sluha in govora v Ljubljani je oblikoval definicijo, ki jo uporabljajo že od leta 1988, ki pravi: »Integracija je proces, kjer slušno prizadetega otroka vključujejo v redne oblike vzgoje in izobraževanja, od vrtcev, preko OŠ, srednje šole do fakultet in mu z intenzivnim slušnim treningom, inštrukcijami in rednim strokovnim spremljanjem in pomočjo pri izobraževanju omogočijo, da ves čas izobraževanja ostane v integraciji« (Ribnikar–Kastelic 1990, str. 8). Glede na napisano definicijo, razumem, da strokovna pomoč in spremljanje traja tudi v času morebitnega študija gluhe osebe, vendar se v praksi kaže drugače. Zakonodaja sicer spodbuja integracijo, vendar pa se strokovno vodena integracija po zaključeni srednji šoli največkrat konča.

Integracija gluhih in naglušnih otrok se je v Sloveniji začela s šolskim letom 1970/71, ko so v Ljubljani odprli prvi dislocirani oddelek naglušnih učencev. Kasneje, leta 1976 se je začelo vključevanje posameznih nadarjenih gluhih in naglušnih otrok v osnovne šole v domačem

kraju. Od leta 2000, ko je bila sprejeta nova zakonodaja na področju usmerjanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, pa se je zelo povečalo število integriranih gluhih in naglušnih otrok (Zgodovina integracije ... 2009). Menim, da se integracija povečuje predvsem zaradi mnenja staršev gluhih otrok, da ima otrok, ki je vključen v večinske šole, večje možnosti pri nadaljnjem izobraževanju kot otrok, ki se šola v Zavodu za gluhe in naglušne. Menijo tudi, da je znanje, pridobljeno v večinski šoli kvalitetnejše kot znanje, pridobljeno v Zavodu za gluhe in naglušne.

Integracija gluhih in naglušnih se začne lahko že takoj po prvih opravljenih pregledih v diagnostičnem postopku na ORL kliniki, to pomeni, da se otrok vključi v večinsko redno šolo že na samem začetku šolanja. Druga možnost je preko komisije za razvrščanje, v kateri kot člani delujejo strokovnjaki iz Centra za rehabilitacijo sluha in govora; ti lahko že v predlogu in mnenju opredelijo način usposabljanja in predlagajo integracijo. Zadnja možnost pa je, da katerikoli strokovni delavec (pedagog, individualni terapevt, psiholog) predlaga gluhega ali naglušnega otroka, ki se šola v Zavodu za gluhe in naglušne, za premestitev v večinsko šolo. Vsak član komisije nato obravnava otroka in poda strokovno obrazložitev, v kateri oceni možnost integracije. Pri obravnavi je potrebno preučiti vse kriterije, ki ocenjujejo otrokovo pripravljenost za delo v zahtevnejših pogojih, pripravljenost staršev na dodatno pomoč in realna pričakovanja.

Za osebe z okvaro sluha sta v skladu z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami aktualna dva programa integracije: program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo ter prilagojen izobraževalni program z enakovrednim izobrazbenim standardom. V prvem programu pripada otroku z okvaro sluha največ pet ur individualne strokovne pomoči tedensko, v razredu mora učitelj upoštevati navodila za prilagojeno izvajanje vzgojno-izobraževalnega procesa, ki zajemajo prilagajanje organizacije dela, načina preverjanja in ocenjevanja znanja ter napredovanje in časovno razporeditev pouka. Za posamezni predmet so določeni tudi minimalni standardi znanja, ki jih mora učenec z okvaro sluha doseči za napredovanje na višjo stopnjo. Pri drugem zakonsko določenem programu pa so dodane še specialnopedagoške dejavnosti, ki so namenjene rehabilitaciji ter razvijanju primerne, možnega komuniciranja (Schmidt in Čagran 2006, str. 17).

Ob prvi vključitvi gluhega otroka v večinsko šolo strokovnjaki obiščejo šolo v septembru in še dvakrat v letu, v naslednjih letih pa so stiki s šolo potrebni dvakrat letno oziroma vedno, ko se pojavi problem. Običajno je tudi pisno kontaktiranje med pedagogom na osnovni šoli in

individualnim terapevtom ob vsakem otrokovem obisku na slušnih in govornih vajah. Svetovanje in delo s starši pa poteka kontinuirano ves čas integracije.

Poznamo tri osnovne oblike integracije, glede na to, kdaj se otroka integrira. V prvo skupino sodijo otroci, ki ostajajo v domačem okolju tako dolgo, dokler so uspešni, nato jih vključijo v Zavod. V drugo skupino uvrščamo otroke, ki so na začetku nekaj časa v Zavodu, nato se jih integrira med slišče vrstnike. Naslednja skupina pa so gluhi in naglušni, ki ostajajo ves čas v integraciji, ob strokovni pomoči Zavoda in rednih tedenskih obravnav ter svetovanj individualnega (mobilnega) terapevta (Mihelčič 1997, str. 8). Kolikor večje je zaostajanje v jezikovnih sposobnostih in veščinah branja za kronološko enako starimi vrstniki, toliko manjša je možnost za popolno vključitev.

V preteklosti je bil sprejem otroka s posebnimi potrebami odraz dobre volje vrtca ali šole, odgovornost za odločitev pa so nosili predvsem starši integriranega otroka. Danes pa je vrtec ali šola, kamor je usmerjen otrok s posebnimi potrebami na področju sluha ali govorno-jezikovne komunikacije, otroka dolžna sprejeti in mu zagotoviti pogoje, ki jih določa odločba o usmeritvi.

Pri integraciji je potrebno preverjati ustreznost vrtcev, osnovne ali srednje šole, njihovo pripravljenost za sodelovanje z Zavodom in za dodatno izobraževanje, številčnost razredov, ki ne sme biti večja od 20 do 25 učencev, pa tudi vzdušje na šoli. Preverjajo tudi zmožnosti Zavoda za zagotavljanje rednih (tedenskih) slušnih in govornih vaj, pomoči pri učenju, sodelovanja z redno šolo, svetovanja pedagogom in staršem, hospitacije na Zavodu, organizacijo strokovnih srečanj za učitelje in svetovanje glede prilagoditve programa pri določenih predmetih (Mihelčič 1997, str. 10). Določene so tudi posebnosti za gluhega pri načinu preverjanja in ocenjevanja ter prilagoditev standardov znanja. Predhodno preverjanje pogojev in postavljanje kriterijev šolam, ki bodo sprejele gluhega otroka v integracijo, je pogoj za kvalitetno in uspešno šolanje v večinski šoli.

Glede na to, da je pri gluhem otroku največja težava komunikacija, so zanj določeni kriteriji in načini, kako naj se ta odvija. Biti mora jasna z razločno izgovorjenimi besedami in stavki, vprašanja pa morajo biti kratka. Učitelji morajo gluhemu učencu omogočiti branje z ustnic ter podajati več pisnih informacij. Preverjanje znanja naj bo iz knjig in predavanj in ne na podlagi splošne poučenosti. Zavedati se je treba, da je splošna poučenost gluhih marsikdaj slabša kot pri polnočutnih vrstnikih. Učitelj mora večkrat ponoviti vprašanje, če je to potrebno, saj je pomembno dejstvo, da gluhi otrok morda ne razume vprašanja in zato tudi ne

more pravilno odgovoriti. Gluhi otrok ima zaradi šibkejšega besednega zaklada, pravico do prilagojenega vrednotenja esejev ter podaljšanja časa pri preverjanju znanja, opravičen je tudi preverjanja slušnega razumevanja pri tujih jezikih (Levec 2000, str. 291). Na podlagi napisanih dejstev lahko domnevam, da je za izobraževanje gluhih in naglušnih v skladu z zakonom dobro poskrbljeno, pouk je prilagojen njihovim posebnostim, prilagojeno je tudi preverjanje znanja in ocenjevanje. Iz podatkov o izobrazbeni strukturi gluhih pa lahko sklepam, da v šolskem sistemu kljub uzakonjenim pravilom ne poteka vse na način, ki bi si ga gluha skupnost želela.

Otroka, ki je integriran v šolo, enkrat tedensko obišče mobilni terapevt. Sprva je bila mobilna obravnava namenjena le otrokom do petih let starosti, potem pa se je ta razširila tudi na stopnjo osnovne in srednje šole. Vloga mobilnega terapevta se spreminja skupaj z otrokovim odraščanjem. Na začetku je terapevt učiteljem pomagal na vsakem koraku, poročal kaj gluhi zmore in česa ne, kje naj sedi, kako naj preverjajo njegovo znanje, potem pa želi otrok te stvari urejati sam in s tem postaja samostojnejši. Kot pravi Marinka Mihelčič (Mihelčič 1997, str. 9), mobilna terapevtka iz Zavoda v Ljubljani: »Če me je na začetku prosil, naj posredujem, zdaj jaz vprašujem njega, ali smem posredovati.« Spremljanje integracije otroka je zelo pomembno, pomembno pa je tudi, da otroku izkažemo zaupanje s tem, da določene odločitve in urejanja prepuščamo njemu. Otrok, ki uspešno uredi in opravi neko stvar sam, si s tem zviša samozavest. Na ta način mu pomagamo tudi pri celostnem razvoju in samostojnem vključevanju v okolje.

Bolj intenzivna obravnava in sodelovanje pa mora vsekakor biti na vseh področjih ob kritičnih prelomnicah v času šolanja, kot so vključitev v novo okolje, prehod z razredne na predmetno stopnjo ter pomoč pri odločitvi za nadaljnje šolanje, saj je potrebno upoštevati omejitve z vidika medicine, možnost kasnejših zapletov, zaposlitve ter druge subjektivne okoliščine, kot so bolezen, spremembe v družini in okolje. Če v teh kritičnih točkah pride do neuspeha, se lahko otrok vrne na izobraževanje v Zavod (prav tam 1997, str. 10). Vsak posameznik gre v življenju skozi različna obdobja, vsako obdobje ima tudi kakšno kritično točko, ko so potrebni premisleki, pogled nazaj in sprejemanje pomembnih odločitev za nadaljnje življenje. Gluhi in naglušni otroci v integraciji se večkrat soočajo s težavami pri učenju in ravno tako pri socializaciji, težje se odločajo o načinu nadaljnjega šolanja kot ostali vrstniki, zato je strokovna in prijateljska pomoč pri njih pomembna.

Poleg velikega pomena strokovnih delavcev in učiteljev pri uspešni integraciji, imajo pomembno vlogo tudi otrokovi sošolci. Te je potrebno dobro pripraviti ter jih poučiti o sošolcu s posebnimi potrebami. Z naglušnostjo oziroma gluhoto svojega sošolca morajo biti dobro seznanjeni že v prvem tednu pouka. Razumeti morajo, da se je potrebno za komunikacijo z njim bolj potruditi, poiskati nove načine sporočanja informacij ter poskrbeti, da bo sošolec dobil vse potrebne informacije za dobro počutje v razredu (Hernja in drugi 2010, str. 152). Na dobro socialno integracijo torej vplivajo vse osebe, ki so v kakršnikoli povezavi z gluhim otrokom v šoli. Razvoj te pa je pogoj za aktivno življenje in delo v okolju.

V Sloveniji je Kuhar (1997) proučeval socialni položaj integriranih otrok z okvaro sluha na vzorcu učencev, starih od 7 do 15 let. Vzorec je sestavljalo 30 gluhih in naglušnih otrok, ki so integrirani v slišne razrede. Rezultati so pokazali, da so integrirani otroci na učnem in storilnostnem področju uspešni, so pa manj priljubljeni in bolj osamljeni kot njihovi slišni vrstniki kljub pomoči in spremljanju Zavoda. Manjši del (17 %) gluhih in naglušnih integriranih otrok je v razredu zelo priljubljenih, skoraj polovica (43 %) pa jih je v razredu osamljenih in nepriljubljenih. V raziskavi se tudi kaže, da učitelji pogosto precenjujejo priljubljenost integriranih otrok in da zamenjujejo pripravljenost za pomoč s prijateljstvom. Na koncu se lahko vprašamo: »Je lahko integracija uspešna, če je otrok samo učno uspešen, socialno pa izoliran in osamljen? Je integracija uspešna, če imamo na koncu šolanja sicer izobraženega človeka, ki se ne znajde v slišnem svetu, svet gluhih in naglušnih pa mu je tuj?«

Dušan Kuhar (1993, str. 33) navaja še nekaj možnih pasti integracije za gluhega otroka: slabo in pomanjkljivo komunikacijo v družini, preveliko obremenjenost s šolskim in domačim delom, kar ga lahko frustrira, povzroča strah ter čustvene stiske, previsoka pričakovanja staršev, ki lahko vodijo v odpor do šole in čustvene motnje, pomanjkljivo komunikacijo s slišnimi vrstniki, ki vodi do osamljenosti in socialne izolacije, učenje na pamet, ki pripelje otroka do učnih težav, problem identifikacije, saj otroku pogosto ni jasno, s kom se lahko identificira, ker je drugačen od ostalih vrstnikov, živi pa med njimi in se z njimi tudi družijo, lahko pride tudi do izrabljanja in manipuliranja z gluhoto, pogosti pa so predvsem problemi v adolescenci, saj je mladostniku takrat zelo pomembno, kaj si o njem mislijo vrstniki.

Vsak sistem in način izobraževanja ima svoje prednosti in pomanjkljivosti. Pri posameznem gluhem se bodo te prednosti in pomanjkljivosti drugače kazale; na nekoga bodo vplivale v negativnem smislu, na drugega pa lahko pozitivno.

V zadnjem času se tudi pri nas uveljavlja novejša oblika integracije, inkluzija. Ta omogoča vsakemu gluhemu posamezniku, da sodeluje, kolikor zmore, saj oblikuje individualne prilagoditve izobraževanja vsakemu otroku v skupnosti nekega razreda (Kogovšek in drugi 2009, str. 393). Trend inkluzivne politike je gluhega ali naglušnega vključiti v njegovo lokalno okolje. Ni povezana le z vzgojo in izobraževanjem, temveč tudi z drugimi segmenti, vezanimi na širše družbeno okolje.

Glede na politiko inkluzije lahko sklepam, da omogoča vključitev v izobraževanje in družbo vsem osebam s posebnimi potrebami, v našem primeru gluhim in naglušnim. Postavlja pa se mi vprašanje, ali smo res zmožni ponuditi popolnoma inkluzivno šolo, ne le na papirju in v majhnih segmentih, temveč globalno gledano inkluzivno šolo in družbo, kjer skrb ne preneha pri 18. letu ali po šolanju, temveč traja vse življenje gluhega in naglušnega posameznika?

2.2. Šolanje v Zavodu za gluhe oziroma v segregaciji

Segregacija pomeni šolanje gluhega otroka v posebni šoli, ki je namenjena in prilagojena gluhim. V Sloveniji izvajajo vzgojo, varstvo, izobraževanje in rehabilitacijo gluhih in naglušnih otrok in odraslih trije zavodi (Hrabar 1994):

- Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana (ZGNL), kot najstarejša ustanova za usposabljanje,
- Center za korekcijo sluha in govora Portorož (CKSG PO),
- Center za sluh in govor Maribor (CSGM).

Vsi trije zavodi opravljajo vzgojo, izobraževanje in usposabljanje gluhih in naglušnih ter otrok z več vrstami okvar do konca osnovne šole. Le Zavod v Ljubljani omogoča tudi srednješolsko izobraževanje za dijake in odrasle s področja vse Slovenije. Natančneje bom predstavila delovanje in ponudbo Zavoda v Ljubljani.

Zavod v Ljubljani je bil sprva zasebna ustanova, kasneje pa je začel delovati kot državna ustanova. Ustanovitelj je Ministrstvo RS za šolstvo, znanost in šport. V Zavodu vzgajajo in izobražujejo otroke od enega leta dalje, nekatere pa tudi že prej. V programe vrtca, osnovne šole in srednje šole Zavoda so na osnovi odločbe o usmeritvi vključeni otroci in mladostniki z različnimi stopnjami izgube sluha: gluhi, gluhi s polževimi vsadki, naglušni ter otroci in mladostniki z govorno-jezikovnimi okvarami. Osnovna naloga v Zavodu je optimalen razvoj otrokovih sposobnosti na vseh področjih njegove osebnosti s posebnim poudarkom na

razvoju sluha, govora, jezika (slovenskega jezika in slovenskega znakovnega jezika) in na komunikaciji. Otroci in mladostniki imajo tudi individualno slušno in govorno obravnavo (Predstavitev ZGNL ... 2009).

Že za predšolske gluhe otroke je v vrtcu organiziran poseben način vzgoje in izobraževanja. Ob govoru vzgojiteljice sočasno razlagajo obravnavano vsebino in pojme z uporabo slovenskega znakovnega jezika. Uporabljajo kretnjo s sočasnim glasnim govorom. Za gluhega malčka, ki nima dodatnih težav, ni dovolj, da zna govorno izraziti nekaj osnovnih pojmov in kratkih izštevank. Pomembno za otrokov razvoj in individualni pristop je to, da so skupine manjše, kar omogoča kvalitetnejšo vzgojo in izobraževanje, saj je število v oddelkih vrtca omejeno nekje med 3 in 6 otroki (Predstavitev ZGNL ... 2009). Menim, da največ gluhih in naglušnih otrok pride najprej v stik s širšim okoljem zunaj svoje družine prav z vstopom v predšolske oddelke. Vstop v novo okolje pa je stresen tako za gluhega otroka kot za starše. Zato se mi zdi pomembno, da so skupine majhne in tako vzgojitelji lahko izvajajo individualni pristop in program za vsakega gluhega otroka.

Tudi v oddelkih osnovne šole je manjše število otrok. Največ je v skupino lahko vključenih deset učencev, v nižjih razredih tudi manj, zato poteka delo individualizirano in prilagojeno potrebam učencev. Strokovna skupina pripravi za vsakega učenca individualiziran program vzgoje in izobraževanja in ga prilagaja otrokovemu napredku in razvoju. Pri pripravi programa sodelujejo tudi starši. S tem programom se določijo oblike dela pri posameznih predmetih, prilagoditve pri organizaciji, preverjanju in ocenjevanju znanja in časovni razporeditvi pouka. Metoda dela oziroma komunikacije je dvojezičnost, kar pomeni, da poučevanje in komunikacija potekata hkrati v slovenskem znakovnem jeziku in slovenskem jeziku, tako v govoru kot pisani besedi. Ta način omogoča celotno posredovanje informacij, boljše razumevanje in komunikacijo, posledično pa sta tudi boljša pismenost in znanje učencev (Osnovna šola ... 2009). Znakovni jezik je za večino gluhih osnovno komunikacijsko sredstvo; to, kar so za govorni jezik besede, so za znakovni jezik kretnje. Gluhi imajo znakovni jezik za materni jezik, slovenski jezik pa je pri njih na drugem mestu. Zagovorniki bilingvizma so prepričani, da je izvorni znakovni jezik prvi jezik vseh gluhih in bi se ga morali otroci učiti že v najzgodnejših letih, kot drug jezik pa nacionalni verbalni jezik s poudarkom na pisani besedi (Schmidt in Čagran 2006). Kvalitetna komunikacija in razumevanje učitelja sta za uspešno šolanje otrok zelo pomembna, zato ima uporaba dvojezičnosti pri pouku pomembno funkcijo za razvoj gluhega otroka.

Na ravni osnovne šole izvajajo različne programe za posamezne skupine otrok. Devetletni prilagojeni izobraževalni program za gluhe in naglušne otroke z enakovrednim izobrazbenim standardom, devetletni prilagojeni izobraževalni program za gluhe in naglušne otroke z nižjim izobrazbenim standardom, devetletni prilagojeni izobraževalni program za otroke z govorno-jezikovnimi okvarami in avtizmom z enakovrednim izobrazbenim standardom, devetletni prilagojeni izobraževalni program za otroke z govorno-jezikovnimi okvarami in avtizmom z nižjim izobrazbenim standardom pa tudi program podaljšanega bivanja ter jutranjega varstva (Osnovna šola ... 2009). V Sloveniji je v segregiranem načinu izobraževanja gluhih in naglušnih razvit program, ki se popolnoma prilagaja posamezniku in njegovim potrebam ter znanju. Torej lahko sklepam, da so metode dela z gluhihimi v obveznem šolskem izobraževanju v Zavodu načrtovane na podlagi raziskovanj in spoznavanj posameznika na določenih področjih in znanju. Kako enakovredno pa je pridobljeno znanje različnih predmetov gluhih in naglušnih otrok, ki se izobražujejo v Zavodu in drugih vrstnikov iz večinskih šol? Menim, da pride lahko zaradi individualnih učnih načrtov in posledično različnega napredovanja v pridobivanju znanja pri gluhih do različnega nivoja znanja, kar pa je lahko problem pri nadaljnjem izobraževanju, predvsem v integraciji oziroma inkluziji. Na uspeh v srednjem oziroma poklicnem izobraževanju ne vplivajo le posameznikove lastnosti in stopnja okvare sluha, temveč tudi izkušnje in znanje, ki si jih učenec pridobi v osnovnošolskem izobraževanju.

Gluhi in naglušni se lahko v Zavodu izučijo za poklic na poklicni ali srednji strokovni šoli. Zavod v Ljubljani je edina ustanova, kjer ponujajo segregirano izobraževanje na poklicni in srednjestrokovni ravni, zato učenci iz treh osnovnih šol za gluhe in naglušne (Ljubljana, Maribor, Portorož) ter iz rednih osnovnih šol prihajajo na izobraževanje v Ljubljano. Programi, ki jih izvajajo, so prilagojeni izobraževalni programi z enakovrednim izobrazbenim standardom. Ravno tako kot osnovnošolski oddelki so tudi oddelki na srednji šoli manjši z do deset dijakov, vsak od teh dijakov ima lahko različne posebne potrebe, ki jih morajo strokovni delavci upoštevati in se jim prilagoditi tako v načinu podajanja učne snovi kot pri preverjanju znanja. Tudi na tej stopnji poteka pouk v slovenskem jeziku, ki je podprt s slovenskim znakovnim jezikom. Prilagojeno pa je tudi časovno, saj poteka pol oziroma eno leto dlje kot običajno nižje in srednje poklicno izobraževanje. Dijaki lahko izbirajo med poklici v grafični, lesarski, strojni, računalniški in tekstilni usmeritvi, v zadnjih letih pa se lahko izšolajo tudi za poklic medijskega tehnika. Za zaključitev izobraževanja ravno tako opravijo zaključne izpite oziroma poklicno maturo, vsebine na izpitih so enake kot na rednih

poklicnih in srednjih strokovnih šolah, imajo pa pravico do zakonsko opredeljenih olajšav in prilagoditev (Srednja šola ... 2009). V okviru srednje šole na Zavodu organizirajo tudi izobraževanje odraslih gluhih in naglušnih, ki nimajo pridobljene ali zaključene te stopnje izobrazbe. Za organizacijo so se odločili zaradi velikega zanimanja in povpraševanja gluhih in naglušnih odraslih za pridobitev strokovne izobrazbe ali prekvalifikacijo. Imajo možnost vključevanja v vse programe srednjega poklicnega in poklicno tehniškega izobraževanja, ki jih izvajajo za mlade (Izobraževanje odraslih ... 2009).

Negativna stran za gluhe, ki se ne morejo šolati v integraciji je, da nimajo velike izbire glede izobrazbe, in morajo svoje želje, sposobnosti in znanja preusmeriti na pet poklicnih področij, ki so organizirane v Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani. Vključevanje gluhih in naglušnih mladostnikov v večinske šole je sicer v porastu, vendar pa je še vedno veliko takih, ki ne morejo obiskovati te šole, temveč se šolajo v Zavodu.

Predstavljeni sta bili dve možni poti v izobraževanju gluhih in naglušnih mladostnikov. S tem pa se njihova izobraževalna pot ne konča. Ali se nadaljuje v odraslosti, na katerih področjih in v kakšnem okolju, pa je v veliki meri odvisno prav od začetnega izobraževanja.

3. IZOBRAŽEVANJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH ODRASLIH

3.1 Izobraževanje odraslih s posebnimi potrebami

Osebe s posebnimi potrebami so tiste, ki imajo zaradi fizičnih, funkcionalnih in osebnostnih okvar ali primanjkljajev, zaradi razvojnih izostankov ali neugodnih socialnih in materialnih pogojev moten psihofizični razvoj, težave pri zaznavanju, razumevanju, odzivanju na dražljaje in gibanju ter sporočanju in komunikaciji s socialnim okoljem. Skupina teh oseb s posebnimi potrebami je zelo široka (invalidi, gluhi in naglušni, slepi in slabovidni, ljudje z motnjami v duševnem razvoju); vsaka skupina teh odraslih ima drugačne lastnosti in posledično tudi potrebe (Kobal Grum 2009). Zaradi vseh posebnosti, ki jih imajo ti odrasli, je potrebno zagotoviti programe izobraževanja odraslih, ki so prilagojeni posamezni skupini.

Ena izmed teh skupin odraslih s posebnimi potrebami so tudi gluhi in naglušni odrasli. Disciplina, ki se ukvarja z izobraževanjem te ciljne skupine, je surdoandragogika. Pripona surdo- v pojmu pomeni sluh, torej je surdoandragogika izobraževanje gluhih in naglušnih odraslih (Košir 1993).

Kar nekaj je dejavnikov, ki utemeljujejo potrebo po nadaljnem izobraževanju odraslih oseb s slušno okvaro. Košir (1993) navaja nekaj specifičnih dejavnikov:

- Pri gluhih in naglušnih je znanje, ne glede na uspešnost zaključka programa, pogosto nižje kot pri njihovih slišočih vrstnikih, ki so končali šolanje enake stopnje.
- V omejenih pogojih srednjega izobraževanja v Zavodu, v zaščitenih delavnicah, izbranih tovarnah, posebnih obratih v šoli, si posamezniki pogosto niso pridobili znanj za delo ob tehnološko zahtevnih strojih z ozko specializirano tehnologijo.
- Pridobljeno znanje se pozablja, zato ga je treba obnavljati. Nova strokovna znanja so gluhim pogosto nedostopna, za samoizobraževanje so potrebne specifične okoliščine. Posledica tega so slabše plačana delovna mesta, brez napredovanja in trenja med slišočimi in gluhi in naglušnimi osebami v delovni organizaciji.
- Gluhost onemogoča, da bi si ljudje kar mimogrede pridobili informacije in znanja, relevantna v vsakdanjem življenju. Zato dobivajo informacije o pomembnih družbenih spremembah z zamudo ali le po naključju, kar posredno lahko tudi pomeni, da so informacije nerazumljene ali celo manipulirane.
- Organizirano surdoandragoško delo zmanjšuje razvoj negativnih osebnostnih lastnosti, ki bi se lahko razvile kot posledica slušne okvare. Daje občutek pomembnosti, pripadnosti in varnosti posamezniku in skupini kot celoti, ga bolj

informira, mu omogoča uveljavljanje ter krepi pozitivna čustva. Surdoandragoško delo poleg kognitivnih rezultatov pomembno prispeva k razvoju socialnih in emotivnih sposobnosti in je možna preventiva za razvoj nezaželenih oblik vedenja in čustvovanja. Torej ohranja in krepi posameznikovo duševno kondicijo.

- Surdoandragoško delo pomeni tudi organizirano in smotno izrabo prostega časa posameznika. Ta omogoča posameznikov napredek, kreativnost, javno afirmacijo in notranjo bogatitev kot tudi bogatitev slišče okolice ter spreminjanje znanja in stališč sliščih. Skupina tako aktivno spreminja družbene odnose v smeri realnega vrednotenja in strpnega sožitja.
- Osebe s slušno okvaro se rade družijo med seboj, zato je surdoandragoško delo pomembno tudi na področju socializacije.

Gluhi in naglušni se ravno tako kot v otroštvu in mladosti tudi v odraslosti vključujejo v razne oblike izobraževanja, seveda pa jim mora biti nudena drugačna pomoč kot sliščim. Izobraževanje gluhih, kot smo ugotovili že iz preučevanja šolanja v mladosti, ima svoje posebnosti in poudarke na določenih tehnikah in načinih poučevanja. Predvsem je pomemben sistem komuniciranja in posredovanja informacij.

Uspešna organizacija in vodenje dela z gluhi in naglušni je v uspešnem angažiranju organizatorja in njegovem dobrem poznavanju problematike. Zagotoviti je potrebno večjo motiviranost udeležencev, to pa izobraževalec lahko stori z izbiro ustreznih vsebin, strogo selektivnim načrtovanim delom, ki zadovoljuje posamezne raznolike interese (Košir 1993). Ena od posebnosti izobraževanja gluhih je tudi obvezna tehnična opremljenost prostora. Ta mora omogočati maksimalno vizualizacijo vsebin poleg avditivnih pripomočkov za predstavitev.

Tehnični pripomočki, ki so dostopni gluhi in naglušni na trgu, so različne vrste slušnih aparatov, kohlearni implantati, aparati s frekvenčno modulacijo ter razni ojačevalci zvoka za telefone. To so osebni pripomočki, ki si jih priskrbi oseba sama. Tehnično pa je prostor lahko opremljen s pripomočki, kot so indukcijska zanka, ki je namenjena predvsem javnim prostorom, razna računalniška tehnologija, projektorji in podobni pripomočki s poudarkom na vizualizaciji (Tehnični pripomočki ... 2009). Tehnični pripomočki so pri vseh invalidih tiste naprave, ki jim omogočajo lažje vključevanje v družbo in delovanje v njej, predvsem pa jim izboljšajo raven in kakovost življenja. Problem pri gluhi in naglušni je, da so edini invalidi v državi brez uzakonjeno priznanih kakršnihkoli tehničnih pripomočkov pri izobraževanju, razen osnovnega slušnega aparata, ki ga financira Zavod za zdravstveno zavarovanje.

Tehnični pripomočki so gluhim v pomoč, vendar pa zahtevajo posameznikove ekstremne napore, da lahko intenzivno in kontinuirano sledi izobraževanju ali dejavnosti. Zato se na to navezuje problem trajanja posamezne dejavnosti. Za gluhe udeležence je priporočljivih več krajših odmorov in sprostitev, ob katerih čutila niso neprestano ekstremno obremenjena (Košir 1993). Za uspešno in kvalitetno organiziran program, namenjen gluhi populaciji odraslih, je torej potrebno veliko znanja, vendar ne le o vsebinskem področju izobraževanja, temveč predvsem o načinih predstavljanja vsebine, o komuniciranju ter potrebnih prilagoditvah v prostoru. Kljub dobro pripravljeni in zanimivi vsebini brez prilagojenega in specifičnega načina izobraževanj, za gluhe to ne bi bilo uspešno.

Za kakovost izobraževanja je pri gluhih in naglušnih poleg tega, da je predavatelj strokovnjak področja, ki ga posreduje, pomembno tudi poznavanje totalne komunikacije. To pomeni, da komunikacija poteka v slovenskem verbalnem jeziku in hkrati slovenskem znakovnem jeziku. Brez tega je komunikacija med izvajalcem in udeleženci težja. Takih ljudi, ki poleg svojega strokovnega področja poznajo tudi znakovni jezik pa praktično ni, zato je potreben pri izobraževanju gluhih tolmač, kar pa ne pomeni, da bi lahko vse vsebine posredoval kar tolmač sam in da za izobraževanje gluhih ni potreben strokovnjak posameznega strokovnega področja (Košir 1993). Najbolj idealno bi bilo pritegniti v surdoandragoško delo predavatelje, strokovnjake, ki so tudi gluhi oziroma naglušni. To so ljudje, ki dobro poznajo potrebe in občutja gluhih, so pa tudi vzor in motivacija drugim članom. Taki strokovnjaki so žal redki, saj sem z analizo izobrazbene strukture gluhih ugotovila, da ima zelo malo gluhih in naglušnih končano višjo ali visoko stopnjo izobrazbe.

Na podlagi vseh predstavljenih dejstev o izobraževanju in šolanju gluhih in naglušnih ter ugotovitev raznih raziskav menim, da na izobraževanje gluhih odraslih v veliki meri vplivajo izkušnje iz izobraževanja v otroštvu in mladosti, na katere pa vpliva okvara sluha in s tem sprejem otroka v okolje, kjer se šola. Tako lahko predvidevam, da se gluhi in naglušni odrasli v večini težje vključujejo v dejavnosti in organizirane oblike izobraževanja prav zaradi negativnih izkušenj pri šolskem učenju.

Natančni podatki o izobraževanju gluhih in naglušnih odraslih v Sloveniji niso dostopni, torej so to le moja predvidevanja, sklepi in zaključki na podlagi teoretičnih dejstev.

V nadaljevanju bom predstavila možnosti, ki so ponujene gluhim in naglušnim odraslim na izobraževalnem področju.

3.2. Ponudba organiziranih izobraževanj in aktivnosti

3.2.1. Društva gluhih in naglušnih

Gluhi in naglušni odrasli se v Sloveniji združujejo v društva, vsa ta društva pa v Zvezo društev gluhih in naglušnih Slovenije, ki je nevladna strokovna organizacija in si prizadeva za enakopraven položaj in pravice gluhih in naglušnih. Zveza društev združuje 13 medobčinskih društev iz različnih območij v Sloveniji (Ljubljana, Maribor, Celje, Koroška, Severna Primorska, Koper, Gorenjska, Dolenjska in Bela Krajina, Pomurje-Murska Sobota, Posavje-Krško, Velenje, Mestno društvo Ljubljana, Slovenske Konjice). V vsa društva skupaj je vključenih 5.267 uporabnikov. Največ članov šteje Društvo gluhih in naglušnih Ljubljana (651), ki je bilo tudi prvo ustanovljeno društvo za gluhe in naglušne na slovenskih tleh (Jakopič in Redžepovič 2006, str. 7).

Že leta 1909 so želeli gluhi v Sloveniji osnovati svoje prvo društvo. Prirejali so sestanke, vendar ker se ni našlo med gluhih sposobnih ljudi za organizacijsko delo, je zamisel o ustanovitvi društva propadla. Kljub temu so se gluhi enkrat tedensko še vedno sestajali in se družili med seboj. Zopet pa se je misel o ustanovitvi društva razmahnila, ko je v družbo prišel eden prvih absolventov ljubljanske gluhonemnice Ciril Sitar in tudi opozoril na socialne probleme. On je prvi vzpostavil vezi z gluhih iz tujine; to mu je omogočilo, da je zbral prve vtise in znanja s področja problematike gluhih, katerih zahteva je bila: »Dajte gluhim predvsem šolsko znanje – izobrazbo.« Med starejše gluhe, ki so se pridružili Sitarjevi družbi, moramo šteti tudi Alojza Šturma in Franca Klemenčiča. Vsi ti skupaj so zopet dali pobudo za ustanovitev društva leta 1928, ker pa je bilo takrat v Ljubljani premalo gluhih, da bi odprli društvo, so začeli z akcijo povezovanja tudi drugih krajev. Po triletnem zbiranju jim je septembra 1931 uspelo v Ljubljani ustanoviti Društvo gluhonemih, ki naj bi skrbelo za pomoč, nadaljnjo izobrazbo in družabnost med gluhih. Tako se je začelo združevanje gluhih v Sloveniji in boj za enakopravnost v izobraževanju, zaposlovanju in nasploh v družbi (prav tam 2006). Menim, da so se gluhi in naglušni v preteklosti počutili še bolj stigmatizirane in izolirane od ostale okolice, zato jim je ustanovitev Društva veliko pomenila. Predvsem jim je bilo pomembno druženje in povezovanje gluhih in naglušnih v skupnost ter pomoč in informiranje drug drugega.

Temeljni cilj združevanja danes je ustvarjanje možnosti in pomoč pri popolnem vključevanju gluhih in naglušnih v življenjsko in delovno okolje. Društva omogočajo članom razvijanje

pozitivne identitete, ustvarjanje specifične kulture gluhih, uporabo svojega jezika, svoje socialno okolje in lažjo integracijo. Komunikacijsko in interesno je članstvo zelo heterogeno, zato ga lahko zadovolji le skrbno načrtovano delo različnih strokovnjakov. Posebej ugotavljajo interese članov, saj so nekateri programi specifični in odsevajo interes uporabnikov na področju, kjer živijo in delajo, zagovarjajo tudi njihove potrebe in na podlagi teh ugotovitev izvajajo programe. Prav zato so društva po vsej Sloveniji gluhim in naglušnim osebam drugi dom (Jakopič in Redžepovič 2006). Društva torej oblikujejo zaprt krog oseb z okvaro sluha, kar pa nasprotuje spodbudam današnje družbe, glede vključevanja in inkluzije oseb s posebnimi potrebami v večinsko okolje.

V društva gluhih in naglušnih so včlanjeni pretežno odrasli gluhi v starosti od 15 do 70 let. Pogostost delovanja v društvu je odvisna od starostnega obdobja člana, njegovih interesov in dejavnosti, ki jih društvo razvija. Veliko članov je tudi starejših ljudi, ki so oglušeli kasneje v starejših letih in niso bili že v mladosti evidentirani kot gluhi ali naglušni (Košir 1993, str. 10). Starostno strukturo gluhih v društvih si razlagam predvsem na podlagi vse močnejših spodbud gluhih in naglušnih za vključevanje v okolje slišočih in za inkluzivni način šolanja. Mladi gluhi in naglušni se vse pogosteje izobražujejo v večinskih šolah, tam si ustvarijo svojo socialno skupino, si oblikujejo identiteto slišočih, ne poznajo znakovnega jezika, torej se ne počutijo pripadniki gluhi, temveč slišči skupnosti. Ti, ki so danes starejši, pa so se večinoma šolali v ustanovah za gluhe, se posledično družili z gluхими tudi zunaj šol in si oblikovali identiteto gluhega. Sklepam, da se tudi v starejših letih veliko družijo z gluхими in vključujejo v skupine za gluhe in naglušne kot so društva. Menim, da bi bilo dobro, da se tudi gluhi, ki se čutijo pripadniki slišči skupnosti, povezujejo z ostalimi gluхими in naglušnimi, saj na ta način lahko pomagajo drugim gluhim pri vključevanju v slišče okolje in so nekakšna vez med svetom gluhih in svetom slišočih.

Podatki, ki jih Zveza društev predstavlja, kažejo na neprestane dejavnosti, dogodke in izobraževanja, organizirana znotraj društev. Društva se prilagajajo potrebam, ki jih izrazijo člani. Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije prireja seminarje, konference, delavnice, okrogle mize in podobno. Te oblike dela posredujejo članicam in članom ključne informacije, nasvete in usmeritve za čim bolj polno vključevanje v družbeno okolje. Vse te dejavnosti, ki jih imenujejo Usposabljanje za aktivno življenje in delo, pomembno prispevajo tudi k razvoju slovenskega znakovnega jezika in k razvoju kulture gluhih (Jakopič in Redžepovič 2006). Zveza društev gluhih in naglušnih ima sedež v Ljubljani, gluhi in naglušni pa živijo po

celotni Sloveniji, torej lahko sklepam, da se ti težje udeležujejo organiziranih izobraževanj. Kaže se problem, da so vse dejavnosti preveč skoncentrirane na glavno mesto.

V društvih se spodbuja tudi kulturno ustvarjalnost. Odrasli gluhi se ukvarjajo s svojo specifično kulturo že od leta 1935 dalje, ko so ustanovili umetniško družino gluhih. Kulturni programi so pomembni za izobrazbeni in družbeni razvoj gluhih. Kulturna ustvarjalnost se usmerja v gledališče, ples, filmsko in foto ustvarjalnost. Velik pomen pa daje razvoju kulture tudi lastna dejavnost, kot je kiparstvo, slikarstvo, fotografija, poezija, ročna dela in podobno. Na Zvezi društev je tudi stalna razstava gluhih umetnikov. Vsako leto se organizira mednarodni dan gluhih, ki se vključuje v svetovni dan gluhih in je tista vseslovenska prireditelja, v okviru katere prikažejo gluhi različne umetniške dosežke (Jakopič in Redžepovič 2006). Kulturna ustvarjalnost gluhih je zanimiva prav zaradi posebne oblike izražanja njihove kulture z uporabo znakovnega jezika.

Tudi na področju športa so gluhi v Sloveniji zelo aktivni in tudi uspešni. Športna zveza gluhih pripravlja športna prvenstva v različnih zvrsteh ter s svojimi izbranimi športniki predstavlja Slovenijo na vseh uradnih evropskih in svetovnih tekmovanjih gluhih. Vsake štiri leta, od leta 1924 dalje, se odvijajo tudi olimpijske igre gluhih, tako zimske kot letne.

Prizadevajo si dosežati vrhunske rezultate, kar pomeni, da ima šport gluhih poleg rekreacijske tudi kompenzacijsko vlogo, saj vpliva na fiziološke, sociološke in ekonomske vidike. Gluhim uspešnost v športu pomeni zmožnost 'postati enakovreden' v svetu tistih, ki normalno slišijo.

Napredek je viden tudi v razvoju dejavnosti informativnega značaja. Razvejan medijski sistem je pomemben vir informacij za gluhe in naglušne in tudi za ostale. Na nacionalni televiziji pripravljajo že več kot četrto stoletja oddajo za gluhe in naglušne v totalni komunikaciji. Oddaja 'Prisluhnimo tišini' pomeni uresničevanje ustavne pravice gluhih do obveščenosti, je pa tudi oblika in orodje emancipacije kulture gluhih. Pri organiziranju in izvedbi te oddaje je v delo vključenih veliko gluhih in naglušnih odraslih. Poleg tega omogočajo na Zvezi tudi informiranje preko pisanih medijev. Izdajajo revijo 'Iz sveta tišine', v kateri je zajeta problematika te skupine, pa tudi aktualni dogodki. Izdajajo tudi razne zloženske, brošure, knjižice ter zbornike s področja gluhot (Predstavitev Zveze ... 2006).

Razvoj svetovnega spleta omogoča gluhim lažje in hitrejše pridobivanje informacij. Na Zvezi so oblikovali svojo spletno stran, kjer se lahko informirajo, imajo pa tudi možnost ogleda spletne televizije, ki v totalni komunikaciji predstavi aktualne dogodke in zanimivosti, ne

samo na področju gluhotе ampak tudi iz sveta (Jakopič in Redžepovič 2006, str. 18). Z izdajanjem literature, spletnim omrežjem, specifičnimi oddajami za gluhe je narejen korak naprej na področju izobraževanja in informiranja gluhih odraslih v Sloveniji, saj so jim informacije in vsebine podane v za njih prijaznejših oblikah. Ali pa je to omogočeno vsem? Nekateri gluhi imajo zaradi okvare sluha slabše razvite bralne sposobnosti, njihov besedni zaklad je okrnjen, torej je tudi razumevanje prebranega včasih velika težava. Predvsem starejši ali tudi mlajši z nižjo izobrazbo so neveščni uporabe računalnika. Torej lahko predvidevam, da imajo gluhi z nižjo stopnjo izobrazbe ali starejši težave z informiranjem iz revij in druge literature, pa tudi preko spletnega omrežja.

Kljub možnostim pa je naša družba polna ljudi, ki zanikajo, da imajo težave s sluhom in brez samosprejetja ne bodo iskali pomoči. Zato v Društvih po Sloveniji organizirajo zagovorništvo in informiranje ter ozaveščanje naglušnih oseb. To je program, ki uporabnike seznanja s pravicami iz obveznega zdravstvenega zavarovanja, s postopki pridobivanja slušnega aparata ter s pravnimi nasveti pri uveljavljanju invalidnih in drugih pravic. Sem sodijo tudi informacije o tehničnih pripomočkih, hrupu in posledicah hrupa. Naglušni se lahko združujejo tudi v skupine za samopomoč, kjer s pomočjo terapevtov oblikujejo realna pričakovanja pri vključevanju v socialno okolje in se urijo v strateškem komuniciranju s slišočim okoljem (prav tam 2006). Naglušni pogosto ne čutijo pripadnosti gluhim skupinam, zato se tudi ne vključujejo v Društva gluhih in naglušnih v velikem številu. Naglušne bi morali torej o vsem tem seznanjati na področjih, kjer delujejo. Imam občutek, da se vse dela in organizira le v zaprtem krogu Društva. Premalo se povezujejo s svetom slišočih in premalo ozaveščajo ter opozarjajo okolje na njihovo prisotnost.

Z dodatnim problemom pa se srečujejo ostareli gluhi in naglušni, ki se zaradi komunikacijske oviranosti težje vključujejo v javno mrežo storitev. V domovih za ostarele so gluhi osamljeni, zato se pogosto ne želijo vključiti v te ustanove. Na Društvih jim pomagajo z organiziranim psihosocialnim programom pomoči (osebna asistenca), ki ga izvajajo brezposelne gluhe in naglušne osebe, ki obvladajo komunikacijo v znakovnem jeziku. Program pomoči zagotavlja dostavo in pripravo hrane, pomoč pri opravljanju osnovnih življenjskih potreb, vzpostavlja in podpira socialne stike med ostarelimi oskrbovanci in društvom ter preprečuje osamljenost starejše gluhe osebe (Jakopič in Redžepovič 2006, str. 20). Vsa društva v Sloveniji imajo sedež v večjih krajih po slovenskih občinah, torej gluhi in naglušni, ki živijo v mestih, imajo kar nekaj možnosti za druženje in pomoč v starejših letih. Kaj pa se dogaja s starejšimi

občani, ki so gluhi in živijo v manjših krajih, na podeželju, daleč stran od ustanov za gluhe in naglušne?

Z raziskavo iz leta 1991, ki so jo opravljali na Zvezi gluhih in naglušnih, o tem kaj so glavni razlogi za vključevanje gluhih in naglušnih v društva, so prišli do naslednjih ugotovitev. Večina gluhih in naglušnih od društva pričakuje predvsem zabavo, rekreacijo in možnost organiziranih potovanj. Medtem ko si gluhi želijo tudi možnosti za realizacijo svojih konjičkov, druženje in tolmača za kretalni govor, si naglušni bolj želijo strokovne pomoči pri urejanju osebnih zadev in možnosti za aktivno športno udejstvovanje. Mlajši člani društev visoko ocenjujejo medsebojno druženje, izmenjavo izkušenj, zabavo, rekreacijo ter možnost za aktiven šport. Starejši cenijo možnost za organizirana potovanja, občasno uporabo tolmača, starejši nad 70 let pa servis slušnih aparatov in razne informacije o njegovem vzdrževanju in uporabi drugih tehničnih pripomočkov (Košir 1993). Lahko rečem, da je društveno življenje za gluhe zelo pomembno, tako za druženje kot za izobraževanje in usposabljanje. Gluhi in naglušni se zaradi svoje komunikacijske oviranosti v druge dejavnosti težje vključujejo, imajo pa potrebe po druženju in izobraževanju kot ostala populacija. Na razvoj posameznikov v veliki meri vpliva okolje in družba; torej ustanova, kot je društvo za gluhe, tej skupini omogoča prav druženje s sebi enakimi.

Gluha oseba, ki je vključena v društvo, je povedala: »Življenjske izkušnje ljudi z okvaro sluha so različne. Naš svet doživljamo vsak na svoj način. Je pa življenje lažje in bolj znosno, če te izkušnje in doživetja lahko delimo s sebi enakimi. Prav zato imamo svoja društva, radi jih imamo in bodimo ponosni nanje. Ob tem pa ne pozabimo, da jih bomo v prihodnje ohranili le, če bomo složni, prijateljski in strpni eden do drugega« (Jakopič in Redžepovič 2006, str. 9). Strinjam se, da je druženje ljudi z enakimi interesi ali potrebami lažje, vendar pa menim, da je za razvoj in nadaljnje življenje gluhega pomembno tudi vključevanje v okolje zunaj društev in ne popolna izolacija pred svetom.

3.2.2. Izobraževanje odraslih na daljavo

Hiter razvoj informacijske in komunikacijske tehnologije in še posebej storitev spletnega omrežja vodi k uveljavljanju teh tehnologij na vseh področjih izobraževanja. Osebe s posebnimi potrebami, kot so gluhi in naglušni, so osebe, ki potrebujejo prilagojeno in izdatnejšo računalniško podporno tehnologijo preko svetovnega spleta. Za to ciljno skupino je značilno, da se težje izobražujejo v klasičnih oblikah izobraževanja, kot so predavanja,

seminarji, saj potekajo predvsem na podlagi verbalnega komuniciranja. Zato je ena od učinkovitih možnosti rešitve informiranja, usposabljanja in izobraževanja, uvajanje tutorskega modela e-izobraževanja. Pri tem se udeleženci izobraževanja lahko nahajajo v domačem okolju in prejemajo učno gradivo v elektronski obliki. Poleg tega dobijo tudi dodatne zapiske predavatelja, v katerih so označene opombe, kaj je v učnem gradivu najpomembnejše. Višjo raven ponudbe učnih gradiv predstavljajo video in zvočni posnetki predavanj, ki si jih lahko kadarkoli ogledamo. Prav tako se lahko izvaja neposredna komunikacija med izobraževalci in udeleženci preko elektronske klepetalnice ali namizne videokonference. Celotna vsebina nekega izobraževanja je v elektronski video obliki podprta s totalno komunikacijo, kar pomeni govor in kretnja v slovenskem znakovnem jeziku. Pogosto pa so zraven tudi besedila v obliki prosojnic (Debevc in drugi 2003). Gluhim se z uporabo spleta odpira svet, ki jim je bil pred tem nedosegljiv. Lahko si sami pridobijo veliko informacij, ki so jim bile pred tem nedosegljive oziroma so rabili pomoč slišočih, da so do njih prišli. Ravno tako je tudi na izobraževalnem področju. Vse več je možnosti za izobraževanje na daljavo, kar nekaj je tudi ponudnikov takega izobraževanja. Ovira, ki pa nastane pri tem je, da je potrebna dovolj zmogljiva računalniška oprema in znanje o uporabi računalnika in svetovnega spleta. Moji predlogi se nanašajo na učenje uporabe računalnika. Ustanova, ki organizira e-izobraževanja, bi lahko pred vključitvijo v sistem takega načina izobraževanj organizirala tečaje računalništva na različnih stopnjah za skupine ljudi, ki se ne čutijo dovolj kompetentne na tem področju.

Projekt, v katerem sodeluje Univerza v Mariboru in je namenjen gluhim in naglušnim, je evropski Socrates Grundtvig projekt 'Bitema' (Bilingual Teaching material for the Deaf oziroma Dvojezični učni material za gluhe). S pomočjo projekta želijo izboljšati stopnjo izobrazbe gluhih odraslih, jim omogočiti pridobivanje dodatnega znanja ter s tem omogočiti konkurenčnost na trgu delovne sile. Razvili naj bi posebno programsko orodje, ki bi omogočalo učiteljem samostojno pripravo učnega gradiva na svetovnem spletu (prav tam 2003). Predvsem bi imel ta program pomembno funkcijo, če bi imeli vsi učitelji in predavatelji, ki imajo v skupini izobraževancev gluho ali naglušno osebo, možnost uporabe programa in s tem pomoči gluhemu udeležencu.

Uporaba sodobne programske opreme, medijev in tehnoloških orodij omogoči veliko boljšo integracijo obrobni skupin družbe v normalno socialno okolje ter poveča možnosti njihovega uspeha na področju izobraževanja. Sistem izobraževanja na daljavo ima po mojem mnenju tudi negativno stran, saj so udeleženci prikrajšani za osebne socialne stike, ki imajo

velik pomen za posameznika. Iščemo rešitve in pomoč pri izobraževanju gluhih in naglušnih, s tem pa pogosto pozabljamo na celoten razvoj posameznika. V ospredju je izobraževalna pot in uspehi na tej poti, pozabljamo pa, da uspeh ni, če gluha oseba doseže visko stopnjo izobraženosti, počuti pa se osamljena in je nesocializirana.

3.2.3. Druge dejavnosti, organizirane za gluhe in naglušne

Dejavnosti, ki so organizirane posebej za gluhe in naglušne, ponuja tudi Verski center za gluhe in naglušne v Ljubljani. Tako imajo gluhi možnost obiskovanja svete maše v slovenskem znakovnem jeziku. Poleg nedeljske maše ponujajo še druge dejavnosti, kot so: redna mesečna srečanja, svete maše ob praznikih, petkrat na leto izdajanje edine revije za gluhe in naglušne v Sloveniji z versko vsebino z naslovom 'Odpri se', kateheza in priprava na zakramente, poletni tabori za otroke in srednješolce iz socialno ogroženih družin, poletni tabori za odrasle, duhovni vikendi in romanja ter razne humanitarne prireditve (Verski center ... 2010). Človek je tudi duhovno bitje, zato imajo za nekatere gluhe in naglušne sveta maša in obredi v znakovnem jeziku velik pomen.

Z raziskovanjem in analiziranjem načina življenja gluhih in naglušnih ugotavljam, da so na mnogih področjih v življenju prikrajšani. Stvari, ki so nam slišočim samoumevne, pa lahko predstavljajo velike ovire za gluhe ljudi. Njihova komunikacijska drugačnost se kaže kot velika ovira pri izobraževanju, ki pa je močno povezano z ostalimi področji v življenju. S preučevanjem izobraževalne poti gluhega odraslega lahko ugotovljamo, kako gluhot vpliva na celoten potek izobraževanja, kateri dejavniki še zaznamujejo posameznika in njegove odločitve ter kakšne so končne posledice v odraslosti.

V naslednjem poglavju pa natančneje predstavljam metodo izobraževalne biografije.

4. IZOBRAŽEVALNA BIOGRAFIJA

4.1. Opredelitev metode

Biografija je popis celotne življenjske poti posameznika, njegovih pomembnih dogodkov, socialnih in spolnih vlog ter različnih vplivov, ki so oblikovali njegovo življenje in delo. Posreduje nam dejansko družbeno situacijo, hkrati pa tudi osebna doživljanja posameznika. Lahko rečem, da je to interakcija med posameznikom in zunanjim svetom (družbo).

Leksikon Cankarjeve založbe opredeli pojem biografije kot opis zunanje življenjske poti in notranjega razvoja, pomembne, zanimive ali zgodovinsko značilne osebnosti (Leksikon Cankarjeve založbe 1994). Iz grških besed ga lahko razložimo na način, ki deli besedo na dva dela; prvi del besede *bios* pomeni življenje, *graphein* pa pomeni pisanje. Torej je pomen pojma biografija opisovanje življenja, življenjepis (Wikipedija ... 2010).

Houtelin in Kauppila sta povzela tri glavne značilnosti življenjske biografije: 1. biografija prikazuje socialno-kulturno okolje posameznika, 2. preko biografije se razkrije posameznikov pogled, 3. vsebuje časovno razsežnost, ki se nanaša na posameznika in družbo (Alheit in drugi 1995, str. 189). Torej lahko rečem, da s pomočjo biografije do potankosti spoznamo posameznika kot osebnost ter njegovo življenje in delo.

Pri različnih avtorjih opazimo množico različnih pojmov, ki sovpadajo s konceptom biografije, to so: življenjska ali osebna zgodovina (life history), življenjska pot (life course), življenjska zgodba (life story) ali avtobiografija. V evropskem kulturnem prostoru se je najbolj ustalil termin 'biografija' (Savičević 2000, str. 22). Večjega razhajanja glede pomena teh besed pa ni zaslediti.

Atkinson uporablja pojem življenjska zgodba, kar razlaga kot pripovedovanje zgodbe, ki jo posameznik pripoveduje o svojem življenju. Večinoma je to izpeljano kot vodeni intervju. Življenjska zgodba nekega posameznika nam pokaže pogled te osebe na svoje življenje in izkušnje, ki si jih je pridobil, ter kako razume svoje življenje skozi čas (Atkinson 1998, str. 8). Mc Adams (v Cohler in Hostetler 2003, str. 559) ugotavlja vpliv družbenih dejavnikov, kot so spol in socialni status na pripovedovanje življenjske zgodbe, ki nam daje pomemben vpogled v 'notranjost' starajočega se človeka. Življenjske pripovedi imajo po navajanju nekaterih strokovnjakov štiri medsebojno povezane dimenzije, te so: osebna, medosebna, sociokulturna in strukturna (Kenyon in Randall v Kump in Jelenc Krašovec 2009, str. 17). Pomeni, da je za razumevanje in analiziranje posameznikove zgodbe vedno potrebno

povezovanje s pričakovanji in zahtevami, ki izhajajo iz socialnega in kulturnega okolja, v katerem je posameznik živel in delal.

Ne le celotno biografijo posameznika, temveč lahko raziskujemo tudi posamezen del le-te oziroma določeno področje, kot je na primer izobraževanje. Takemu preučevanju učenja in izobraževanja skozi življenjska obdobja pravimo izobraževalna biografija. Tudi Plummer (v Cohler in Hostetler, str. 560) razlikuje med celotno življenjsko zgodbo oziroma biografijo in življenjsko zgodbo specifičnega področja v našem življenju.

Izobraževalna biografija se posveča predvsem raziskovanju oziroma popisovanju formalnega ali neformalnega učenja ter raziskuje zgodovinske, ekonomske, družbene in druge vplive na učno in izobraževalno pot posameznika. Raziskovalci so pri preučevanju izobraževalne biografije najbolj usmerjeni v popisovanje življenjskih izkušenj (Faraday in Plummer v Savičević, 2000).

Če je življenjska pot strukturirana shema ravnanj in dogodkov, potem tudi za izobraževalno biografijo lahko rečemo, da je strukturirana shema izobraževalnih dogodkov in odločitev.

S pisanjem biografije izobraževanja posameznik analizira svojo preteklost (kako se je učil), sedanost (koliko zna in kako se uči) ter prihodnost (kako se bo učil in izobraževal). Kot pravi Govekar Okoliš (2000, str. 28): »Zelo pomembno je, da razmišlja o prihodnosti in se odloča za spremembe in novosti v svojem življenju in izobraževanju, pridobitev novih znanj ...«

Izobraževalna biografija povezuje dva vidika: individualnega in družbenega. To pomeni, da je človek po eni strani subjekt svojega življenja, po drugi strani pa objekt, na katerega vplivajo družbene spremembe in dejavnosti ter okolje. Prav z biografsko metodo lahko ugotavljamo in spoznavamo, kako družbene strukture oblikujejo in določajo življenje posameznika, njegova dejanja, izkušnje in tudi učenje. Še posebej oblikujejo izkušnjsko, doživljajsko in socialno učenje (Govekar Okoliš in Ličen 2008, str. 93). Pisanje izobraževalne biografije nam torej predstavi celoten pogled na posameznika, njegov razvoj, posamezna obdobja in vplive, ki so ga oblikovali in peljali po poti, ki jo raziskujemo.

Krajnc (1999, str. 1) ugotavlja: »Izobraževalna biografija je metoda, ki odkriva najpomembnejše izobraževalne agense od rojstva, in sicer kateri trenutki, dogodki, situacije ali ljudje so usodno vplivali na posameznikovo izobraževanje.« Predstavi jo tudi kot podlago za avtodiagnozo izobraževalnih potreb. Pri tem gre za odkrivanje in povezovanje dosedanjih vzgojnih vplivov pri odrasli osebi.

Tudi Alheit poudarja, da vsak človek oblikuje svojo biografijo. Nekateri jo pišejo ali samo pripovedujejo oziroma o njej razmišljajo. Giddens pa govori celo o osebnih življenjskih koledarjih kot pripravah, s katerimi določamo, koliko časa bomo namenili pomembnim dogodkom v našem življenju (Giddens 1991, str. 85).

Izobraževalna biografija se med ljudmi razlikuje, saj je to oris izobraževalnih dejavnosti in odločitev na področju šolanja in učenja v življenju posameznika. Upam si trditi, da nima nihče povsem enakih želja, zmožnosti, uspehov in ciljev tako v izobraževanju kot življenju. Predvsem menim, da se močno razlikuje izobraževalna biografija odraslih s posebnimi potrebami od izobraževalne biografije večinske populacije, saj pride pri prvih zaradi njihovih specifičnih potreb pogosteje do drugačnih oziroma prilagojenih načinov izobraževanja. Ena izmed teh skupin so gluhi in naglušni, katerih izobraževalna biografija je edinstvena prav zaradi njihove komunikacijske oviranosti in možnega segregiranega načina izobraževanja.

4.2. Pomen izobraževalne biografije

Glavni pomen pisanja biografije ni le v razmisleku o sebi, svojih preteklih dejanjih in vplivih na izobraževanje in osebnostni razvoj, temveč je potrebno za svoje samouresničevanje v biografiji načrtovati tudi dejavnosti v prihodnje, kar lahko storimo le tako, da najprej uredimo svojo predstavo o sebi. Filozof in teolog Kierkegaard pravi: »Življenje lahko razumemo le, če ga gledamo nazaj. Medtem pa je treba živeti naprej« (Kierkegaard v Alheit in drugi 1995, str. 57).

Človek torej ugotavlja, kaj je nanj najpomembneje delovalo v preteklosti, in to povezuje s potekom sedanjega življenja.

V vsakem obdobju življenja pa ima izobraževalna biografija poseben pomen.

Pomen izobraževalne biografije v posameznem življenjskem obdobju

Obdobje **otročstva in mladostništva** lahko označimo kot prvo življenjsko obdobje. To obdobje zaznamuje čas pred vstopom v šolo, čas redne osnovne šole ter drugih oblik dejavnosti do konca rednega šolanja in ekonomske ali socialnovarstvene odvisnosti. Sem štejemo tudi obdobje postadolescence, saj se je mladost spričo podaljševanja šolanja čez dvajseta leta močno podaljšala. Investicije v izobrazbo in osebnost mladostnikov predstavljajo vedno večji in glavni strošek družin. Zavest o tem, da so prednosti mladostnika v boju za boljši položaj v družbi toliko večje, kolikor več izobrazbe in kulturnega kapitala si

nabere v otroštvu in mladosti, se razširja na vse sloje in generacije. Zato se krepijo težnje, da se začne intenzivno šolanje že v zgodnjih otroških letih in se tudi podaljšuje. Čas bo igral vedno pomembnejšo in odločujočo vlogo v otroštvu in mladosti (Ule 2000). Vstop v osrednje družbene pozicije, v kontinuirano in trajno zaposlitev pa se v povprečju pomika v kasnejša leta življenja.

Otroke in mlade družba prisili, da že zgodaj odločajo o svojem življenju, sprejemajo daljnosežne življenjske odločitve, kamor sodijo tudi odločitve o izobrazbenih poteh. V današnjem času hitrih sprememb, individualizacije in velikega pomena znanja je potrebno izbrati pravo pot. Predpogoj za to je, da se mlad človek pozna, da lahko usklajuje in izbira med življenjskimi orientacijami, željami, pričakovanji ter zahtevami in možnostmi v družbi. Mladostnik pa se lahko spozna in ovrednoti svoje preteklo šolanje in izkušnje tudi s pregledom svoje izobraževalne poti (Goričar 2003).

V izobraževalni biografiji drugega življenjskega obdobja, **obdobja odraslosti**, nastajajo pomembne spremembe. Za to obdobje so značilne nove socialne vloge, poklicno delo in družina. Izobraževanje odraslih označuje cel spekter nenehnih učnih procesov, formalnih ali neformalnih, kjer razvijajo svoje zmožnosti, si bogatijo znanje, se izpopolnjujejo ali usmerjajo v nova področja, da bi tako zadostili svojim potrebam ali potrebam družbe, v kateri živijo. Pomen izobraževalne biografije v tem obdobju je torej, da odrasli vidijo pot pred seboj, da vedo, kaj so njihovi cilji, smisel življenja in vrednote. Odraslemu pa daje tudi možnost, da ovrednoti svoje življenje na tisti točki, kjer se v danem trenutku nahaja. Razmisliti mora, kakšne so njegove sposobnosti, kje so njegove prednosti in kje slabosti ter kakšne so njegove potrebe, cilji in ambicije (Brečko 2001). Pri izobraževanju odraslih so poglobitnega pomena izkušnje odraslih iz zgodnejšega obdobja življenja. Izkušnja je nenehen vir učenja. Tudi biografija je dejansko izraz življenjskih izkušenj, ki nastanejo zaradi spoznanj, do katerih pride oseba skozi svoje dejavno poseganje v okolje.

Tretje življenjsko obdobje oziroma **obdobje starejših odraslih** za sabo pušča prejšnji poklicni in socialni status, spreminja se vloga posameznika v družbi, vendar si v današnji družbi starejši odrasli prizadevajo ostati v središču družbe s svojim aktivnim delovanjem in svojimi sposobnostmi. V tem obdobju tako lahko posameznik z izobraževalno biografijo analizira svojo preteklost in ovrednoti smisel svojega življenja in dela. Razvijanje izobraževalne biografije je tudi pravi naslov za vzdrževanje bogatih socialnih odnosov,

ohranjanje mentalne čilosti, zapolnitev prostega časa, ohranjanje samozavesti in fleksibilnega ritma življenja v tretjem življenjskem obdobju (Goričar 2003, str. 60).

Pomembne so torej posameznikove učne in izobraževalne izkušnje, motivi za učenje v starosti, odločitev za učenje v morebitni povezavi z določenim dogodkom v njegovem življenju, posameznikov odnos do učenja in kako se ta odnos spreminja skozi življenje. Ne smemo pa zanemariti tudi vpliva zgodovinskega obdobja in socio-kulturnega okolja, v katerem posameznik živi.

Pripovedovanje življenjske zgodbe pomaga posamezniku bolje razumeti različne življenjske dogodke in spremembe, tudi doživljanje lastne identitete. Ta pristop omogoča samorazumevanje v pripovedni obliki (Kump in Jelenc Krašovec 2010, str. 18).

Izobraževalna biografija nam pomaga, da vidimo naše življenje lahko istočasno na objektivni in subjektivni način. Pomaga nam tudi razumeti razlike med nami in ostalim okoljem. Ljudem pogosto pripovedovanje ali pisanje svoje življenjske zgodbe pomaga, da razjasnijo in razumejo nekatere probleme in odločitve v življenju. Tudi v psihoterapiji uporabljajo metodo pripovedovanja zgodbe nekoga, ki ima težave, drugemu, ki je usposobljen za to, da ga posluša in mu pomaga (Atkinson 1998).

Omogoča nam, da spoznamo svoja krizna obdobja in življenjske prehode, kako smo jih reševali in česa smo se ob njih naučili, ob tem pa tudi ugotovimo, kdo je oblikoval našo osebnost, zavedanje samega sebe ter kateri dogodki so zaznamovali naše ravnanje in vedenje, ki nas je spodbudilo, da smo se začeli zanimati za neko stvar. Posameznikovo okolje, v katerem je živel, njegovi bližnji, delo, življenjske izkušnje, vse, kar se je zgodilo v njegovem življenju, vpliva na učenje v starosti. Torej nam daje izobraževalna biografija odgovor na vprašanje, zakaj se odrasli učijo ali zakaj ne. Omogoča nam boljše razumevanje procesa vseživljenjskega učenja.

Pomen izobraževalne biografije v formalnem in neformalnem izobraževanju

Eden od temeljnih dejavnikov razvoja je znanje. Brez novih osvojenih znanj in veščin ni mogoče aktivno soodločati o svoji prihodnosti.

Vseživljenjskost učenja je nov razvojni koncept, ki nadgrajuje izobraževanje, kakršno se je razvijalo in oblikovalo v preteklosti, in ponuja tudi šolanju mladih ali formalnemu začetnemu izobraževanju nov izziv. Dohmen (v Jelenc 2008, str. 9) ugotavlja, ko primerja preteklost (čas pred poldrugim desetletjem ali več) s sedanostjo, da se dogaja 'paradigmatični premik od izobraževanja k učenju'. Pomeni, da ljudje zdaj za dosego svojih učnih ciljev ob bolj

formaliziranem izobraževanju vse več posegajo tudi po učenju. Razmerje med učenjem in izobraževanjem je bilo sicer podobno tudi prej, saj je bilo učenja zmeraj več od izobraževanja, vendar se nismo toliko zavedali vseh možnosti učenja in mu nismo namenili tolikšne pozornosti. Učenje je širši pojem, izobraževanje pa pomeni eno od možnosti za njegovo izpeljavo. Izobraževanje je lahko formalno ali neformalno, učenje pa delimo še na aformalno in naključno oziroma priložnostno učenje (prav tam 2008, str. 13). V nadaljevanju sem se posvetila formalnemu in neformalnemu izobraževanju.

Formalno je tisto izobraževanje, ki naj privede do neke vrste formalno potrjenih izobraževalnih rezultatov, kot so dosežena stopnja izobrazbe, diploma ali poklicna kvalifikacija (Jelenc 2008, str. 13). Splošni cilj formalnega izobraževanja v osnovni šoli je učencem dati temeljno znanje in jih pripraviti na usposabljanje za poklicno in osebno življenje. Poklicno izobraževanje usposablja posameznika za samostojno opravljanje nekega poklica. Srednje strokovno izobraževanje omogoča pridobiti izobrazbo za poklice, za katere je značilno kompleksnejše delo. Izobraževalni program gimnazije spodbuja ustvarjalnost ter razvija splošna znanja. Zagotavlja dovolj široko splošno izobrazbo in vzpostavlja vednost, ki je skupni temelj za vsa področja univerzitetnega študija. Formalno izobraževanje odraslih pa je ravno tako proces, ki zahteva določeno strukturiranost, poteka preko institucionaliziranega izobraževanja in zahteva bodisi uraden vpis ali registracijo bodisi formalno potrditev izobraževalnih dosežkov (Jelenc 2008).

Z izobraževalno biografijo lahko spoznamo, v kolikšni meri so se uresničili cilji formalnega izobraževanja na posamezni stopnji formalnega šolanja in kakšno izobraževalno pot je posameznik prehodil.

Ugotavlja se, kako je posameznik doživljal izobraževanje in učenje v posamezni instituciji, česa se je naučil, česa se ni maral učiti ter kdo ga je vzpodbujal k novim znanjem in interesom (Govekar Okoliš in Ličen 2008).

Analiza in ocena formalnega izobraževanja v izobraževalni biografiji pri vsakem človeku govori o določeni izobrazbeni poti in izobrazbenem statusu. Izobrazbena pot v izobraževalni biografiji predstavlja, kako je kdo prišel do svoje izobrazbe.

Iz izobraževalne biografije lahko jasno razberemo tudi izobrazbeni status, ki ga označujeta stroka ter šolska izobrazba, pomeni pa: »stanje poučenosti in izurjenosti, ki jo določena oseba ima, in bistveno vpliva na spremembe v delu in življenju ljudi ter je izražen s formalno pridobljeno izobrazbo in vrsto stroke« (Krajnc 1979, str. 90).

Neformalno je tisto izobraževanje, ki ni namenjeno pridobivanju formalnega izkaza, kot so spričevalo, diploma, javno priznana stopnja izobrazbe ali usposobljenosti, temveč zadovoljitvi drugih izobraževalnih potreb in/ali interesov udeleženca izobraževanja (Jelenc 2008, str. 13).

Jarvis pojmuje kot neformalno izobraževanje vsako organizirano in sistematično interakcijo med ljudmi, ki poteka izven formalnih organizacij (Jarvis v Brečko 1998, str. 135). Torej je neformalno izobraževanje lahko namenjeno pridobivanju, obnavljanju, razširjanju, posodabljanju in poglobljanju znanja, vendar se ne dokazuje z javno veljavno listino.

Neformalno izobraževanje izhaja ponavadi iz posameznikovih življenjskih razmer, poteka spontano in je prilagojeno posamezniku, zato je njegova učinkovitost zelo velika. Pri neformalnem izobraževanju si človek postavi cilje sam in takrat je izobraževanje najbolj osebna zadeva, saj se tiče natanko tistega, česar se posameznik želi sam naučiti.

Ena od glavnih značilnosti neformalnega izobraževanja je ravno naučiti se, kar je danes tudi ena temeljnih potreb ljudi. Ena temeljnih potreb neformalnega izobraževanja je tudi razviti motivacijo za izobraževanje, da bi ljudje lahko bili neprenehoma na preži za novimi spoznanji in da bi lahko dojemali spremembe (Krajnc v Goričar 2002, str. 46).

Tudi pri raziskovanju neformalnega izobraževanja posameznika se ugotavljajo in ovrednotijo najpomembnejši vplivi na izobraževanje in osebni razvoj, ocenijo se pridobljena stališča, vrednote, interesi in osebne lastnosti (Jelenc 2008, str. 103). Prek analiziranja neformalne poti v izobraževalni biografiji lahko spoznamo, da so ljudje vse bolj pod vplivom številnih sprememb družbe in okolja. Pomembno je, da posameznik neguje radovednost in željo po znanju, na podlagi tega pa nastanejo dovolj močni motivi za izobraževanje, ki bi sprožili ustrezno akcijo.

Pridobivanje znanja poteka tudi pri gluhih po formalni ali neformalni poti. Zaradi specifičnih značilnosti skupine pa se učenje odvija na nekoliko drugačen način kot pri slišočih. Zaradi komunikacijske oviranosti se formalno izobražujejo v zavodu za gluhe in naglušne ali pa v večinskih šolah, vendar s pomočjo posebnih oblik in metod dela. Tudi neformalno izobraževanje poteka predvsem znotraj zavodov za gluhe in naglušne ali društev, manj pa v okolju slišočih, saj mora biti pri takem izobraževanju največkrat prisoten tolmač znakovnega jezika ali vsaj zapisnikar.

Izobraževalna biografija ima tudi pri gluhih in naglušnih pomen analiziranja pretekle izobraževalne poti ter načinov pridobitve izobrazbe.

4.3. Vplivi na izobraževalno biografijo

4.3.1 Vpliv razvoja osebnosti na izobraževalno biografijo

Da bi razumeli posameznikovo izobraževalno biografijo, moramo najprej preučiti teorije življenjskega cikla, ki obravnavajo življenje vse od rojstva pa do smrti. Pri tem gre torej za razvoj človeka, njegove osebnosti skozi celotno življenje. Včasih je veljalo prepričanje, da se odraslih ne da vzgajati in razvijati njihove osebnosti, da je torej 'Janezek to, kar se je naučil v zgodnji mladosti' (Brečko 1998, str. 23).

V sodobnem času pa ne velja več prepričanje, da se osebnost formira že v zgodnji mladosti in da je kasneje tako ali tako že vse izgubljeno. Najhitrejši in najintenzivnejši je osebnostni razvoj vsekakor v obdobju otroštva in mladostništva, vendar se takrat ne konča, temveč nadaljuje naprej.

Raziskovanje življenjskega cikla oziroma življenjskih stopenj se osredotoča predvsem na odzive odraslega na staranje in na drugačna družbena pričakovanja, ko posameznik prehaja skozi različna življenjska obdobja (Cross 1981, str. 168). Življenjski cikel je torej zaporedje kvalitativno različnih razvojnih stopenj, skozi katere gre posameznik od rojstva do smrti. Vsaka razvojna stopnja pa je odvisna od prejšnje. Avtorji, ki zagovarjajo to stališče, govorijo, da poteka razvoj od nižjih do višjih stopenj, od nezrelosti do zrelosti. Torej uspešno prehajanje med obdobji življenja pomembno vpliva na razvoj in potek življenja in izobraževalne poti posameznika.

Erikson je eden od začetnikov biografskega pristopa; ta se osredotoča na psihološki vidik posameznikovega življenja. Zgodovina posameznika in biografija sta metodi psihoanalize in se ukvarjata s posameznikovim življenjem. S tem pristopom, ki uporablja psihološke koncepte, zakonitosti in teorije, si razlagamo in boljše razumemo posameznika ter dogodke v njegovi preteklosti. Z metodo psihobiografije sta se prva začela ukvarjati prav Erikson in Freud. Erikson se je ukvarjal predvsem s študijami življenja karizmatičnih posameznikov, kot so Martin Luther, Adolf Hitler in Mahatma Gandhi. Iskal je povezavo med izkušnjami iz otroštva in vedenjem odraslega. Zanimalo ga je vprašanje, zakaj je človek tak, kot je

(Bjorklund in Bee 2008, str. 249). Ugotovil je torej, da človekovo življenje razumemo le takrat, kadar poznamo tudi njegovo preteklost, se pravi prejšnja življenjska obdobja.

V preteklosti pa temu ni bilo tako. Čeprav znanstveno raziskovanje življenjskega cikla ni nov pojav, se je v preteklosti namenilo manj pozornosti preučevanju življenja kot celote. Pozornost je bila namenjena predvsem otroštvu, medtem ko je bila odraslost zanemarjena. Še pred dobrimi tridesetimi leti so psihologi in družba nasploh mislili, da se ljudje po obdobju adolescence ne spreminjajo in razvijajo več (Brečko 1998, str. 23).

Tudi Sigmund Freud je v svoji psihoanalizi poudarjal, da je osebnost odraslega v veliki meri določena že z zgodnjimi izkustvi v otroštvu, v obdobju prvih petih let otrokovega življenja. Freud je tako trdil, da je 'otrok oče človeka', odraslo obdobje je le še doba, v kateri se posameznik osebnostno in duševno ne oblikuje in tudi ne spreminja več (Musek 1982, str. 190). Freud je torej 'zaključil' osebnostni razvoj prezgodaj, saj konec adolescence in spolna zrelost še ne pomenita končanega osebnostnega razvoja v celoti.

Čeprav se v današnjem času strokovnjaki ne strinjajo s trditvijo Freuda, da se vse razvije in oblikuje v otroštvu, pa z vidika izobraževalne biografije nekatere zakonitosti veljajo. Denimo ta, ki pravi, da kar se človek nauči in pridobi v zgodnjem otroštvu, nosi s seboj vse življenje. Nekateri se sprašujejo tudi o začrtani življenjski poti, ki jo človek zasnuje že v svojih zgodnjih letih.

V sodobnem času je splošno znano, da človekov razvoj skozi življenje poteka enakomerno, saj že samo množstvo socialnih vlog, ki jih v življenju prevzamejo odrasli, narekuje stalno potrebo po osebnostnem razvoju in spreminjanju. Prav različne socialne vloge pa so tudi agensi osebnostnega razvoja in spreminjanja osebnosti v teku celega življenja in ne le v mlajših letih. Nove vloge največkrat prekrivajo stare, jih nadomeščajo. Življenjski cikel v moderni dobi je lahko prikazan kot struktura treh posameznih obdobj, ki se nanašajo na vlogo posameznika pri delu: prvo obdobje se nanaša na izobraževanje in usposabljanje za delo, srednje obdobje je čas zaposlitve in dela, zadnje obdobje v življenju pa je čas umiritve in upokojitve (Settersten 2003, str. 82). Nenehno spreminjanje vlog in statusov ter s tem razvoja osebnosti je značilna lastnost današnjega človeka.

Novejši avtorji gledajo na življenje kot na dinamičen proces. Spremembe se pojavljajo v vseh življenjskih obdobjih, od otroštva do starosti. Ob tem pa se vprašamo, če ta obdobja sovpadajo tudi z različno intenzivnimi obdobji učenja.

Znanstveno zanimanje za življenjski cikel se je začelo iz več razlogov, najočitnejši pa je podaljševanje pričakovane življenjske dobe vse od leta 1900 dalje. Moderno življenje vnaša v odraslo dobo veliko novega in dinamičnega, Musek pravi: »Povečana zapletenost in zahtevnost življenja je nedvomno pomemben razlog, ki povečuje pomen raziskovanja odraslosti in starostnega obdobja« (Musek 1995, str. 24).

Tudi Freud je prišel do spoznanja, kljub njegovim trditvam, da je otroštvo vir vsega, da se spremembe pojavljajo tudi v odrasli dobi, čeprav niso pravilo. Zagovarjal je stališče, da vse travme, ki se zgodijo v otroštvu, vplivajo na kasnejše življenje, ker ostanejo v podzavesti. Vse te travme pa vplivajo tudi na učenje, kar ima velik pomen za razumevanje posameznikove izobraževalne biografije.

Začetnik teorije življenjskega cikla je Carl Gustav Jung, ki je med prvimi postavil tezo, da človek ne more že kar po rojstvu postati celostno izoblikovana osebnost, temveč mora preiti posamezne razvojne faze, ki nanj vplivajo (Musek 1982, str. 199). Torej razvoj poteka tako dolgo, kolikor dolgo traja življenje. To je pomembna trditev za izobraževanje starejših, katerim so zelo dolgo odvzemali sposobnosti za učenje.

Do temeljnih sprememb v osebnosti naj bi po Jungovi oceni prišlo šele nekako v tridesetih in štiridesetih letih in ne v obdobju otroštva. Osebnost naj bi postala zrelejša in bolj uravnotežena. Celotni razvoj osebnosti, ki zajema sicer večje število razvojnih stopenj z vmesnimi prehodi, je Jung razdelil na dva temeljna stadija. Meja med njima je nekje okoli štiridesetega leta starosti. V prvem obdobju gre predvsem za soočanje s svetom in okoljem za razvoj zavestnega jaza; to je del osebnosti, ki ureja prilagajanje posameznika zunanji stvarnosti. Za drugo obdobje pa je značilna usmerjenost k individualizaciji, samouresničevanju, kjer se posameznik sooča s 'samim seboj', torej notranja rast in razvoj posameznika (Musek 1982, str. 199). Posameznik preraste osebnostna nasprotja, začne se samouresničevanje, kar pa je še posebej značilno za starejše.

Na področju življenjskega cikla je prvo formalno raziskavo opravila psihologinja Charlotte Bühler v 20. in 30. letih prejšnjega stoletja (v Musek 1982). Uporabila je biografsko metodo in vprašalnike. Sodi tudi med protagoniste razvojne in humanistične psihologije. V njenem pojmovanju osebnosti pomenita osrednjo temo osebnostna rast in samouresničevanje. Po njenem je osebnostni razvoj proces, v katerem si posameznik zastavlja osnovne življenjske cilje in vrednote, s katerimi se identificira. Charlotte Bühler govori o petih življenjskih fazah, te faze pa je identificirala na podlagi velikega števila (400) osebnih življenjepisov, ki jih je

preučila. Prva faza je faza otroštva, kjer se začnejo pojavljati prvi cilji, ki pa ne pomenijo še celostne življenjske perspektive. Naslednja je faza adolescence; v tej fazi se cilji že nanašajo na življenje v celoti, vendar dokončni življenjski cilji še niso izoblikovani. Tretjo fazo je poimenovala faza kulminacije; v tem času so posameznikove dejavnosti najbolj plodne, izpolnjevanje ciljev v tem obdobju pomeni podlago za samovrednotenje in trdnost lastne identitete. Četrta faza poteka v obdobju med 45. in 65. letom starosti, pogosto se začne s 'krizo pri petdesetih letih'. V tem času se začne ocenjevanje in vrednotenje že prehojene poti. V zadnji, peti fazi, ki je po Bühlerjevi faza življenjskega umika in regresije, se pojavijo razlike v ravnanju. Tudi v tej fazi se pojavlja zaposlitev s prihodnostjo, načrtovanje in postavljanje ciljev. Ugotavlja pa, da se v tem obdobju osebni proces umiri. Starejše v tem obdobju deli na štiri skupine. Prvi čutijo, da so v življenju dosegli vse, kar so želeli, zato je zanje starost čas počitka in zadovoljstva. Drugi menijo, da njihovega dejavnega življenja še ni konec, zato bodo vztrajali pri aktivnostih in iskanju novih ciljev. Naslednja skupina starejših je nezadovoljna s svojo preteklostjo, vendar so preutrujeni za nadaljnje dejavnosti; zadnji pa so tisti starejši, ki so nesrečni zaradi njihovega neuspeha v življenju, kar se vidi tudi v njihovem zadnjem obdobju, ki je polno frustracij, obžalovanj in obsojanj. Bühlerjeva pojmuje osebnost kot celosten proces, ki se začne zgodaj, svoj vrhunec doseže v tretji fazi, potem pa se postopno preveša v upadanje in umirjanje (Musek 1982). Pokaže nam pomembnost celotnega življenjskega cikla za srečno starost in vpliv preteklega življenja na posameznikovo sedanost in prihodnost. Pogled na preteklo življenjsko pot starejšega pa nam lahko pojasni motive za učenje v zadnjem obdobju.

Najbolj je zaznamoval in vplival na teorijo stopenjskega razvoja osebnosti Eric Erikson, ki je med prvimi začel tudi pisati o življenjskem ciklu. To teorijo je zgradil na temelju Freudove teorije psihoseksualnega razvoja, ki jo je združil s svojo teorijo o osmih stopnjah osebnostnega razvoja. Zagovarjal je stališče, da se razvoj ne konča z adolescenco, temveč se nadaljuje skozi vse življenje. Glavna značilnost stopenjskega razvoja je v obdobjih, ki se kakovostno in tudi vsebinsko razlikujejo od predhodne stopnje oziroma obdobja. Ločnica med posameznimi obdobji je kriza, kritično odločanje o nadaljnjem življenju. Posamezna obdobja so med seboj povezana glede načina razreševanja krize. Glede na to, kako je bila kriza prejšnjega obdobja razrešena, se posledično manifestira v sposobnosti razreševanja konfliktov v naslednjem obdobju (Erikson 1980). Eriksonu kriza ne pomeni grožnje, temveč jo pojmuje kot preobrat, v katerem je posameznik bolj ranljiv, a hkrati pridobi tudi večjo moč spreminjanja. Velik vpliv na razreševanje kriz in prehodov iz enega obdobja v drugo ima

družba, družbene institucije in družbene norme. Vse te krize pa vplivajo tudi na posameznikovo učenje, tako na učenje skozi življenje kot na učenje v starosti. Ti konflikti puščajo v posamezniku potrebe, ki jih zadovolji z učenjem. Primer tega je potreba po samouresničevanju, ki je posebej močna v tretjem življenjskem obdobju in je pogosto posledica kriz, ki jih je posameznik doživel tekom življenja. Vedno več je starejših posameznikov, ki to potrebo zadovoljujejo z učenjem.

Erikson je razmišljal o osemstopenjskem modelu osebnostnega razvoja, ki traja od otroštva vse do pozne starosti. Na vsaki stopnji nastopi kriza in odvisno od uspešnosti ali neuspešnosti razreševanja le-te je, v katero smer bo šel nadaljnji razvoj. Posameznik razrešuje konflikt na vsaki stopnji med dvema nasprotjema, ki si v posameznem obdobju stojita nasproti (Erikson 1980).

Lahko rečem, da je posameznikova sedanjost odvisna od njegove preteklosti, zato nam teorija življenjskega cikla pomaga pojasniti posameznikovo izobraževalno biografijo. Tudi posameznikovo učenje razkriva razvojne stopnje tako kot njegovo življenje.

Med teorijami, ki podajajo celosten razvoj osebnosti, je pomembna tudi teorija Jane Loevinger. Model razvoja jaza oziroma osebnosti zajema devet razvojnih stopenj in prehodnih faz; po avtoričino začne 'jaz' nastajati v zgodnjem otroštvu in v svojem oblikovanju ter razvoju prehaja različne razvojne faze (Bjorklund in Bee 2008, str. 254).

Harry S. Sullivan je pisal o posameznikovi osebnosti, ki je produkt medosebnih odnosov. Sullivan razlikuje šest stopenj v razvoju osebnosti posameznika. Vseh teh šest stopenj pa je razdeljenih v obdobja od rojstva do pozne adolescence. Že ob rojstvu se po njegovo začne razvoj osebnosti v pravem pomenu besede, postavijo se temelji osebnosti in oblikujejo se temeljne oblike vseh mogočih kasnejših medosebnih odnosov. Način, na katerega se izraža osebnost v medosebnih odnosih, je torej odvisen od izkustev v življenjski zgodovini posameznika (Musek 1982, str. 196). Posamezniku je tako na vsaki nadaljnji stopnji razvoja dana možnost za njihovo spremembo in prav zaradi tega lahko tudi Sullivanovo teorijo uvrščamo med teorije, ki zagovarjajo osebnostni razvoj skozi celotno življenje.

Daniel Levinson je eden izmed avtorjev teorij modernega življenjskega cikla. Levinson se je posvečal predvsem obdobju srednjih let, vendar je skozi raziskave spoznal, da tega obdobja ne moremo razumeti, če ne poznamo vseh prejšnjih let posameznikovega življenja. Za študijo razvoja odraslih se je odločil, ker je imel željo bolje spoznati in razumeti samega sebe. Dejal je: »Pri 46. letih sem hotel preučiti prehod v srednja leta, zato da bi razumel, skozi kaj vse

sem šel v življenju» (Levinson v Wrightsman 1994, str. 125). Torej je tudi za Levinsona pomembno razumevanje življenja kot celote, saj človekov razvoj in učenje poteka skozi vsa življenjska obdobja. Levinson je v svoji raziskavi uporabljal metodo intervjuja s posamezniki se je pogovarjal o njihovem življenju in tako prišel do ugotovitev. Vedno pa je poudarjal, da njegova raziskava 'ni študija razvoja osebnosti, je študija individualnih življenjskih struktur'. Pod pojmom individualne življenjske strukture razume model posameznikovega življenja. »Človekovo življenje ima strukturo, ki se razvija skozi čas,« pravi Levinson (Levinson v Wrightsman 1994, str. 125). Življenjska struktura vsebuje posameznikovo udejstvovanje v družbi in njegove socialne vloge, ki se zvrstijo skozi celo življenje. Posameznik se tako uči za socialne vloge, ki se vrstijo, se pa uči tudi iz teh vlog, ki jih mora sprejemati. Tudi to je eden od vplivov na učenje posameznika v tretjem življenjskem obdobju.

Psihologija življenjskega cikla, kot sem ugotovila, je odvisna od veliko dejavnikov. Pomemben dejavnik, ki vpliva na razvoj osebnosti posameznika, je tudi družba. V družbi se nenehno soočamo z veliko spremembami in vlogami, ki se jih moramo učiti; tako prihaja do razvoja posameznika in njegove osebnosti. Kakšna osebnost se bo izoblikovala, je odvisno od okolja in kulture, v kateri posameznik živi. Vsako kulturno okolje ima svoje zahteve, vrednote ter navade in posameznik, ki v njem živi, se mora tega naučiti, sprejeti in ponotranjiti. Kulturno okolje pa je prilagojeno večinski populaciji, ki ga sestavlja, torej so gluhi in naglušni v njem manjšina. Navade, vrednote in zahteve, ki jih to okolje ponuja in zagovarja, so tako morda za gluho osebo težje sprejemljive. Težje predvsem zato, ker vpliva socialno okolje na posameznika predvsem s komunikacijo, ki poteka na verbalen način in za gluhe predstavlja oviro. Posledica tega je, da si gluhi ponavadi ustvarijo svoje okolje, ki ga sestavljajo predvsem osebe s slušnimi okvarami. Torej sklepam, da se pri gluhih lahko izoblikuje nekoliko drugačna osebnost, saj so tekom svojega življenja povečini vključeni v nekoliko drugačno okolje in družbo. Vendar pa kultura gluhih zanje ni nekakšna skupina za samopomoč, temveč njihov svet, v katerem živijo, ki jim je dostopen, in v katerem se dobro počutijo.

Faze v razvoju osebnosti so pri gluhih podobne kot pri slišočih vrstnikih. Razvoj, kot ga je predvidela narava, naj bi potekal v ravnotežju delovanja čutov. Kadar katere vrste čutnih dražljajev ni ali jih ni dovolj, pride do motenj koordinacije psihičnih procesov v človeku, kar zaznamuje njegovo osebnost (Hernja in drugi 2010, str. 77).

Razvoj gluhega otroka in oblikovanje osebnosti sta odvisna od časa, ko je pri otroku do izgube sluha prišlo, stopnje okvare sluha ter vzroka za okvaro.

Skozi različne teorije osebnostnega razvoja sem prišla do spoznanja, da ni nič v mladosti tako dograjeno, da tega v kasnejših obdobjih ne bi mogli dopolniti ali popraviti z učenjem in vzgojo. S preučevanjem teh teorij sem ugotovila, kaj vse zaznamuje posameznika in njegovo življenje in s tem seveda pomembno vpliva na razumevanje posameznikove izobraževalne biografije. Posameznikovo življenje zaznamujejo vsi prehodi med obdobji oziroma razvojnimi stopnjami, krize, na katere naleti v svojem življenju, ter dogodki in vloge, ki jih ima v vsaki razvojni fazi življenja. Vse te izkušnje so pomemben vir učenja v vseh obdobjih, še posebej v starosti, saj se jih je tekom življenja nabralo kar nekaj. Že star ljudski pregovor pravi: »Življenje je učenje.« Svet je torej velika učilnica, kjer je vsakdo učenec in učitelj hkrati (Brečko 1998, str. 133).

Ne glede na to ali smo gluhi, naglušni ali brez kakršnihkoli okvar, vsi gremo skozi podobne faze in obdobja v življenju, vsi se srečujemo z ovirami, vzponi in padci in vsi se tekom življenja razvijamo in oblikujemo v edinstveno osebnost. Razlike, ki se v življenjskih obdobjih pojavljajo, vplivajo na zanimive življenjske poti posameznikov in pomagajo razumeti njihovo izobraževalno biografijo.

4.3.2. Pomen izgradnje identitete za izobraževalno biografijo

Danes se posameznik zaradi družbenih, zgodovinskih in osebnih okoliščin vse bolj intenzivno ukvarja z vprašanjem 'Kdo sem?' V današnji družbi je osebna identiteta vse manj trdna, zato se ljudje vse bolj sprašujemo o njej in jo problematiziramo. Zavedanje sebe je najpomembnejše merilo osebnega obstoja in identitete, je pa tudi pogoj, da posameznik sam ovrednoti svojo preteklost, sedanost in prihodnost. Vrednotenje življenjske poti nam pomaga pri razvoju samozavedanja, ki je zelo celostno in ga ne moremo razumeti, če ga ne spremljamo od otroštva. Pomembno je dejstvo, da se jaz razvija in nadgrajuje vse življenje, prav tako kot bogastvo izkušenj. Vseživljenjski razvoj jaza ter izkušnje dajeta dobro osnovo vseživljenjskemu izobraževanju.

Identiteta je determinirana s časom in prostorom. Pravimo, da je socialni označevalec. Posameznik s svojo identiteto vpliva na razvoj družbe in družba vpliva na razvoj posameznika. Identiteto s postavljanjem v družbeni proces označujejo odnosi. Lahko rečem, da so za razvoj identitete in s tem osebnostnega razvoja nujno potrebni komunikacija in medosebni odnosi, preko katerih prihajamo do informacij o nas. Identiteta je torej neločljivo

povezana s socialnimi interakcijami med ljudmi, medsebojnimi pripisovanji, vsakdanjimi dejavnostmi, v katerih oseba oblikuje in doživlja svojo življenjsko zgodbo kot povezano in smiselno celoto (Ule 2004, str. 426). Musek pravi: »Človek lahko obstaja samo v družbi. Zunaj družbe človek preneha eksistirati kot tak« (Musek 1982, str. 43). Tudi George Herbert Mead pravi, da 'pomembni ostali' v veliki meri določijo posameznikovo začetno identiteto v prvem obdobju življenja. Ta je skozi odraščanje, dozorevanje in posameznikovo družbeno premakljivost lahko dokončna ali pa ne (Južnič 1993, str. 106). Torej lahko zaključim s tem, da družba neprestano bedi nad identiteto posameznika, jo vrednoti, potrjuje, včasih zanika in pogosto spreminja. Harre ugotavlja (v Nastran Ule 2000, str. 211), da ima lahko sicer vsakdo le eno identiteto v prostoru, ker obstaja le v enem telesu, vendar pa ima lahko več identitet v času.

Shemo identitete M. Ule deli na osebno in socialno. Osebno identiteto nadalje opredeljuje kot objektivno in subjektivno. Objektivna je opredeljena kot polje fizičnih lastnosti, biografija, ime, merjene psihološke značilnosti, stališča in osebnostne lastnosti. Subjektivna identiteta pa je osebna, izkustvena in psihična stran objektivne identitete (Ule 2000, str. 85).

Tudi Mead loči identiteto na socialno in osebno. V socialni identiteti se združuje celota odnosov pomembnih drugih, vsota zadolžitev in socialnih vlog ter pravila in norme določene družbe. V njej se izraža sposobnost, da se posameznik v različnih socialnih kontekstih vede stabilno, v skladu s pričakovanji in prevladujočimi kulturnimi vzorci. Z osebno identiteto postavlja posameznik samega sebe v okvire določenega socialnega reda (Mead v Brečko 1998, str. 54). Za progresiven osebnostni razvoj je nujno uravnoteženje med socialno in osebno identiteto.

Posameznik si mora zagotavljati občutek in zavest identitete kljub spremembam o lastnem življenjskem poteku v različnih življenjskih obdobjih in kljub temu, da se mu identiteta neprestano ruši. V tradicionalnih družbah je bila identiteta, predstava o sebi, trajnejša in se ni tako hitro spreminjala. Vsakdo je vedel, kdo je, kakšen je njegov status in katere so njegove vloge. Identiteta je bila skorajda vnaprej določen in ustaljen življenjski program. V bistvu je bila z rojstvom dodeljena in odvisna od porekla (Južnič 1993, str. 121). Sedaj je identiteto kot tako spodneslo že samo podaljševanje šolanja, mladosti in generiranje vedno novih identitetnih kriz posameznika. Beck (v Ule 2000) pravi, da jo je še bolj zamajala individualizacija življenjskih stilov oziroma reflektivni projekti, kamor lahko prištevamo tudi izobraževalno biografijo, ki od človeka zahteva, da se v svojem življenju nikoli ne ustavi pri

doseženem in da mora biti vedno znova pripravljen svoje življenje in s tem tudi svoje znanje po potrebi postaviti v nov kontekst.

Postmoderna identiteta za razliko od moderne ne temelji na želji po trdnosti in stabilnosti, temveč na nenehnem izmenjevanju življenjskih stilov. Identiteta je v sodobnem času vse bolj fragmentirana in prelomljena, njena konstrukcija poteka skozi množico različnih diskurzov, praks in pozicij (Ule 2000).

Skozi posameznikovo življenje z razvojem samozavedanja (jaza) in identitete je opaziti različne vplive v posameznih obdobjih na celosten razvoj osebe in s tem njegovo izobraževalno biografijo.

Že v obdobju **otročva** se začne zavedanje sebe. Opazujemo druge v akciji, njihova stališča, besede in se nanje odzivamo. Sprva gre za posnemanje ožje družine. Otrok že zelo zgodaj spozna različne vloge in s tem se začne razvoj identitete. V tem obdobju je 'jaz' povsem družbeni proizvod, saj se učimo v otroštvu predvsem, kar drugi želijo. Z osebno izobraževalno biografijo razkrijemo, kdo so bili ti ljudje, ki so oblikovali našo osebnost, naše zavedanje sebe, kateri dogodki so zaznamovali naše vedenje in ravnanje, katero nas je spodbudilo, da smo se začeli zanimati za določeno stvar.

V odraščanju in **obdobju adolescence** so pogoste težave pri 'iskanju identitete' v njenem razvojnem smislu. Obdobje adolescence je zelo pomembno, ker premošča dve veliki življenjski dobi, otroštvo in odraslost, in je nekakšna prelomnica v življenju posameznika. V tem obdobju si mora mladostnik ustvariti samopodobo, s katero se bo uspešno pojavil v vlogi odrasle osebe in s katero se bo prebijal skozi naslednje življenjske stopnje (Ule in drugi 2000). Težave se lahko pojavljajo, ko posameznik zapusti svojo primarno in ožjo identifikacijsko skupino, v kateri je odraščal (družina, krog vrstnikov, šola), in vstopi v širše družbene tokove. V mladosti se lahko pojavijo krize identitete, za Eriksona je to rezultat notranjih duševnih konfliktov in zunanjih konfliktov, ki nastajajo iz prevzemanja novih družbenih obveznosti, vlog in vstopanja v nove družbene povezave. Adolescenca in kriza adolescence je odločilna doba v razvoju identitete. Erikson je za iskanje identitete določil kar dolgo obdobje, od 12. do 18. leta starosti. V tem obdobju ima adolescent čas, da eksperimentira z različnimi vlogami in identitetami (Erikson 1982). Adolescent v tem obdobju intenzivno išče odgovor na vprašanje »Kdo sem in kaj hočem?«

Menim, da na podlagi biografije posameznik spozna več osebnih lastnosti in sposobnosti, ugotovi notranje vzgibe, osebne želje oziroma vse, kar pomaga k boljšemu poznavanju samega sebe.

Tudi v naslednjem obdobju, **obdobju odraslosti**, prihaja do velikih sprememb. Za to obdobje je značilno osnivanje lastne družine, zaposlitev, določen socialni status, socialne vloge, obveznosti in odgovornosti. Zaradi novih vlog v življenju in sprememb prihaja pri odraslem človeku do rušenja identitete, zato si jo mora ta neprestano znova graditi. Baumeister je prepoznal dva tipa identitetne krize: identitetni deficit, ki se kaže v nepopolnem formiranju osebnosti, ter identitetni konflikt, ki se kaže v navidez čezmerna trdnosti identitete, kar pomeni, da je oseba sebi pridala lastnosti, ki jih dejansko nima (Baumeister v Brečko 1998, str. 56).

Opaziti je, da se odrasel človek v sodobnem času vse bolj identificira s poklicem, ki ga opravlja, zato lahko govorimo o poklicni identiteti. Zaposlitev je danes eno ključnih mest za vzpostavitev identitete v obdobju odraslosti. Identificiranje s poklicno vlogo vpliva tudi na scenarij vseh drugih vlog, ki jih sprejemamo v življenju. Po drugi strani pa oseba, ki vse samozaupanje in samospoštovanje gradi na delovnih uspehih, že ob najmanjšem delovnem neuspehu lahko izgubi zaupanje vase. Za takšno osebo je najtežje, če izgubi službo ali se upokoji. Nezaposleni zaradi spremenjene identitete preživljajo hude osebnostne krize (Govekar Okoliš in Ličen 2008, str. 112). Prihodnost nam prinaša večje spremembe, neverjetno naglico nastajanja novih poklicev, zato bomo najverjetneje pogosteje menjali delovno mesto pa tudi delovno okolje in vstopali v nove medosebne odnose.

Z zaključkom drugega življenjskega obdobja pa prehajamo v **tretje življenjsko obdobje** oziroma v čas po upokojitvi. S tem obdobjem se spreminja vloga posameznika v družbi, podirata se prejšnja osebna identiteta in poklicni status. Pogosto nastopi kriza srednjih let, saj gre za obdobje iskanja nove identitete in obdobje upokojitve, ko identifikacija s prejšnjim življenjskim obdobjem ni več mogoča, niti veljavna (Brečko 1998).

Z modernizacijo družbe in družbenimi spremembami se je spremenil tudi pogled na starejše. Tako današnja družba starejšim že ponuja različne možnosti udejstvovanja, uveljavljanja in samopotrjevanja. Za nekatere je sprememba identitete po upokojitvi minimalna, ker delujejo z istimi vzorci delovanja kot pred upokojitvijo. Za druge je sprememba identitete lahko dramatična, zlasti ob zavedanju o izgubi družbenega in delovnega položaja (Jarvis v Kump in Jelenc Krašovec 2010, str. 10).

Starostniki v tretjem življenjskem obdobju imajo torej najdaljšo in najbolj vsebinsko bogato analizo osebne izobraževalne biografije. Oblikovana identiteta in osebnost pa vplivata na potek njihove izobraževalne poti in posameznih odločitev pri izobraževanju in učenju.

Ljudje brez vplivov in interakcij z družbo ne moremo oblikovati in si izgraditi svoje lastne identitete. Za nekatere posameznike pa je interakcija z okoljem težja zaradi njihove okvare sluha. Gluhim in naglušnim okvara sluha preprečuje sprejemanje zvočnih informacij in s tem ovira komuniciranje in vzdrževanje socialnih odnosov. To lahko pripelje do pogoste osamljenosti in izolacije gluhih v svetu slišočih. Posledica tega so krize in težave pri izgradnji identitete.

Gluhe glede na zgrajeno identiteto ločimo v tri skupine: gluhi, ki so samo gluhi in za komuniciranje uporabljajo izključno neverbalni jezik, gluhi z identiteto slišočih, ki gluhoto jemljejo kot medicinski problem in za komuniciranje uporabljajo govor ter odgledovanje, ter gluhi z bikulturalno identiteto, ki v komunikaciji uporabljajo vse metode, ki vodijo v uspešno medsebojno sporazumevanje.

Opaziti je, da gluhi oblikujejo svojo pripadnost skupini glede na način komuniciranja, ki ga uporabljajo, in si tako izoblikujejo določeno identiteto.

Torej lahko sklepam, da raziskovanje in ugotavljanje vplivov na razvoj identitete ter posebnosti v posameznikovem razvoju pojasnjuje izobraževalno pot v življenju posameznika.

4.3.3. Družbeni vplivi na učenje skozi življenje

Pod izrazom družba razumemo socialno okolje, v katerem posameznik živi in deluje. Lahko ga dopolnimo z izrazom kultura, ki nam hkrati že pove, da gre za določeno družbo, kjer vlada ustaljen sistem vrednot, verovanj, prepričanj in norm, ki jih morajo posamezniki sprejeti in se po njih ravnati.

Človek je skozi zgodovino z življenjem v družbi, katera mu hkrati postavlja tudi meje v razmišljanju, delovanju in medsebojnemu sodelovanju, sam iz sebe naredil človeka, kakor ga razumemo v današnjem pomenu besede (Brečko 1998, str. 36).

Človek ne živi kot izolirano bitje; tesni odnosi in silnice ga povezujejo s širšim in ožjim, zlasti družbenim okoljem. Je produkt in subjekt dolgotrajnega družbenega in zgodovinskega razvoja. Človekovi odnosi z okoljem so mnogoštevilni in kompleksni: človek se pasivno odziva na okolje in se mu prilagaja, a obenem ga tudi aktivno spoznava in prilagaja sebi.

Svoje lastne odnose z okoljem pa lahko človek zavestno odraža in usmerja (Musek 1982, str. 54).

Vsak človek živi osebno življenje, je celota zase, ne more pa se izogniti vplivu družbenega dogajanja, čeprav teh vplivov pogosto ne zaznavamo. Sprejemamo spremembe in se prilagajamo samoumevno. V zadnjih stoletjih lahko opazimo drastične spremembe v družbi. Svet se spreminja v fizičnem, družbeno-socialnem in ekonomsko-gospodarskem smislu. Družba se je iz kmečke oziroma predindustrijske družbe prelevila v industrijsko, kjer so dobrine ustvarjali stroji, v postindustrijski družbi pa se glavna aktivnost vrta okoli produkcije informacij, govorimo tudi o informacijski družbi. Zanj je značilno močan razvoj informacijskih tehnologij, masovno izobraževanje, večanje mest, pojav računalniške tehnologije in hitrejši prevozi. Beck, ki proučuje spremembe v sodobni družbi, jo imenuje 'družba tveganja' (Beck 2003, str. 22).

S prihodom moderne družbe so sodobne življenjske poti postale bolj zapletene, kot so bile včasih. Tradicionalnost se je izgubila, tradicionalne družine ni več, vloge spolov so izgubile svojo izvorno funkcijo in povečala se je individualizacija (Alheit 1995).

Vse te spremembe se na človeku odslkavajo kot nove lastnosti, ki se pojavljajo pri posamezniku in zahtevajo spremembo vedenja, postavljajo nove zahteve po znanju ter spremembah osebnostnih lastnosti in sposobnosti. Glede na te spremembe je potrebno prihodnost zastaviti konceptualno, to pa dosežemo lahko z načrtovanjem izobraževalne poti, kot meni Ana Krajnc: »Načrtovanje izobraževalne poti osmisli vsakokratne odločitve in daje kriterije za to, kaj je za določeno osebo najbolj primerno in kaj ne. Življenje postane tako strnjeno kompaktno in daje osebi tudi v svetu sprememb občutek varnosti. Zmanjša število napačnih odločitev in 'zamujenih priložnosti'. Predstavlja optimalno pot nadaljnega razvoja osebnosti, izobraževanja in vzgoje ljudi ne glede na življenjsko obdobje in tudi v svetu neprestanih sprememb in rizikov« (Krajnc 1999, str. 2).

Skupek novih izzivov in tveganj je našel svoj odmev in izraz na ravni družb, posameznih skupin, institucij in v ljudeh kot posameznikih, v njihovih spremenjenih načinih bivanja in značajskih strukturah. Nova informacijska modernizacija sodobnih družb nasprotuje stereotipnemu sprejemanju pričakovanj ter zahtev okolja, povezanih s spolom, starostjo, socialnim izvorom ter kulturno pripadnostjo posameznikov. Sodobna družba ne prenaša vnaprej definiranih osebnih in socialnih identitet, trajnih življenjskih stilov, stalne 'priklenjenosti' posameznikov na kraj, stan, spol in izvor. Posameznik, ki skuša slediti nameram informacijske modernizacije, je prisiljen k individualnemu, osebnemu stilu

življenja, dela ter učenja. Nenehno se mora potrjevati kot 'izvirna, kreativna in fleksibilna oseba' (Ule in drugi 2000, str. 31). Za družbeni proces prestrukturiranja se je utrdil naziv individualizacija, ta pa pomeni zopet izziv in tveganje za ljudi. Individualizacija zahteva večjo pripravljenost sprejemanja tveganih odločitev v poslovnem in vsakdanjem življenju. Proces individualizacije prenaša na posameznika izjemno zahtevno psihosocialno integracijo v družbo, ki je bila doslej vsaj delno v rokah posredujočih institucij (družine, dela, raznih referenčnih skupin). Na ravni posameznika pomeni to celovit preobrat v načinu življenja, mišljenja, v medosebnih odnosih in družbenih razmerjih (Beck 2003).

Individualizacija zadeva primarno tri dimenzije (Ule in drugi 2000, str. 32): **dimenzijo osvobajanja**, ki pomeni osvobajanje posameznikov od zgodovinsko določenih družbenih oblik in tradicionalnih odnosov; **dimenzijo odčaranja**, ki zajema izgubo tradicionalnih gotovosti, kako kaj storiti, izgubo zaupanja v vodilne družbene norme, in **dimenzijo nadzora oziroma reintegracije**, ki predstavlja pojav nove vrste družbenih povezav in odnosov med ljudmi, ki jih ti oblikujejo v skladu s svojimi osebnimi interesi in življenjskimi stili. Beck (2003) pravi, da posamezniki danes prosto izbirajo tam, kjer so jim prej izbiro velevale tradicije in običaji. Na tej poti tveganih odločitev pa človek lahko ob napačnih izbirah doživi neuspeh. Človek je vsakodnevno postavljen pred manjše ali večje odločitve glede izbire življenjskih orientacij. Te orientacije prinašajo s seboj različna tveganja, ki jih ne moremo povsem predvideti in nadzorovati. Zato bi bilo dobro, da človek naredi refleksijo lastnega življenja.

Vzporedno z individualizacijo se v postmodernejši fleksibilni družbi uveljavlja globalizacija.

Globalizacija vsakdanjega življenja se kaže predvsem v naslednjih značilnostih (Ule in drugi 2000, str. 32):

- menjava življenjskih prostorov (zaradi fleksibilnosti zaposlitve, dela, turizma, spremembe življenjskega stila),
- brisanje psihičnih preprek in meja med narodi, religijami, kulturami, in integracija teh razlik v vsakdanjem življenju,
- mešanje več življenj, perspektiv, stilov v eni biografiji,
- novo razumevanje mobilnosti (danes si lahko gibljiv, ne da bi se ti bilo treba fizično premakniti iz lastnega kraja, s sodelovanjem v različnih kulturah, s pomočjo interneta in podobno).

Obstaja nevarnost, da se individualizacija in globalizacija sprevržeta v socialno igro, kjer za videzom osamosvajanja posameznika v njegovem vsakdanjem življenju stoji globalna pasivnost, ki se najbolj kaže v potrošniško in medijsko oblikovanih vzorcih življenjskih

stilov. Sodobni kapitalizem živi prav od izkoriščanja individualnih potencialov za samoorganizacijo življenja. Iznašel je način izkoriščanja odgovornosti posameznikov namesto neposrednega izkoriščanja njihove delovne sile. S tem, ko je kapital vse zaposlene pritegnil k soupravljanju pri dobičkih in izgubah podjetij, jih je naredil tudi za odgovornejše za lastno delo kot kdaj koli prej (Beck 2003). S tem so narasle duševne obremenitve delavcev, saj se morajo v industrijskem procesu polno angažirati.

Posameznikovo delovno okolje je postalo manj stabilno. Leta 1950 je bilo značilno, da so ljudje odhajali iz šol v službe in tam ostali vse do upokojitve. Danes pa povprečen posameznik zamenja vsaj pet delovnih mest v svojem življenju. Za vsako delovno mesto pa je zelo pomembna prevzgoja in tudi pridobivanje dodatnih znanj. To pomeni, da človek nikoli ne more prekiniti učnega procesa. Lahko rečemo, da je velik pomen vseživljenjskega učenja v pripravi ljudi na življenje v svetu neprestanih sprememb, na življenje v negotovosti, ki jih te spremembe nosijo s seboj (Brečko 1998, str. 131). Kot pravi Jarvis, je učenje gibalo sprememb in hkrati posledica spreminjanja (Jarvis 1992, str. 10). Sodobni človek se mora torej veliko in neprestano izobraževati, kot pravi Kidd, da lahko sploh preživi (being), da postaja nekaj, kar še ni bil, in odkriva nove razsežnosti svoje osebnosti (becoming), da pripada nekemu in oblikuje svojo osebno identifikacijo in sistem vrednot (belonging) (Kidd v Govekar Okoliš in Ličen 2008, str. 99). Vse to lahko posameznik analizira in raziskuje skozi razmišljanje o svoji izobraževalni poti. Izobraževalne biografije postajajo vedno bolj zapletene, bolj individualne in manj vsakdanje. Individualizacija izobraževalne poti je resničnost današnjega časa in odseva današnje družbe. Človek si v današnjem svetu gradi unikatne izobraževalne poti, ki nudijo znanja za reševanje življenjskih problemov in doseganje ciljev.

M. Knowles poudarja, da mora posameznik sodobnega časa čim prej razviti lastnosti, kot so samostojnost, sposobnost tveganja in sposobnost prenašanja dvoumnih položajev (Knowles v Govekar Okoliš 2000, str. 30). Razvoj teh lastnosti in s tem osebnosti pa so predpogoj za kvalitetno življenje in delovanje v današnji družbi.

S časom bo izobraževalna biografija postala pot samouresničevanja, saj človek prevzema skrb za svoj razvoj. S tem bo nanj vplival in postal odgovornejši. Postal bo sebi lastni kreator življenjske usode, kar je edina perspektiva kvalitetnega bivanja človeka.

Ko govorimo o gluhih otrocih in adolescentih ter njihovi kvaliteti bivanja, postavljamo osebni in socialni razvoj v ozadje, jezikovni ter akademski uspeh pa v ospredje.

V svetu gluhih je interakcija z okoljem nekoliko drugačna. Gluhi svet okoli sebe doživljajo na podlagi vidnih dražljajev in informacij, ki jih pridobijo po vidni poti. Zavedati se je potrebno, da se 90 % vsega, kar majhen otrok ve o svetu, nauči nehote. Otrok z okvaro sluha pa je v večji ali manjši meri izoliran od vseh teh informacij. Zato moramo imeti ves čas v mislih, katere izkušnje zamuja, in mu jih v prilagojeni obliki nadomestiti (Hernja in drugi 2010, str. 79). Osnovni problem gluhote ni izguba sluha, pač pa osamljenost in izoliranost. To je slikovito izrazila tudi Hellen Keller, ki pravi: »Slepota ločuje ljudi od stvari, gluhotu ločuje ljudi od ljudi« (Schmidt in Čagran 2006, str. 30). Težave gluhih so torej pomanjkanje družbe oziroma je ta najpogosteje omejena na družino in skupnost gluhih.

Katera družba bo na gluhega vplivala, je odvisno od njegovega občutka pripadnosti. Lahko se identificira s slišječimi ali samo z gluhih in se v okolje slišječih ne vključuje.

Spoznavanje in razumevanje vpliva socialnih skupin in družbe pri gluhih nam lažje pojasni marsikatero neuspehe, razočaranja in odločitve v njihovem izobraževanju, tako v mladosti kot v odraslosti.

III. EMPIRIČNI DEL

5. RAZISKOVANJE IZOBRAŽEVALNE BIOGRAFIJE GLUHIH IN NAGLUŠNIH ODRASLIH

5.1. Raziskovalni problem

Gluhi in naglušni so po podatkih Zveze društev gluhih in naglušnih Slovenije v povprečju slabše izobraženi glede na ostalo populacijo (Ohranjevanje zdravja ... 2006). Na to vpliva predvsem njihova komunikacijska oviranost, kar pomeni težje vključevanje, sodelovanje in delo v družbi. Posledica nižje izobrazbene ravni pa je manjša možnost zaposlitve in zaposlovanje na slabših delovnih mestih ter s tem nizek socio-ekonomski status gluhih in naglušnih. Lahko rečem, da slaba izobrazba gluhih in naglušnih vpliva na njihovo celotno življenje. Analiza položaja izključenih družbenih skupin v Sloveniji je med najbolj izključene družbene skupine uvrstila prav invalide s komunikacijskimi oviranostmi. Že ob prvem vstopu v šolo se starši gluhih in naglušnih otrok srečujejo s težavami in dilemami, kam vključiti svojega gluhega otroka bodisi v izobraževanje v Zavodu za gluhe in naglušne bodisi ga integrirati v osnovno šolo v svojem kraju. Nekateri strokovnjaki se bolj nagibajo k šolanju v Zavodu med sebi enakimi, drugi pa predstavljajo prednosti in želijo spodbujati integracijo gluhih v večinske šole. V Sloveniji je Dušan Kuhar opravil raziskavo o integraciji gluhih in naglušnih otrok in prišel do spoznanj, da se počutijo gluhi in naglušni otroci osamljeni in izolirani v večinski šoli, kar lahko negativno vpliva na njihovo nadaljnje šolanje, zaposlitev, aktivnosti v starejših letih ter kakovost življenja (Kuhar 1997). Izobraževalna pot gluhih in naglušnih je od posameznika do posameznika zelo različna, na njen potek pa vplivajo različni dejavniki.

Glavni predmet mojega raziskovanja bo torej izobraževanje gluhih in naglušnih odraslih ter preučevanje njihove pretekle izobraževalne poti ter življenja kot celote. Iskala bom povezave med preteklostjo, značilnostmi okolja, kjer so gluhi živeli, načinom šolanja, vplivom socialnih stikov in življenjskimi prelomnicami gluhih in naglušnih ter sedanjim učenjem in izobraževanjem. Zanimajo me tudi razlike med gluhimi, ki so se šolali v Zavodu, in tistimi, ki so bili integrirani v večinske osnovne šole. Hkrati pa bom raziskovala sedanje vplive na učenje in izobraževanje gluhih in naglušnih odraslih, kot so njihova družina, okolje, kjer živijo ter socialni položaj. Največji in tudi ključni problem pri gluhih in naglušnih je komunikacija, zato se bom posvetila tudi tej temi. Komunikacija pa ni problem samo pri izobraževanju, temveč tudi pri informiranju, saj gluhi marsikatero informacijo pridobijo z

zamudo ali pa do nje sploh ne pridejo. Zato me zanima, koliko dejansko gluhi vedo o možnostih učenja in izobraževanja, ki so na voljo gluhim in naglušnim odraslim.

Vprašanja, ki se mi postavljajo ob raziskovanju opisanega področja, in na katera bom skušala odgovoriti, pa so naslednja.

Raziskovalna vprašanja:

1. Kaj je vplivalo na odločitev, da se je gluha oseba izobraževala v Zavodu ali v večinski šoli skupaj s sliščečo populacijo?
2. Kako dejstvo, da se je gluha oseba šolala med slišječimi ali med gluhimi, vpliva na njeno kasnejše vključevanje v izobraževanje odraslih? Se prvi pogosteje kot drugi tudi v odraslosti izobražujejo skupaj s slišječimi odraslimi? Kateri dejavniki začetnega izobraževanja še vplivajo na vključevanje gluhih in naglušnih odraslih v izobraževanje?
3. Ali integracija vpliva na dejstvo, da se gluhi in naglušni manj vključujejo v društva gluhih in naglušnih in več v druga društva?
4. Kaj vpliva na pripravljenost gluhih in naglušnih odraslih za vključevanje v izobraževanje? Katere so ovire, ki jih doživljajo pri vključevanju v izobraževanje odraslih?
5. Ali so gluhi in naglušni odrasli dobro obveščeni o možnostih učenja in izobraževanja?

5.2. Metodologija

5.2.1. Metoda

V svoji raziskavi sem preučevala izobraževalno biografijo gluhega ali naglušnega odraslega. R. Atkinson (1997, str. 3) opredeljuje biografsko metodo kot kvalitativno raziskovalno metodo za zbiranje informacij o posameznikovem življenju. Kvalitativno metodo raziskovanja pa je, kot pravi Mesec (1998, str. 26): »raziskava pri kateri sestavljajo osnovno izkustveno gradivo, zbrano v raziskovalnem procesu, besedni opisi ali pripovedi, v katerih je to gradivo tudi obdelano in analizirano na besedni način brez uporabe merskih postopkov.« Kvalitativno raziskovanje je bolj usmerjeno v induktivno analizo podatkov in induktivno pridobivanje raziskovalnih hipotez.

Glede na način proučevanja pojma uvrščamo metodo izobraževalne biografije med študije primerov, saj kot pravi Sagadin, s študijo primera raziščemo in predstavimo posamezen primer (Sagadin 2004). Študije primera pa deli na eksplorativne, deskriptivne (opisne) in eksplanativne. Metodo izobraževalne biografije glede na način raziskovanja uvrščamo med deskriptivne študije primera, saj se giblje na ravni opisovanja pojavov, vključuje pa tudi oblikovanje hipotez o vzročno-posledičnih odnosih (prav tam 2004, str. 98).

Osrednja tema raziskave je izobraževanje gluhih in naglušnih odraslih. To sem odkrivala s preučevanjem življenjskih zgodb vprašanih in na ta način ugotavljala njihovo življenjsko pot s poudarkom na izobraževanju, ter iskala povezave in morebitne vplive preteklosti na sedanje izobraževanje gluhih in naglušnih odraslih.

5.2.2. Zbiranje podatkov

Življenjske zgodbe gluhih in naglušnih odraslih sem zbirala s pomočjo intervjuja, v katerem sem se osredotočila na posameznikovo izobraževalno pot in posamezna življenjska obdobja. Zaradi vsebine raziskovanja je intervju obsežnejši, sestavlja ga 26 vprašanj odprtega tipa, ki si sledijo v časovnem zaporedju, torej od posameznikovega otroštva skozi vsa naslednja življenjska obdobja vse do danes.

Zaradi načina komuniciranja z gluhihimi in naglušnimi smo intervju najprej izvedli v pisni obliki, tako da so kandidati najprej na zastavljena vprašanja odgovorili pisno, za tem pa sem se z nekaterimi tudi osebno sestala ter se o vsem pogovorila in zastavila morebitna dodatna podvprašanja, z drugimi pa je nadaljnja komunikacija potekala preko elektronske pošte. Torej

lahko rečem, da je bil sprva intervju voden z vnaprej določenimi vprašanji, ko pa smo se ponovno pogovarjali, je šlo za nestrukturiran globinski intervju oziroma pripovedovanje, kar je tudi ena izmed glavnih značilnosti metode življenjske zgodbe.

5.2.3. Izbor enot raziskovanja

V izbor sem zajela gluhe in naglušne odrasle, ki so se šolali v Zavodu za gluhe in naglušne in tam šolanje tudi končali, ter gluhe in naglušne odrasle, ki so šolanje nadaljevali na redni srednji šoli. Na ta način sem lahko tudi ugotavljala razlike in podobnosti med tema dvema skupinama pri izobraževanju odraslih.

Pri izboru kandidatov sta mi bili v veliko pomoč ga. Ljubica Podboršek iz Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana, ki mi je priporočila gluhe in naglušne odrasle ter se tudi z njimi dogovorila za intervju, ter poklicna tolmačica ga. Natalija Koren, ki mi je ravno tako pomagala pri intervjujih z gluhi in naglušnimi na območju Nove Gorice. V raziskavo sem tako vključila štiri gluhe in naglušne odrasle iz območja Ljubljane in Nove Gorice, od tega dve ženski in dva moška, starostno pa so v razponu od 34 do 71 let. Njihova stopnja izobrazbe je različna; eden ima končano poklicno šolo, dva sta zaključila srednje strokovno izobraževanje, ena pa je diplomirala na visoki šoli in si tako pridobila sedmo stopnjo izobrazbe. Dva od vprašanih sta že v pokoju, dva pa sta še zaposlena.

Posredovanih je bilo osem vprašalnikov, dva vprašalnika nista bila vrnjena, dva pa sta bila pomanjkljivo izpolnjena. Odločila sem se za štiri primere, pri katerih so se mi zdeli odgovori na zastavljena vprašanja dovolj izčrpni in zanimivi.

5.2.4. Obdelava podatkov

Gradivo, ki sem ga z raziskovanjem dobila, je bilo najprej potrebno prepisati in urediti. Temu je sledila kvalitativna analiza gradiva. Iz celotnega besedila posameznega intervjuja sem izluščila stavke, ki opisujejo pojave, ki me pri raziskovanju zanimajo in bodo pomembno vplivali na oblikovanje ugotovitev in sklepov. Vsakemu od teh stavkov sem pripisala pojem, ki predstavlja opisani pojav. Pojmov, ki so nastali, je bilo veliko, zato sem jih združila v kategorije, ki so nekakšen nadpojem skupini združenih pojmov. Zaradi lažje interpretacije in preglednosti sem pri vseh štirih intervjujih tudi kategorije, ki so nastale, združila po treh enakih sklopih.

Pridobljene rezultate sem interpretirala in nato oblikovala ugotovitve in sklepne misli na podlagi zastavljenih raziskovalnih vprašanj.

5.3. Predstavitev oseb, zajetih v raziskavo

5.3.1. Življenjske poti intervjuvancev

Predstavljam življenjske poti gluhih in naglušnih odraslih, ki so sodelovali v raziskavi. Na podlagi odgovorov sem jih povezala v posamezne štiri zgodbe. Imena izbranih gluhih in naglušnih v raziskavi so spremenjena.

Jasna, 71 let, upokojena

Jasna je po rodu Štajerka. Do svojega sedmega leta je živela na podeželju, potem pa je zaradi šolanja prišla v Ljubljano. Odraščala je v veliki družini s še šestimi brati in sestrami. Kljub trdemu delu na kmetiji pravi, da so bila to njena najlepša leta. Vsak dan so se učili ročnih spretnosti, kot sta 'ličkanje koruze' in 'cufanje perja', ob večerih pa so si čas krajšali s pevskimi zbori 11-članske družine. Nedelja je bil poseben dan, saj so se lepo oblekli in šli v cerkev. V otroštvu in kasneje ji je bil poseben vzornik oče, saj je veliko bral in to ljubezen do knjig prenesel tudi nanjo. Že od otroštva veliko bere, zato meni, da se ji je kljub gluhoti razširilo obzorje in jo 'zapeljalo' v delo in življenje, tako kot je.

Jasna je postlingvalno gluha, saj je oglušela pri sedmih letih. Starši so slišči, zato niso vedeli, kako naj ravnajo z njo, poskušali so se pogovarjati, vendar jih ona ni slišala in jih je zato tudi razumela bolj poredko. Ker pa je oglušela kasneje, je znala govoriti in tako tudi komunicirala z družino, vendar povratne informacije ni dobila, zato ji je bilo doma zelo težko.

Na odločitev, da jo s sedmimi leti pošljejo na šolanje v takratno gluhonemnico v Ljubljano, je vplivala predvsem odločitev staršev, zdravnika in tudi duhovnika, ki je vedel za obstoj šole za gluhe otroke, ki je bila takrat edina tovrstna šola v Ljubljani. Sprva ji je bilo v šoli težko, saj so vsi otroci kretali, ona pa je znala le govoriti. Sčasoma pa se je navadila znakovnega jezika in ga vzela za svojega. Pri tem so ji pomagali vrstniki v šoli in učitelji. Na gluhonemnico ima lepe in grenke spomine. Lepe zato, ker je bila dolgo časa njen drugi dom, ji dala osnovno znanje in jo naučila samostojnosti. Grenki pa so spomini na fizično maltretiranje s strani nekaterih učiteljev in ravnatelja.

V gluhonemnici se je šolala sedem let, po končani osnovni šoli so se učitelj in njeni starši odločili, da se bo izučila za šiviljo. Ta poklic je v nobenem pogledu ni veselil. Menila je, da je odlična in vedoželjna učenka, zato je želela na katero drugo srednjo šolo. Tako se je vpisala v Srednjo ekonomsko šolo v Ljubljani in jo uspešno zaključila. Prva dva letnika v integraciji sta bila težja, saj so imeli veliko novih predmetov, vendar pa je obiskovala

inštrukcije in tako uspešno napredovala. Zadnji dve leti je bila popolnoma samostojna in enakovredno obravnavana z ostalimi sošolci. Zaradi okvare sluha predavanj ni mogla spremljati kot ostali, zato so ji učitelji pokazali v knjigi, kaj bodo predavali, in ona je to prebirala.

V integraciji se ni počutila odrinjene. Nekateri učitelji so bili zelo razumevajoči in so se trudili, da bi dobila vse potrebne informacije. Tudi s slišječimi dijaki se je dobro razumela.

Najraje je imela slovenščino s književnostjo, to pa mogoče zaradi tega, ker je zelo rada brala. Sama pravi, da so ji knjige dale največ, več kot vse šole skupaj.

V času srednje šole so ob sobotah imeli organizirane plesne v internatu, kjer je bivala, in tako se je naučila plesati. Imeli so tudi možnost obiskovanja gledaliških predstav, vendar je zaradi gluhoti abonma odpovedala.

Po končani srednji šoli se je zaposlila na področju finančnega knjigovodstva, delala pa je tudi kot socialna delavka. Zaradi njene izkušenosti in vseživljenjskega dela na področju gluhih in naglušnih so jo predlagali za predsednico Zveze društev gluhih in naglušnih Jugoslavije. To delo je sprejela in ga kar nekaj časa uspešno opravljala. Pred tem si je ustvarila tudi družino, se mlada poročila in rodila tri sinove.

Že od otroštva je včlanjena v Mestno društvo gluhih in naglušnih Ljubljana. Tam je aktivna v dejavnostih, ki jih organizirajo, udeležuje se mnogih delavnic in predavanj. Dejavnost je na področju razvoja znakovnega jezika. Na mednarodnem področju je bila aktivna z raziskovanjem znakovnega jezika v bivši Jugoslaviji, Angliji, Avstriji in drugod v tujini. Na Zvezi gluhih in naglušnih poučuje tudi znakovni jezik. Objavila je že veliko člankov v strokovnih revijah in zbornikih o tematiki gluhih in naglušnih.

Pogosto se srečuje s strokovnjaki, ki so slišječji, s katerimi si izmenjujejo informacije in težave na področju gluhih in naglušnih. Sodelujejo tudi pri pripravi programov in razpisov. Vedno je menila, da s svojim znanjem lahko gluhim pomaga tako na socialnem področju kot pri posredovanju novic iz pisanih medijev.

Za izobraževanje ji je včasih primanjkovalo časa, sedaj, ko je v pokoju, ga ima več, vendar se trenutno zaradi bolezni ne more vključevati v aktivnosti. Včasih čuti komunikacijo kot oviro, vendar si takrat priskrbi tolmača za znakovni jezik in se tako udeležuje raznih dejavnosti. Vsakodnevno uporablja za obveščanje, komuniciranje in učenje spletno omrežje; s tem ji je omogočeno pridobivanje informacij, ki so drugače za gluhe težko dosegljive. Tv-mediji so ji s podnapisi še sprejemljivi, vendar pomanjkljivi, zato se v svojem življenju največ zanaša na pisane vire.

Sedaj je upokojena že 20 let, vendar je kljub temu vseskozi aktivna na Društvu, Zvezi, na področju mednarodnega sodelovanja, v poučevanju in raziskovanju. Trenutno piše knjige o zgodovini gluhih in gluhi skupnosti. Delo je zanjo zagon vsakega novega dne in tudi s stereotipom o nemoči v starosti se ne strinja; pravi, da se učimo vsak dan nekaj novega, vse do smrti. Tudi gluhe spodbuja k izobraževanju, saj je mnenja, da ni za to nikoli prepozno.

Laura, 48 let, zaposlena kot učiteljica za gluhe

Laura že od otroštva živi v mestu. Odraščala je v družini s slišječimi starši. Svoje otroštvo je preživela predvsem z družino in sorodniki, saj ni imela veliko drugih prijateljev. Gluha je že od rojstva. Ko so staršem okoli devetega meseca starosti povedali, da je Laura gluha, so bili prizadeti. Skrbela jih je prihodnost njihove hčerke, kako se bo šolala in živela.

Osnovno šolo je obiskovala v Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani. Na odločitev za segregiran način šolanja so vplivali strokovnjaki na Zavodu za gluhe in naglušne ter zdravniki, ki so svetovali staršem vključitev v Zavod. Na šolanje ima kar lepe spomine, saj je bila vseskozi vedoželjna in dobra učenka. Včasih pa se je zgodilo, da ni dobila dovolj znanja in odgovorov na zastavljeno vprašanje s strani učiteljev. Tekom šolanja je dobivala veliko spodbud s strani staršev, predvsem mame in kasneje tete. Kot mladostnica se je udeleževala tudi fotografskih tečajev in bila vseskozi aktivna v Društvu gluhih in naglušnih v Ljubljani.

Po končani osnovni šoli je šolanje nadaljevala na Srednji grafični šoli na Zavodu, predvsem zaradi tega, ker ni imela druge izbire, saj so na Zavodu ponujali le štiri poklicne smeri. Za šolanje na kakšni drugi srednji šoli se ni določila, ker je imela občutek, da nima dovolj znanja iz matematike in slovenščine. Tako si je pridobila srednješolsko izobrazbo, vendar jo delo grafičarke ni veselilo, zato se je kasneje, kljub predsodkom, da se gluhi ne morejo izobraževati na višjih in visokih šolah, vpisala na študij na Pedagoški fakulteti in ga tudi uspešno zaključila. Pri integraciji v šolo se ni počutila odrinjeno, vendar pa je bila komunikacija ovira pri študiju. Odvisna je bila od študijskih kolegic, ki so ji posojale zapiske, da si jih je kasneje skopirala in jih preštudirala. Na predavanjih si ni pridobila dovolj informacij, da bi jih povezovala z razpoložljivo literaturo. V času, ko je študirala, ni bilo uveljavljene pravice do tolmača za znakovni jezik ali zapisnikarja, zato je težje študirala. Imela pa je dobre odnose s profesorji, saj so bili zelo razumevajoči in korektni, prilagodili so se njenim posebnim potrebam, tako da je lahko opravljala ustni ali pisni izpit, največkrat individualno.

Po študiju se je zaposlila kot učiteljica za gluhe na Zavodu v Ljubljani. Z delom je zelo zadovoljna saj rada poučuje gluhe otroke. Sedaj poučuje že 15 let. Poleg rednega poučevanja

je pred časom vodila tečaje znakovnega jezika za gluhe in naglušne učence in dijake v Zavodu, trenutno pa ima druge obveznosti.

Vedno se udeležuje raznih predavanj in seminarjev, tako v sklopu dela kot tudi zasebno. Včasih pa tudi sama vodi seminarje za gluhe in naglušne. V prostem času se rada ukvarja s športom, računalništvom, od nekdanj rada bere. Že kot otrok je rada gledala lepe slike v knjigah in komaj čakala, da se bo naučila brati. Ima veliko prijateljev, tako gluhih in naglušnih kot slišočih, s katerimi preživlja prosti čas, se družijo v Društvu gluhih in naglušnih in hodi na izlete. Družine pa si za enkrat ni ustvarila.

Največja ovira pri vključevanju v izobraževanje ji je komunikacija. Pravi, da na vsako dejavnost, ki ni organizirana posebej za gluhe in naglušne, vzame tolmača ali zapisnikarja. Včasih si jih financira sama, včasih z vavčerji. V izobraževanje in aktivnosti jo žene notranja motivacija, želja po novih znanjih in novostih. Informacije za vse te dejavnosti si pridobi preko spletnega omrežja in drugih objavljenih oglasov.

Tudi v prihodnje ima željo po izobraževanju, tako v skladu s svojimi interesi kot s svojim delom. Zaveda se pomembnosti vseživljenjskega učenja in meni, da se človek vsak dan kaj novega nauči, zavedno ali nezavedno.

Jaka, 34 let, zaposlen v tiskarni

Jaka je odraščal na podeželju skupaj s slišočimi starši. V otroštvu ni imel veliko slišočih prijateljev, le sosedove otroke. Največ prostega časa je tako preživel z družino in v Portorožu v Zavodu za gluhe in naglušne, kamor je bil vključen že od malih nog. Že kot otrok je bil včlanjen v Društvo gluhih in naglušnih, kjer se je udeleževal raznih prireditev in aktivnosti.

Za šolanje v Zavodu za gluhe v Portorožu so se odločili starši skupaj z nasveti strokovnjakov in zdravnikov. Na šolo nima ravno lepih spominov, predvsem je bil nezadovoljen z učiteljicami. Ko ni razumel snovi, mu je niso bile pripravljene ponovno razložiti, pa tudi znakovnega jezika niso znale, tako da sta bila komunikacija in poučevanje otežena. Učiteljice so bile stroge in nedostopne. Imel pa je dober odnos s sošolci, saj jim je tudi veliko pomagal pri učenju. Slabe spomine ima na slovenski jezik, saj ni nič razumel, rad je imel le matematiko in likovni pouk.

V Portorožu je v sklopu Zavoda treniral tenis in bil zelo uspešen, ker pa so bili kasneje treningi ukinjeni, vključitev v skupino slišočih je bila zanj predraga, je tenis opustil in se vključil v gledališko skupino.

Po končani osnovni šoli se je sam odločil za šolanje na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani, smer lesarstvo. Po zaključeni poklicni izobrazbi je šolanje nadaljeval še na srednji grafični šoli, kljub temu, da sta starša želela, da bi se izšolal za kuharja v Izoli.

Na nadaljnje šolanje pa je vplivala okvara sluha. Želel si je študirati na fakulteti, vendar takrat še ni bila uzakonjena pravica do tolmača pri študiju, zato ga je moral opustiti. Kljub temu, da je bila to njegova življenjska želja.

Zaposlen je v tiskarni kot montažer klišejev. Z delom je zelo nezadovoljen in tudi večkrat dela nadure, zato meni, da mu delo vzame veliko časa.

Že od otroštva je včlanjen v Društvo gluhih in naglušnih, kjer je predvsem zaradi druženja in aktivnosti, ki jih ponujajo. V sklopu Društva obiskuje šole in seznanja ter poučuje slišече otroke o znakovnem jeziku. Še vedno je tudi aktiven v gledališki skupini. Zaradi potreb dela se ni nikoli izobraževal ali dodatno usposabljal, v vse aktivnosti, kot je na primer računalniški tečaj, ki ga je nedavno obiskoval, se vključuje samoiniciativno. Za učenje ga motivirata in spodbujata želja do znanja in radovednost.

Njegovo družbo sestavljajo predvsem gluhi in naglušni prijatelji, družine pa si ni ustvaril. Tudi dejaven je predvsem na področju gluhih in naglušnih in v aktivnostih, ki so organizirane posebej zanje. Skupaj s slišječimi se udeležuje le raznih izletov in potovanj, vendar pa takrat, če je le mogoče, vzame s seboj tolmača za znakovni jezik.

Pri izobraževanju ga najbolj ovira pomanjkanje časa, komunikacija in denar. Pravi, da je premalo vavčerjev za znakovni jezik, saj so tečaji ponavadi daljši.

Za pridobitev informacij se ponavadi poslužuje spletnega omrežja, pa tudi časopisov, tv-medijev in obvestil na Društvu.

V prihodnosti se želi naučiti angleškega jezika, zaradi veselja do potovanj in ker je znanje tujega jezika koristno in potrebno pri delu na računalniku. Učenje se mu zdi pomembno in meni, da se človek vsak dan kaj novega nauči.

Miha, 62 let, upokojen

Miha je odraščal na podeželju. Njegovo družbo so sestavljali predvsem bratje in včasih sosedovi otroci. Prva dva razreda osnovne šole se je šolal v integraciji, ker pa ni bil uspešen, so ga premestili v takratni Center za korekcijo govora in sluha Portorož. Tako je večji del svojega otroštva preživel v Portorožu. Za premestitev in vključitev v Zavod za gluhe in Portorožu so se na podlagi rezultatov v šoli odločili strokovni delavci.

Bil je uspešen učenec. Na posamezne učne predmete in na odnos učiteljev do učencev ima lepe spomine.

Po končani osnovni šoli na Zavodu so ga poslali kot 'poskusnega zajčka' v večinsko redno šolo v sedmi razred. Z odnosom učiteljev je bil zadovoljen, vendar pa zaradi komunikacijske oviranosti ni razumel snovi in učiteljev, tako da šolanja v ni uspešno zaključil.

V času šolanja je bil vključen v vse aktivnosti znotraj Zavoda, zunaj njega pa ne. Predvsem je bil zelo dejaven in uspešen na športnem področju.

Po končanem osnovnošolskem izobraževanju je odšel za vajenca v Ljubljano v takratno invalidsko podjetje, ki je zaposlovalo pretežno gluhe. Ta oblika dela in učenja se je imenovala učne delavnice. Opravljal je delo tiskarja, sedaj pa je v pokoju.

Pred upokojitvijo so bili on in njegova družina bolj aktivni. Že od otroštva je vključen v Društvo gluhih in naglušnih, predvsem zaradi druženja. V svojem življenju se ni nikoli izobraževal zaradi potreb dela, vedno se je udeležil določene dejavnosti samoiniciativno. Pravi, da se uči iz življenja, priložnostno ob prebiranju časopisov, gledanju poročil in drugih oddaj na televiziji. Nekoč pa se želi udeležiti računalniškega tečaja, predvsem za vsakdanjo rabo. Informacije o izobraževanju ali nekem dogodku si pridobi na Društvu gluhih in naglušnih in od priporočil prijateljev.

V njegovi družbi prevladujejo gluhi in naglušni prijatelji, tudi aktivnosti, ki niso organizirane posebej za gluhe in naglušne, se ponavadi ne udeležuje. Ovire, ki jih občuti pri izobraževanju v odraslosti, so oddaljenost kraja, saj sedaj živi na podeželju, komunikacija in starost.

V prihodnje se želi izpopolniti na področju kmetijstva, vrtnarstva in sadjarstva, saj je to sedaj njegov hobi in zaposlitev v prostem času.

Tudi Miha se zaveda, kako pomembno je učenje, ter da se učimo vsak dan tako iz življenja kot v organiziranih oblikah izobraževanja.

5.3.2. Ugotovitve raziskave in interpretacija

Odločitev za šolanje v Zavodu za gluhe ali v redni šoli

Vsi štiri intervjuvanci so osnovno šolo obiskovali in zaključili v Zavodih za gluhe in naglušne v Ljubljani in Portorožu oziroma v takratni Gluhonemnici v Ljubljani. Za segregiran način osnovnošolskega izobraževanja so se pri Lauri in Jaki odločili starši skupaj s strokovnimi delavci in zdravniki. Pri Jasni je na odločitev poleg zdravnikov in strokovnjakov vplival tudi duhovnik, ki je vedel za obstoj šole za gluhe otroke v Ljubljani. Miha pa je za razliko od ostalih treh obiskoval prva dva razreda v redni osnovni šoli, ker pa ni bil uspešen, so se strokovni delavci na podlagi šolskih rezultatov odločili za premestitev v Zavod za gluhe in naglušne v Portorož.

V obdobju, ko so intervjuvanci vstopali v osnovno šolo, integracija v večinske šole še ni bila pogosta, sprejem otroka v večinske osnovne šole je bil le odraz dobre volje šole, odgovornost za otroka pa so nosili starši. Zato lahko sklepam, da so se starši raje odločili za šolanje v Zavodu, pa tudi strokovnjaki so bolj spodbujali in zagovarjali šolanje v segregaciji.

Po končani osnovni šoli pa so se odločali vsak po svoje. Jasna je šolanje nadaljevala na redni Srednji ekonomski šoli v Ljubljani. Za to šolo se je odločila sama, predvsem zaradi tega, ker je odločitev šole in staršev, da se bo izučila za šiviljo, vsekakor ni veselila. Laura je svojo pot nadaljevala na Zavodu, ker je menila, da premalo razume matematiko in slovenski jezik, da bi se vključila v redno srednjo šolo skupaj s slišječimi. Tudi Jaka se je sam odločil za šolanje na Zavodu v Ljubljani, pravi: »Kasneje je bila predstavitev programov v Zavodu in sem si sam izbral lesno poklicno šolo in nato sem končal še grafični tehnik V. stopnja, starša sta želela, da bi izbral slišče srednjo šolo v Izoli za kuharja.« Miha pa je po končani osnovni šoli odšel za vajenca v Ljubljano, v Invalidsko podjetje, ki je zaposlovalo pretežno gluhe. Ali so na to odločitev vplivali starši, ali se je sam tako odločil, pa v intervjuju ni omenjal.

Torej lahko strnem, da so pri vključevanju v obvezno osnovno šolo glavno besedo imeli strokovni delavci, za nadaljnjo šolanje pa so se vsi odločali sami glede na njihove želje in zmožnosti. S starostjo si otrok izoblikuje svoje želje, ki jih poskuša tudi uveljaviti, na začetku šolanja se namesto njega odločajo drugi, po končani osnovni šoli v obdobju adolescence pa si že izoblikuje svojo identiteto in želi odločitve sprejemati sam. To se pokaže tudi pri izobraževalnih poteh, ki sem jih analizirala.

Šolanje v osnovni šoli

Kot vidimo iz življenjskih zgodb so vsi osnovno šolo obiskovali v ustanovah za gluhe otroke. Jasna je osnovno šolo obiskovala v takratni Gluhonemnici v Ljubljani, Laura v Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani, Jaka v Zavodu za gluhe in naglušne v Portorožu in Miha ravno tako v Portorožu v takratnem Centru za korekcijo sluha in govora. Miha se je sicer najprej šolal dve leti v redni osnovni šoli, vendar pa je bilo zaradi komunikacije težko, zato so ga premestili v Zavod za gluhe.

Te podatke lahko interpretiram na podlagi dejstev, da se je integracija v večinske šole na slovenskih tleh začela šele s šolskim letom 1970/71 (Zgodovina integracije ... 2009). Pred tem je bila integracija v večinske šole zelo redko prisotna v naših šolskih sistemih. Vsi naši intervjuvanci pa so se vključevali v osnovno šolo pred zgoraj navedenim letom.

Nekateri imajo na osnovnošolska leta manj, drugi bolj lepe spomine, vsi pa opisujejo dobre odnose s sošolci in veliko druženja. Jasna, ki se je šolala v Gluhonemnici, pravi: »Imam lepe spomine, zato ker mi je v devetih letih bil drugi dom, mi dal osnovno znanje, da sem se naučila pisati in brati, ter me naučil samostojnosti.« Na drugi strani pa navaja fizično maltretiranje s strani nekaterih učiteljev in ravnatelja. Tudi Laura pravi, da ima lepe spomine na osnovno šolo, saj je bila vseskozi dobra učenka in ni imela težav z učenjem. Motilo jo je le: »...večkrat pa nisem dobila dovolj znanja oziroma odgovorov na vprašanja s strani učiteljev. Pogrešala sem več snovi.« Jaka, ki je osnovno šolo obiskoval v Portorožu, pa ima slabe spomine predvsem na učitelje. Pravi: »Učitelji so bili strogi, nedostopni, premalo so povedali in niso znali znakovnega jezika.« Tudi ob nerazumevanju snovi mu je niso želeli ponovno razložiti. Miha, ki se je ravno tako šolal v Portorožu, opisuje lep odnos med učitelji in učenci, pa tudi med sošolci. Bil je dober učenec, tako da ima na osnovno šolo lepe spomine. Po končani šoli so Miha, kot pravi sam: »...dali kot poskusnega zajčka v Osnovno šolo Piran, v sedmi razred, kjer pa mi je šlo zelo težko in bolj neuspešno. Zaradi komunikacije, nerazumevanja snovi in učiteljev ...«

Na podlagi odgovorov lahko rečem, da imajo povečini lepe spomine na odnos s sošolci, druženje in posamezne predmete. Več pa je razbrati nestrinjanja in slabšega odnosa z učitelji in delavci na šoli. Glede na to, da so gluhi, ki so sodelovali v moji raziskavi, osnovno šolo obiskovali med letoma 1945 in 1970, menim, da lahko odnos učiteljev pojasnimo skozi pogled v preteklost, tedanje izobraževanje in tretiranje gluhih in naglušnih. V preteklosti je bil odnos učiteljev do učencev predvsem strožji, bili so nedostopni, imeli so strožja pravila in tudi fizične kazni so bile prisotne za razliko od danes, ko je ozračje bolj sproščeno, učitelji so prijaznejši in pripravljeni na sodelovanje ter komuniciranje z učenci (Šola nekoč-danes ...

2007). Včasih so gluhi veljali za manjvredne, pripisovali so jim slabše intelektualne sposobnosti, zato je bil lahko tudi pogled učiteljev v takratni šoli na gluhe učence slabšalen in zaničevalen.

Menim, da na človekovo življenje ter dejanja pomembno vplivajo izkušnje in učenje v mladih letih, zato so izkušnje v osnovni šoli, ki so si jih pridobili gluhi iz moje raziskave, pomemben element pri raziskovanju izobraževalne poti in sedanjega učenja ter aktivnosti v odraslosti.

Šolanje na srednji in višji/visoki šoli

1. Šolanje v Zavodu

V nadaljnje šolanje v Zavod sta bila vključena Laura in Jaka. Laura se je izobraževala na Srednji grafični šoli, Jaka pa najprej na poklicni šoli, smer lesarstvo. Po končani poklicni šoli se je tudi on vključil v Srednjo grafično šolo. Miha se je po končani osnovni šoli zaposlil v Invalidskem podjetju kot vajenec.

Laura si je pridobila naziv grafični tehnik in se za nekaj časa zaposlila, vendar je to delo ni veselilo. Posebnih spominov in izkušenj iz srednješolskega izobraževanja ne omenjata.

Tako Laura kot Jaka, ki sta šolanje nadaljevala na Zavodu, sta bila omejena z izbiro poklica. Še danes je edina ustanova v Sloveniji, ki ponuja poklicno in srednje strokovno izobraževanje za gluhe in naglušne, Zavod za gluhe in naglušne v Ljubljani. Tako so gluhi, ki ne zmorejo šolanja v integraciji, omejeni na izobraževanje za opravljanje poklicev na petih strokovnih področjih.

Iz tega lahko razložim dejstvo, da sta oba pridobila naziv grafični tehnik, saj veliko več možnosti nista imela.

Skleпам tudi, da je nezadovoljstvo s pridobljeno izobrazbo in kasneje zaposlitvijo pri obeh spodbudilo željo po izobraževanju na fakulteti. Lauri je to uspelo, Jaka pa je moral študij in življenjsko željo opustiti zaradi težav, ki jih je prinesla komunikacijska oviranost.

Gluhemu sta tako že na začetku nekako zapisana življenjska pot in smer dela, če mu ne uspe v integraciji, kar se odraža tudi v aktivnostih, izobraževanju in druženju v odraslosti.

2. Integracija

Jasna je bila edina, ki je po končani osnovni šoli, šolanje nadaljevala na redni Srednji ekonomski šoli v Ljubljani. Za to se je odločila, ker je odločitev staršev in strokovnjakov na Zavodu, da se izučijo za šiviljo, ni veselila. Pravi: »Bila sem odlična učenka, velika ljubiteljica knjig, zato sem menila, da lahko poskusim šolanje na ESS in sem jo tudi uspešno

absolvirala.« Laura, ki je srednjo šolo obiskovala na Zavodu za gluhe, pa se je po zaključku te šole odločila za integracijo na Pedagoško fakulteto.

Obe pripovedujeta o dobrih odnosih v šoli in na fakulteti. Jasna pravi, da je bilo prve dve leti težko, vendar si je pomagala z inštrukcijami, zadnja dva letnika pa je bila povsem samostojna in enakovredna z ostalimi. Tudi učitelji so bili razumevajoči in so se trudili, da je dobila vse potrebne informacije. Ravno tako pripoveduje Laura, ki je bila integrirana v študijski proces na fakulteti. Opisuje pomoč s strani profesorjev: »Občutila sem razumevanje in pomoč s strani profesorjev, prilagodili so se mojim posebnim potrebam, lahko sem opravila ustni ali pisni izpit, največkrat individualno. Bili so zelo korektni.« V veliko pomoč so ji bile tudi sošolke, ki so ji posojale zapiske.

Sklepam, da sta bili obe zelo zadovoljni s šolanjem v integraciji. Za Lauro, ki je študirala na Pedagoški fakulteti, lahko domnevam, da je bila deležna tako velike pomoči in prilagajanja s strani profesorjev in študentov predvsem zaradi smeri študija, saj je študirala defektologijo. Strokovnjaki na tem področju pa so poučeni in seznanjeni s problematiko gluhih, predvsem pa vedo, kako pristopiti in pomagati gluhemu študentu.

Aktivnosti v otroštvu in mladosti

Jasna, Jaka in Miha so odraščali na podeželju, Laura pa vseskozi v mestu. Prvi trije, ki izhajajo iz podeželja, opisujejo, da so se družili predvsem z brati in sestrami ter sosedovimi otroki. Laura pa navaja: »Nisem se preveč družila s prijatelji v prostem času, več prostega časa sem preživljala s starši.«

To lahko interpretiram z dejstvom, da se otroci na podeželju običajno več družijo med seboj in so bolj svobodni pri preživljanju prostega časa, kot otroci v mestu. Ljudje v manjših vaseh se poznajo med seboj in se tako bolj družijo ter sodelujejo kot v večjih mestih. To je razvidno tudi iz zgodb intervjuvancev, saj so se vsi, ki so odraščali na vaseh družili tudi s sosedovimi otroki.

Jasna, ki je odraščala na kmetiji, opisuje svoje otroštvo kot najlepša leta njenega življenja. Sklepam, da je to tudi zato, ker je oglušela šele pri sedmih letih, torej je do takrat normalno komunicirala in se družila z ostalimi slišječimi. Opisuje: »Ob posebnih priložnostih smo imeli zabavo ob ličkanju koruze, cufanju perja ter večerni pevski zbor 11-članske družine.« Tako Jaka, Miha in Laura pa ne pripovedujejo podrobneje o svojem otroštvu in aktivnostih.

Ob vpisu v šolo na Zavodu so se vsi včlanili v Društvo gluhih in naglušnih in tam preživljali večino svojega prostega časa. Laura, Jaka in Miha pravijo, da so bili v mladosti aktivni na različnih področjih, vendar vse znotraj Zavoda ali v sklopu Društva. Miha pravi: »Bil sem

vključen v vse dejavnosti v Zavodu, zunaj njega ne.« Laura je kot mladostnica obiskovala fotografske tečaje, Jaka pa je svoj prosti čas preživljal predvsem na treningih tenisa, kasneje pa se je vključil v gledališko skupino. Sklepam, da so aktivnosti v prostem času povezane s tem, kje se mladostnik izobražuje, ali se šola v Zavodu ali je integriran v večinsko šolo. Saj so vsi trije, ki so šolanje nadaljevali v Zavodu, aktivni predvsem med gluhih vrstniki. Menim, da je Zavod v preteklosti premalo spodbujal in poskrbel za povezavo ter vključevanje gluhih in naglušnih otrok in mladostnikov v zunanje okolje.

Le Jasna se je kot mladostnica vključevala v dejavnosti tudi med slišječimi vrstniki. To lahko razložim s tem, da je srednjo šolo obiskovala v integraciji in bivala v internatu med slišječimi dijaki.

Vplivi iz otroštva in mladosti

Življenjski cikel je zaporedje kvalitativno različnih razvojnih stopenj, skozi katere gre posameznik od rojstva do smrti. Vsaka razvojna stopnja je odvisna od prejšnje stopnje. Drži tudi trditev, da kar se človek nauči in pridobi v zgodnjem otroštvu, nosi s seboj vse življenje. Torej lahko rečem, da ima otroštvo pomemben vpliv na naslednja obdobja življenja.

Tudi iz življenjskih zgodb, ki so mi jih pripovedovali štirje gluhi odrasli, lahko razberem vplive iz otroštva in mladostništva.

Jasna pripoveduje o močnem vplivu nanjo in njeno ljubezen do knjig in branja s strani očeta. Pripoveduje: »Naj omenim samo to, da izhajam iz preproste podeželske družine s sedmimi otroki, kjer je oče bil velik vzornik z branjem knjig. Tako je tudi vame vcepil ljubezen do branja.« Skozi vsa življenjska obdobja veliko bere; meni, da so ji knjige dale več kot vse šole skupaj in si je tako kljub gluhoti širila obzorje. Tudi v šoli je bil viden vpliv ljubezni do knjig in branja, saj je oboževala slovenski jezik s književnostjo.

Tudi Laura je velika ljubiteljica knjig in branja. Spominja se: »Sem pa zelo rada gledala lepe slike v knjigah. Od nekdanj rada berem.« Ne navaja pa, kdo jo je za branje navdušil. Poudarja le, da so jo starši vedno podpirali in spodbujali pri šolanju.

Zaradi težav s komunikacijo v družbi je za gluhe zelo pomembno, da se naučijo dobro brati in da otrokom že zelo zgodaj poskušajo približati knjige in veselje do branja. S tem se strinja tudi gluha učiteljica ga. Kulovec na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani. Pravi, da je za razvoj gluhega otroka zelo pomembno veselje do branja knjig. Svoje učence poskuša voditi in učiti v tej smeri, organizira tudi pogoste obiske knjižnic in spodbuja gluhe otroke, da veliko in radi berejo (Obraz meseca ... 2010).

Iz tega lahko sklepam, da je ravno privzgojena ljubezen do branja tako pri Jasni kot pri Lauri imela pomemben vpliv na njuno nadaljnje izobraževanje in celotno življenjsko pot. Obe sta postali zelo izobraženi in uspešni, vsaka na svojem področju.

Iz življenjskih zgodb Jake in Mihe pa ni razbrati posebnih vplivov iz otroštva in mladostništva. Jaka je iz otroštva prenesel predvsem ljubezen do gledališča, saj se je kot mladostnik vključil v gledališko skupino, kjer še danes ustvarja. Miha pa je bil v mladih letih aktiven in uspešen na športnem področju, s katerim se je ukvarjal tudi v odraslosti, sedaj, ko je upokojen, pa je tega manj.

Iz otroštva na sedanost močno vplivajo tudi pridobljene izkušnje iz šole. Predvsem je opazen uspeh Jasne in Laure v njunem življenju, tako na izobraževalnem in raziskovalnem področju. Obe sta bili uspešni v šoli in zaradi tega lahko domnevam, da nista med izobraževanja v mladosti in prav tako v odrasli dobi občutili kakršnegakoli odpora do učenja. Predvsem uspehi v šoli in pri učenju v otroštvu vplivajo na samozavest otroka, ta se s tem samopotrjuje in uveljavlja. Če pa je otrok v šoli neuspešen, to lahko prizadene in poruši samozaupanje, samozavest in zmanjša interes ter motivacijo za nadaljnje izobraževanje in učenje.

Jaka opisuje slabe izkušnje v osnovni šoli, predvsem v odnosih in poučevanju, vendar pa je kljub temu tudi v odraslosti aktiven na področjih, ki ga zanimajo. Pri Jaki lahko pojasnim vpliv nezadovoljstva z nadaljnjim šolanjem na zaposlitev in izobraževanje zaradi potreb dela. Ker je moral študij zaradi gluhotе opustiti, se je zaposlil kot grafični tehnik, vendar pa s to izobrazbo in delovnim mestom ni zadovoljen. Pravi: »Delam kot montažer klišejev v tiskarni, mešanje barv. Z delom nisem zadovoljen, večkrat delam nadure, zato mislim, da mi delo vzame preveč časa.« Nikoli ni bil motiviran in ni imel želje, da bi se izobraževal zaradi potreb dela ali dodatno usposabljal na tem področju. V tem primeru vidim vpliv nezadovoljstva z izobraževanjem v mladosti in nedoseganjem željene izobrazbene stopnje ter smeri, na odpor do učenja in dela na določenem področju v sedanosti in verjetno tudi v prihodnosti.

Menim, da tako dobre kot slabe izkušnje v vseh življenjskih obdobjih pomembno vplivajo na življenje in delo.

Zaposlitev

Delo, ki ga opravljamo, je predvsem odvisno od izobrazbe in izkušenj, ki smo si jih pridobili. Tako je tudi pri gluhih in naglušnih, s katerimi sem se pogovarjala.

Vidne so povezave med stopnjo izobrazbe in zadovoljstvom na delovnem mestu. Najbolj poudarja nezadovoljstvo z zaposlitvijo Jaka. Opravlja delo montažerja klišejev v tiskarni. V

mladosti si je želel študirati, vendar pa je bila gluhoti prevelika ovira in je moral študij opustiti. Nikakor ni bil zadovoljen s svojo izobrazbo in smerjo, vendar se je kljub temu zaposlil v grafični industriji. Posledica nezadovoljstva se kaže v odporu do učenja zaradi potreb dela ali kakršnegakoli usposabljanja na tem področju.

Menim, da je pri gluhih pogosto nezadovoljstvo z zaposlitvijo, posledica skromne ponudbe poklicnega in srednjega izobraževanja za to skupino mladih. Predvsem je bilo to v preteklosti, ko še ni bila tako pogosta integracija.

Nasprotje nezadovoljstvu z delovnim mestom nekaterih gluhih, pa je uspeh Laure pri delu, s katerim je zadovoljna in ga z veseljem opravlja. Pridobila si je višjo stopnjo izobrazbe na področju, ki jo zanima, in tako postala gluha učiteljica za gluhe otroke.

Tudi Jasna, ki je sicer že v pokoju, pa kljub temu še vedno zelo aktivna, je bila vedno zadovoljna z delom, ki ga je opravljala. Sicer si je pridobila peto stopnjo izobrazbe, vendar na področju, ki jo je zanimalo.

Miha, ki je tudi že v pokoju, je delal kot tiskar celo svoje življenje. Ne navaja posebnega mnenja o zaposlitvi, ki jo je opravljal, kljub temu pa pravi, da se ni nikoli izobraževal zaradi potreb dela.

Iz vsega tega lahko sklepam, da se v odraslosti več izobražujejo zaradi potreb dela tisti, ki so dosegli višjo stopnjo izobrazbe oziroma boljše delovno mesto. Pri tem jih že narava dela sili k nenehnemu usposabljanju in učenju novosti.

Rezultati, ki jih z raziskavami dobimo, kažejo na to, da tudi gluhi in naglušni ljudje lahko uspejo in si pridobijo visoko izobrazbo in dobro zaposlitev ter s tem boljši socialni in ekonomski status. Pri vsem tem pa se kaže iz zgodb intervjuvanih gluhih, kako pomembna je vztrajnost, spodbuda v otroštvu in branje za uspeh v življenju.

Družba gluhih

Iz življenjskih zgodb sem razbrala, da imajo nekateri le gluhe in naglušne prijatelje, družbo drugih pa sestavljajo tako gluhi in naglušni kot slišiči prijatelji.

Jaka in Miha pravita, da so njuni prijatelji v večini gluhi in naglušni. To si lahko razlagam s poznavanjem celotne življenjske poti posameznika. Jaka in ravno tako Miha sta bila celotno izobraževalno pot vključena v Zavod, kjer se izobražujejo predvsem gluhi in naglušni. V svojem prostem času sta se že v mladosti vključevala v aktivnosti, ki so bile organizirane znotraj Zavoda ali pa v sklopu Društva gluhih in naglušnih, kamor sta bila včlanjena. Po končanem šolanju sta se zaposlila v invalidskem podjetju, ki zaposluje predvsem gluhe in naglušne. Tudi v odraslosti sta svoj čas preživljala predvsem s prijatelji iz Društva. Njuno

celotno življenje se je torej odvijalo večinoma v okrilju naštetih ustanov in seveda je to pripomoglo tudi k sklepanju prijateljstev med ljudmi v teh ustanovah, torej z gluhih in naglušnimi. Oba tudi pravita, da se vedno udeležujeta aktivnosti, ki so organizirane za gluhe, nikoli pa ne aktivnosti med slišječimi. Jaka navaja le občasne izlete in potovanja s skupinami slišječih, vendar si takrat priskrbi tolmača.

Na drugi strani sta Jasna in Laura, ki imata družbo tako gluhih in naglušnih kot slišječih ljudi. Sklepam, da je k raznoliki družbi pripomoglo sprva izobraževanje v integraciji, kasneje zaposlitev in sodelovanje v različnih raziskovalnih in izobraževalnih dejavnostih tudi s slišječimi. Že na izobraževalni poti sta se srečali s slišječimi sošolci, tako navezovali stike in sklepali prijateljstva. Menim, da se jima je bilo po končanem šolanju v integraciji lažje vključiti v okolje slišječih kot nekomu, ki je šolanje končal v ustanovi za gluhe.

Obe se tudi pogosto udeležujeta predavanj in seminarjev, ki so organizirani posebej za slišječe, vendar si v tem primeru priskrbita tolmača za znakovni jezik. Jasna sodeluje tudi na strokovnem področju s slišječimi: »V dopoldanskem času s strokovnim delavcem, ki je slišječ, sodelujem v pogovorih, v izmenjavanju problemov gluhe skupnosti, pri pripravi programov, razpisov.«

Socialno okolje gluhega je kot kaže v veliko primerih omejeno zgolj na skupino gluhih. Socialni odnosi pa so bistvenega pomena za osebni razvoj. Sprva je socialno okolje gluhega zelo ozko, tvori ga družina, kasneje tudi drugi sorodniki in prijatelji. V šolskem obdobju pomembno vpliva na razvoj gluhega otroka šolanje v Zavodu ali v integraciji, kjer je v interakciji z učitelji in sošolci. Pogosto pride pri gluhih do težav pri socializaciji, za katere pa je kriva pomanjkljiva komunikacija z vrstniki in ostalimi (Kuhar 1993). Z leti se socialni krog vse bolj širi, v odraslosti vplivajo na posameznika tudi družina, delovno mesto ter skupine, v katerih preživlja prosti čas. Pri nekaterih gluhih se ta socialni krog razširi tudi med slišječe, pri drugih pa ostane znotraj skupin, ki so se ponavadi oblikovale že v mladosti.

Menim, da skupina, ki ji gluhi posameznik pripada, močno vpliva na njegovo življenje, njegovo ravnanje je pogosto odvisno od vpliva in reakcije skupine.

Tudi iz analize raziskave vidim, da se še posebej Jaka in Miha udeležujeta dejavnosti znotraj skupine, kateri pripadnika se čutita in ne posegata v okolje, kjer lahko naletita na ovire.

Učenje in izobraževanje v odraslosti

Vsi intervjuvanci so aktivni tudi v odraslosti, nekateri bolj, drugi manj.

Jaka je dejaven v gledališki skupnosti. Pred časom je obiskoval tudi računalniški tečaj, že od otroštva pa je vključen v Društvo gluhih in naglušnih in tam aktiven v različnih dejavnostih,

ki jih organizirajo. V sklopu Društva tudi obiskuje osnovne šole: »Rad širim znakovni jezik slišočim otrokom z obiski na rednih OŠ v sklopu Društva.« Miha se za razliko od Jaka trenutno ne vključuje v kakršnokoli dejavnost. Izjavlja: »... sedaj so bolj leta, ki me pri tem ovirajo, kot možnosti za izobraževanje, ki se ponujajo.« Pravi, da je bil kot zaposlen aktivnejši, še vedno pa je včlanjen v društvo gluhih in naglušnih in se tam udeleži kakšnih delavnic in predavanj.

Na drugi strani pa sta zelo aktivni tudi v odraslem oziroma starejšem obdobju Jasna in Laura. Jasna je kljub upokojitvi še vedno aktivna: »Kljub 20-letni upokojitvi sploh nisem upokojena, vseskozi aktivna v Društvu, na Zvezi, pri mednarodnem sodelovanju, poučevanju, raziskovanju ...« V Društvu gluhih in naglušnih sodeluje predvsem pri razvoju in problematiki gluhe skupnosti, manj pa pri druženju z ostalimi člani. Piše strokovne članke in trenutno tudi knjigo o zgodovini gluhih. Še vedno poučuje slovenski znakovni jezik na Zvezi društev gluhih in naglušnih. Ravno tako je aktivna Laura, predvsem na področju gluhe skupnosti. Sodeluje pri mednarodnih projektih, se udeležuje seminarjev in predavanj, včasih kot slušateljica, včasih pa tudi kot predavateljica. Vodila je tudi tečaje znakovnega jezika za gluhe učence in dijake.

Vsi se zavedajo pomembosti vseživljenjskega učenja. Laura pravi: »Da, človek se vsak dan kaj novega nauči, zavedno ali nezavedno. Jaz se učim celo življenje, tako ali drugače.« Tudi Miha poudarja pomembnost učenja: »Absolutno. Nikoli se ne nehamo učiti. Nekdo vzame znanje in modrost v listu papirja diplome, drugi verjamemo, da to izhaja iz človeka. Iz srca.« Iz podatkov o izobraževanju v odraslosti vseh štirih intervjuvancev se pokaže, da sta Jasna in Laura aktivnejši na področju dela, ki ga opravljata in raziskujeta. Jaka in Miha pa sta aktivnejša na področjih, ki nimajo nikakršne povezave z delom, ki ga oziroma sta ga opravljala. To si lahko razlagam predvsem na podlagi pridobljene izobrazbe in zadovoljstva na delovnem mestu.

Družbeno udejstvovanje

Predvsem se družbeno udejavljata Jasna in Laura. Obe sta članici Društva gluhih in naglušnih, vendar sta v društvu aktivni na različnih področjih, kot so organizacija, raziskovanje in pisanje člankov. Jasna piše tudi knjige o gluhi skupnosti.

Obe sta učiteljici slovenskega znakovnega jezika, kar pomeni, da poučujeta gluhe pa tudi ostalo družbo in ozaveščata o problematiki gluhe skupnosti. Njuno udejstvovanje pripomore

k boljšemu poznavanju skupine gluhih, ozaveščanju okolice in povezovanju slišočih in gluhih v družbi.

Jaka je družbeno aktiven ravno tako na področju ozaveščanja in poučevanja slišočih otrok, predvsem znakovnega jezika. Miha pa je, kar se tiče družbenega vključevanja, član Društva gluhih in naglušnih.

Ponovno se nam pokaže razlika med Jasno in Lauro na eni strani in Jako in Miho na drugi. Zopet si lahko to razlagam predvsem na podlagi izobrazbe in zaposlitve. Jasna in Laura sta na višjih položajih in bolj izobraženi na področju gluhe skupnosti, zato poskušata tudi s svojim delom in raziskovanjem vplivati na problematiko gluhih in jo izboljševati. Jasna pravi: »Ker sem vedno menila, da s svojim znanjem lahko gluhim marsikje pomagam, sem pomagala in to na socialnem področju, jim posredovala razne informacije iz pisanih virov ...«

Sklepam tudi, da se lažje družbeno udeležujeta, ker sta v povezavi tako z gluhi in naglušnimi kot slišočimi strokovnjaki.

Ovire, ki jih doživljajo gluhi in naglušni

Pri vključevanju v dejavnosti in izobraževanje pa prav tako kot vsi ostali odrasli, tudi gluhi, zajeti v vzorec, navajajo podobne ovire. Te so pomanjkanje časa, denarja, zdravje, oddaljenost kraja, Miha pa navaja kot oviro tudi starost, saj pravi: »Do upokojitve sem bil jaz in moja družina veliko bolj aktivni, predvsem med gluhi prijatelji. Sedaj so bolj leta, ki me ovirajo.« Na drugi strani pa Jasna, ki je med vsemi najstarejša, meni ravno nasprotno s tole izjavo: »Stereotip o nemoči zaradi starosti je zame larifari.«

Poleg vseh naštetih ovir pa je glavna in osrednja ovira pri gluhih v izobraževalnem procesu problem komunikacije. Skozi celotno izobraževalno pot opisujejo vsi težave s komunikacijo. Vsi štirje so se vsaj za kratek čas integrirali v večinsko šolo med slišočo otroke. Mihi in Jaku to izobraževanje ni uspelo prav zaradi komunikacijske ovire, le Jasna in Laura sta svoje šolanje v integraciji izpeljali do konca, vendar sta ravno tako opisovali težave zaradi komunikacije.

Vsi poudarjajo, da se nobene dejavnosti, seminarja ali izleta, ki ni organiziran posebej za gluhe, ne udeležijo brez tolmača ali zapisnikarja. Pri tem pa nastane problem, saj država subvencionira le določeno število ur tolmačenja, ostalo si morajo plačati sami, kar je za gluhe, ki veljajo za skupino z nižjo stopnjo izobrazbe in s tem posledično slabše plačanim delovnim mestom in slabšim standardom, kar velika omejitev pri vključevanju v dejavnosti. Jaka pravi: »Premalo je vavčerjev za znakovni jezik. Tečaji so npr. 40-urni, vavčerjev na leto pa 30. Ja, komunikacija je ovira.«

Sklepam, da so tako tudi denarna sredstva velik razlog, da se gluhi in naglušni večinoma vključujejo le v dejavnosti znotraj društva in Zavodov za gluhe in naglušne, saj jim ekonomski standard ne dovoljuje izobraževanja s pomočjo tolmačev.

Tudi pri stvareh, ki jih gluhi vidijo kot ovire, se kažejo razlike glede na izobrazbo. V tem primeru največ ovir naštevata Jaka in Miha, za razliko od Laure in Jasne, ki navajata včasih le pomanjkanje časa in komunikacijo.

Menim, da je pogosto pri nižje izobraženih manj motivacije za vključevanje v aktivnosti in so ovire, ki jih navajajo, v veliko primerih le izgovori, za katerimi se poskušajo skriti in opravičevati svojo neaktivnost.

Gluhi pa imajo zaradi komunikacijske oviranosti probleme tudi pri pridobivanju informacij. Vsi navajajo, da se informirajo preko medijev. Miha pravi, da pridobi informacije iz časopisov, oglasov na Društvu in priporočil prijateljev. Pri ostalih pa je v ospredju svetovni splet. Jasna pojasnjuje: »Internet uporabljam vsak dan, pridobivam razne informacije, ki so drugače nam gluhim nedosegljive zaradi gluhotе. Tv-mediji so s podnapisi tudi še sprejemljivi, a zelo pomanjkljivi.«

Iz odgovorov lahko sklepam, da mlajši ali starejši, ki so bolj izobraženi, uporabljajo za informiranje spletno omrežje, starejši, kot je Miha, pa predvsem pisane medije in sporočila prijateljev in Društva.

Tako interpretiram rezultate o informiranju na podlagi starosti uporabnika in zopet tudi na podlagi izobrazbe.

Z opisovanjem in interpretiranjem posameznih kategorij, ki so pomembne pri raziskovanju vpliva izobraževalne biografije na izobraževanje v odraslosti, ugotavljam predvsem, kako pomembno lahko nek dejavnik vpliva na celotno življenje.

Pri gluhih in naglušnih se vse začne pri komunikacijski oviri. To je podlaga za vse nadaljnje odločitve, dejanja in uspehe na izobraževalni poti. Vpliva na aktivnosti v otroštvu, na šolanje v osnovni in srednji šoli ter pri pridobitvi izobrazbe, zaposlitvi, na družbo in okolje ter družbeno udejstvovanje. Vse našteto, ki se je na način, kot se je, odvijalo v preteklosti zaradi okvare sluha, pa ima močne posledice in vplive na izobraževanje v obdobju odraslega. Torej le s podrobno pripovedovanimi izobraževalnimi zgodbami in analiziranjem posameznih kategorij lahko razjasnim motiviranost ali nemotiviranost za učenje v starosti.

IV. SKLEPNE UGOTOVITVE O IZOBRAŽEVALNI POTI GLUHIH IN NAGLUŠNIH ODRASLIH TER NJIHOVI PRIPRAVLJENOSTI ZA IZOBRAŽEVANJE

Glui in naglušni ljudje so včasih drugačni od slišočih, vendar je lahko njihovo življenje ravno tako kakovostno in polno uspehov ter doživetij. Prav tako kot slišoč so srečni, notranje bogati, uspešni in samozavestni ali pa nesrečni in manj uspešni (Kuhar 1993, str. 8). Gluhota je torej samo okvara, s katero se morajo gluhe osebe naučiti živeti, delati in ustvarjati.

Kaj je vplivalo na odločitev, da se je gluha oseba izobraževala v Zavodu ali v večinski šoli skupaj s slišočo populacijo?

Glui in naglušni, ki so bili vključeni v raziskavo, so osnovno šolo obiskovali v Zavodu za gluhe in naglušne oziroma v takratni gluhonemnici. Glede na to, da so intervjuvanci odrasle osebe, so v osnovno šolo vstopali nekje med letoma 1945 in 1970, ko integraciji v večinske šole ni bila pogosta praksa, temveč izjema. Zato lahko sklepam, da je bil to eden od glavnih razlogov, ki je pripomogel k odločitvi o šolanju v segregaciji, saj veliko drugih možnosti gluhi otroci v takratnem času niso imeli.

Integracija gluhih in naglušnih se je v Sloveniji začela s šolskim letom 1970/71. Od leta 2000, ko je bila sprejeta nova zakonodaja na področju usmerjanja otrok s posebnimi potrebami, se je zelo povečalo število integriranih gluhih in naglušnih otrok (Zgodovina integracije ... 2009).

Odločitve o otrokovem vstopu v šolo in nadaljnji izobraževalni poti se začnejo takoj po prvih opravljenih pregledih v diagnostičnem postopku na ORL kliniki. Strokovnjaki na podlagi dobljenih rezultatov o stopnji okvare sluha predlagajo nadaljnjo pot otroka. Starši se skupaj z nasveti strokovnih delavcev odločijo za način šolanja, ki je primernejši za njihovega otroka.

Ta teoretična dejstva se pokažejo tudi pri analiziranju življenjskih zgodb Jasne, Laure, Jaka in Miha, saj so pri vseh štirih pri odločitvi o šolanju sodelovali strokovni delavci in zdravniki. Starši so na podlagi strokovnih nasvetov sprejeli odločitev. Pri Jasni pa je poleg strokovnega osebja sodeloval tudi duhovnik, to lahko osmislimo na podlagi časa in kraja, kjer je Jasna odrasčala. Glede na to, da se je Jasna vključevala v osnovnošolsko izobraževanje okoli leta 1945, živela pa je na kmetiji na podeželju, lahko sklepam iz dejstva, da je v takratnem času predvsem na podeželju imeli duhovnik močan vpliv in veljal za zelo izobraženo osebo.

Ljudje so se pogosto obračali k duhovnikom po nasvete in mnenja ter jih tudi upoštevali. Tako je tudi v tem primeru svetoval in Jasno so vključili v šolanje v Gluhonemnico.

Ugotovitev, da so starši vseh, ki so sodelovali v raziskavi, slišišči, a so se kljub temu odločili za šolanje svojega otroka v Zavodu, nasprotuje posplošenim ugotovitvam v literaturi. Kuhar opisuje doživljanje gluhih staršev, če se jim rodi gluhi otrok. Sprejemajo ga kot normalnega otroka in točno vedo, kaj lahko pričakujejo. Na drugo stran pa postavlja slišišče starše in probleme ter težave pri sprejemanju in vzgoji gluhega otroka (Kuhar 1993). Pogosteje se pojavi, da želijo slišišči starši svojega gluhega otroka vključiti v redno šolo. Težje sprejmejo dejstvo, da je njihov otrok drugačen, zato vztrajajo pri čim bolj običajni poti tako v izobraževanju kot v razvoju. Prav zaradi teh navedb sem menila, da se bodo pokazale razlike pri sprejemu odločitev za izobraževalno pot gluhega otroka glede na to, ali so bili starši mojih intervjuvancev slišišči ali gluhi. Nekako pa lahko vse to pojasnim s tem, da so se te odločitve sprejemale pred približno petdesetimi leti, v tistem času pa so starši bolj zaupali in upoštevali nasvete strokovnjakov, pa tudi integracija je bila vse prej kot pogosta oblika izobraževanja.

Po koncu osnovne šole v Zavodu so sami sprejeli odločitev o nadaljnjem šolanju. Sicer je pri Lauri in Jaku na odločitev vplivala ponudba izobraževanj na Zavodu za gluhe in naglušne, saj so bili omejeni na štiri poklicna področja. Jasna pa se je kljub odločitvi staršev in strokovnjakov na Zavodu, da se izuči za šiviljo, sama odločila, da se vključi v redno srednjo ekonomsko šolo, ki jo je tudi uspešno zaključila.

Lahko zaključim, da so se za vstop v osnovno šolo odločili starši na podlagi drugih strokovnjakov, zdravnikov in duhovnikov, po končani osnovni šoli pa so se intervjuvanci o nadaljnji izobraževalni poti odločali sami glede na njihove zmožnosti in želje.

Menim, da je tako tudi prav, saj se otrok v tako zgodnjem obdobju ne more odločati o šolanju, prav pa bi bilo, da ga tekom šolanja spremljamo in upoštevamo tudi njegove želje in učne uspehe, saj so tudi kasneje možnosti za premeščanje otrok iz Zavoda v redno osnovno šolo ali obratno. Ko pa se otrok odloča o poklicni poti, pa je na prvem mestu njegova želja in veselje do opravljanja nekega dela. Vsak posameznik, naj je to gluhi ali slišišči, se zaveda svojih zmožnosti in ciljev, ki jih lahko doseže.

Sprejemanje odločitev v vsakem obdobju življenja močno vpliva na potek našega življenja in oblikovanje osebnosti. In prav prve pomembne odločitve začnemo sprejemati v obdobju šolanja, pred tem pa jih za nas starši oziroma skrbniki. Tudi pri gluhih otrocih in mladostnikih ni drugače, čeprav je pogosteje opaziti pretiran zaščitniški odnos s strani staršev.

Kako dejstvo, da se je gluha oseba šolala med slišječimi ali med gluhi, vpliva na njeno kasnejše vključevanje v izobraževanje odraslih? Se prvi pogosteje kot drugi tudi v odraslosti izobražujejo skupaj s slišječimi odraslimi? Kateri dejavniki začetnega izobraževanja še vplivajo na vključevanje gluhih in naglušnih odraslih v izobraževanje?

Analiza izobraževanja gluhih odraslih je pokazala, da se v odraslosti izobražujejo tako tisti gluhi, ki so bili integrirani, kot tisti, ki so šolanje zaključili v Zavodu za gluhe in naglušne. Dejstvo, da so se nekateri šolali med slišječimi, drugi med gluhi, pa pokaže na manjše razlike.

Gluhi so med vsemi invalidi najslabše izobraženi (Ohranjanje zdravja ... 2006). V procesu izobraževanja dosegajo slabše rezultate pri branju in pisanju. Zaradi načina pridobivanja znanja, ki gluhim in naglušnim najpogosteje ni prilagojeno, ostajajo nepoučeni, neinformirani, dosegajo nizke izobrazbene ravni, ki vplivajo na možnost zaposlitve in zasedbo primerne delovnega mesta, kar pa ima za posledico nižji socialno-ekonomski status gluhih in naglušnih (Kuhar 1993).

Naglušna študentka je opravljala raziskavo o stopnji izobrazbe gluhih in naglušnih ter prišla do zaključkov, da imajo integrirani otroci boljše možnosti za doseg višje izobrazbe in s tem boljšega družbenega položaja. Po končani osnovni šoli imajo veliko več možnosti za nadaljevanje šolanja na različnih področjih, kot pa ti, ki so se šolali v Zavodih in so tako omejeni na nekaj poklicnih področij. Težje se je otrokom integrirati v srednjo šolo po osnovni šoli v Zavodu, kot pa nadaljevati integracijo po končani večinski osnovni šoli. Ugotovila je tudi, da so bili vsi gluhi in naglušni študentje integrirani v večinske osnovne in srednje šole (Ašenberger 2009). Iz vsega tega lahko sklepam na boljše rezultate gluhih in naglušnih otrok, ki prihajajo iz večinske osnovne šole. Postavlja pa se mi vprašanje glede socializacije teh otrok med slišječimi vrstniki. Ali je otrokov uspeh, če pride do neke stopnje izobrazbe, zaključni šolanje med slišječimi, počuti pa se osamljenega in izločenega iz družbe? Ne počuti se pripadnika družbi slišječih, saj je drugačen, na drugi strani pa se tudi ne vključuje v okolje gluhih, saj ne pozna znakovne komunikacije in je zato izločen. Seveda pa poudarjam, da ni v vseh primerih tako negativno, obstaja pa seveda možnost.

Jasna in Laura, ki sta bili del izobraževalne poti integrirani v večinsko šolo, opisujeta lepe izkušnje in dobre odnose tako z učitelji in profesorji kot s sošolci. Nikoli se nista počutili v skupini slišječih vrstnikov manjvredne.

Tudi sama sem prišla do ugotovitev, da sta Jasna in Laura, ki sta bili integrirani del izobraževalne poti, prišli do višje stopnje izobrazbe oziroma željene smeri izobrazbe in boljšega delovnega mesta, kot Jaka in Miha, ki sta se šolala le v sklopu Zavoda.

Ugotavljam torej, da dejstvo, da je oseba integrirana v večinsko šolo, vpliva na stopnjo izobrazbe in boljše delovno mesto, kar pripelje do večje potrebe po izobraževanju zaradi dela. Jasna in Laura sta pri svojem delu uspešni, vendar za tem uspehom stojijo mnoga dodatna izobraževanja in usposabljanja v odraslosti. Jaka je nezadovoljen s svojo zaposlitvijo, kar pa se odraža na nemotiviranosti in odporu do dodatnega izobraževanj zaradi potreb dela ali usposabljanja na tem področju. Tudi Miha navaja, da se ni nikoli izobraževal zaradi potreb dela.

Kljub temu pa se tako Jaka kot Miha udeležujeta drugih aktivnosti in tečajev za svoje lastno veselje.

Primerjava med gluхими, ki so bili integrirani in gluхими v Zavodu me je privedla do ugotovitev, da se prvi pogosteje izobražujejo tudi zunaj Društev in drugih ustanov skupaj s slišječimi odraslimi kot drugi. Jasna in Laura, ki sta bili integrirani, pravita, da njuno družbo sestavljajo tako gluhi in naglušni kot slišječiji prijatelji. Sodelujeta tudi s slišječimi strokovnjaki na področju gluhih ter se udeležujeta raznih seminarjev in izobraževanj zunaj organizacij za gluhe in naglušne. Na drugi strani pa Jaka in Miha, ki sta se šolala v Zavodu, navajata, da se družita predvsem z gluхими in naglušnimi prijatelji. Že od otroštva se udeležujeta na različnih področjih, tako športnih, kulturnih kot izobraževalnih dejavnostih, vendar vedno v okviru Društva gluhih in naglušnih ali Zavoda za gluhe in naglušne.

Vse te ugotovitve in sklepi pokažejo, kako pomembno vpliva obdobje otroštva, šolanje in okolje, kjer se otrok giblje in ustvarja, na družbo in aktivnosti v odraslosti.

V svojem življenju nas večina stremi k uspešni življenjski poti. Življenje spremljajo razni učinki, tako v šoli kot v življenju, kar pomeni, da lahko uspehi v času šolanja vodijo k uspehom v poklicu in poklicni karieri. V šoli si otrok pridobi določen status, ugled v razredu, med vrstniki, se samopotrjuje in uveljavlja, in sicer tudi na podlagi šolskega uspeha. Če pa je otrok v šoli neuspešen, to prizadene in poruši samozaupanje, samozavest in lahko zmanjša interes ter motivacijo za nadaljnje izobraževanje in prav tako učenje ter dejavnosti v tretjem življenjskem obdobju (Govekar Okoliš in Ličen 2008). Torej lahko sklepam, da uspeh, pozitivna spodbuda tako staršev kot učiteljev ter dober odnos med sošolci vplivajo na veselje do učenja in s tem na uspehe v šoli.

Ali integracija vpliva na dejstvo, da se gluhi in naglušni manj vključujejo v društva gluhih in naglušnih in več v druga društva?

Odrasli gluhi in naglušni se združujejo v društva gluhih in naglušnih, katerih temeljni cilj je ustvarjanje možnosti za popolno vključitev gluhih in naglušnih v življenjsko in delovno okolje.

Raziskava, ki jo je opravljala študentka na področju problematike gluhih in naglušnih študentov v Sloveniji, je pokazala, da se naglušni študentje, ki so bili integrirani v večinske šole, ne vključujejo v društva gluhih in naglušnih ali v kakršnekoli druge organizacije za pomoč študentom invalidom (Ašenberger 2009). Menim, da se naglušni študentje ne čutijo pripadnike skupini gluhih, ker se sporazumevajo s pomočjo govora in tehničnih pripomočkov, torej le redki poznajo znakovni jezik gluhih. V društvih gluhih in naglušnih pa komunicirajo le v znakovni govorici. Torej je ta situacija skoraj enaka situaciji gluhega, ki komunicira z znakovnim jezikom in se zato težje vključuje v društva ali skupine, kjer so le slišiči člani.

Na Zvezi društev navajajo podatke, da so v društva po celotni Sloveniji vključeni tako gluhi in naglušni, ki so bili integrirani, kot tisti, ki so se šolali v Zavodu. Predvsem se prvi včlanijo v društva, ker vidijo možnosti za pomoč ostalim gluhim, so kot nekakšna povezava med gluhim in slišičim svetom. Tudi Jasna, ki je bila integrirana v srednjo šolo, pravi: »Ker sem vedno menila, da s svojim znanjem lahko gluhim marsikje pomagam, sem pomagala in to na socialnem področju, jim posredovala razne informacije iz pisanih medijev. V jesenskem času bom delala še naprej v Društvu in na Zavodu združenja tolmačev za slovenski znakovni jezik.«

Iz svojih raziskav lahko domnevam, da integracija ne vpliva na dejstvo, da se gluhi in naglušni manj vključujejo v društva gluhih in naglušnih, saj so vsi člani društev že od otroštva vse do danes. Nihče pa ni včlanjen v kakšno drugo društvo.

Domnevam, da bi se razlika lahko pojavila, če bi bili integrirani že od samega začetka šolanja, torej že od vrtca naprej. Živel in ustvarjali bi v okolju slišičih, zato se ne bi čutili pripadnike gluhe skupnosti in se posledično ne bi vključevali v društva, ki so namenjena gluhim in naglušnim. Ker pa sta Jasna in Laura osnovno šolo obiskovali v Zavodu za gluhe in naglušne, sta se v Društvo gluhih in naglušnih včlanile že v otroštvu in tako sta članici že vrsto let.

Kaj vpliva na pripravljenost gluhih in naglušnih odraslih za vključevanje v izobraževanje? Katere so ovire, ki jih doživljajo pri vključevanju v izobraževanje odraslih?

Razlogi, da se odrasli ponovno odločijo za izobraževanje, so največkrat povezani z delom oziroma kariero. Želijo si biti uspešnejši pri delu, bolje plačani, razlog pa je tudi lahko pridobivanje, ohranjanje ali menjava zaposlitve. Vse pogosteje se omenja tudi veselje do učenja in izobraževanja ter želja po znanju, ki ni povezano z njihovim delom.

Z analizo zgodb sem ugotovila, da se gluhi in naglušni odrasli delijo na skupino, ki se izobražuje tudi zaradi potreb dela, in druge, ki se izobražujejo le zaradi lastnega zanimanja in veselja.

Na pripravljenost za učenje zaradi potreb dela vplivajo predvsem položaj delovnega mesta oziroma zadovoljstvo z zaposlitvijo in možnosti za napredovanje ter izboljšavo svojega dela. Večje kot je zadovoljstvo z delom, večja je tudi motivacija za dodatno izobraževanje in izpopolnjevanje. To se kaže tudi pri rezultatih intervjujev, saj se izobražujeta zaradi dela le Jasna in Laura, ki opisujeta tudi veselje in zadovoljstvo z delom, ki ga opravljata; na nasprotni strani pa sta Jaka in Miha, ki pripovedujeta izključno o nezadovoljstvu z zaposlitvijo in še nikoli nista imela izkušenj z izobraževanjem zaradi dela.

Pripravljenost do učenja zaradi svojega lastnega zadovoljstva pa je v veliki meri odvisna od preteklih izkušenj z izobraževanjem. Pogosto je pri nekaterih še v odraslosti čutili odpor do učenja prav zaradi slabih spominov na šolsko učenje. Tisti, ki v šoli niso imeli težav in imajo lepe in pozitivne spomine na učenje, se lažje odločijo za vključitev v neko izobraževalno dejavnost, njihova motivacija je močnejša in večja. Tako lahko rečem, da začetek izobraževane poti tako sliščih kot gluhih in naglušnih, pomembno vpliva in oblikuje udeleževanje v nadaljnjem izobraževanju in voljo ali odpor do učenja v vseh življenjskih situacijah.

Podatki, ki sem jih dobila, kažejo, da je vsem v večini redno šolanje ostalo v lepem in pozitivnem spominu, Jasna, Jaka in Laura pripovedujejo le o slabem odnosu učiteljev do učencev. V sedanjosti se vsi brez težav vključujejo v izobraževalne aktivnosti. Šolali so se v vzpodbudnem okolju, podporo so prejeli predvsem od staršev, ki so jim vzbujali zavest o pomembnosti učenja in znanja, ki so ga pridobili, zato so se kljub slabšemu odnosu z učitelji razvili v aktivne odrasle državljane.

Na pripravljenost gluhih odraslih za izobraževanje pa vsekakor vpliva tudi družba, v kateri živijo in delajo. Vsak človek živi osebno življenje, je celota zase, ne more pa se izogniti vplivu družbenega dogajanja. Tako lahko rečem, da se mora vsakdo, ki ne želi, da ga tok življenja prehitijo novimi situacijami prilagajati. To pa pomeni, da človek ne more nikoli

prekiniti učnega procesa. Tega se zaveda tudi Miha, saj pravi, da se želi v prihodnje udeležiti računalniškega tečaja, predvsem zaradi vsakdanje rabe in uporabnosti, ki jo ima spletno omrežje za gluhe. Čas gre naprej in tudi starejši so prisiljeni spoznavati in uporabljati nove tehnologije, ki nam jih družba ponuja.

Na posameznika v odraslosti vplivajo tudi družina, delovno mesto ter skupine, v katerih preživlja prosti čas. Miha in Jaka imata predvsem družbo gluhih in naglušnih in posledično lahko sklepam, da ta družba vpliva nanju na način, da sta aktivna predvsem v sklopu ustanov za gluhe in naglušne, ki organizirajo dejavnosti. Družbo Jasne in Laure pa sestavljajo tako slišišči kot gluhi prijatelji, veliko se družita tudi s strokovnjaki s področja gluhih in naglušnih in tudi sami sta zelo dejavni v različnih strokovnih aktivnostih, tako s slišiščimi kot z gluhi. Torej zaključujem, da družba pomembno vpliva na nas in nas spodbuja ali zavira pri vključevanju v aktivno življenje, pogosto pa nam nezavedno določa krog, v katerem se bomo vključevali v dejavnosti.

Pri ugotavljanju ovir za izobraževanje, ki so jih navajali gluhi v vprašalnikih, se pokažejo predvsem pomanjkanje časa, denarja, zdravstvene težave, oddaljenost kraja pa tudi starost. Predvsem te ovire navajata Jaka in Miha, Laura in Jasna pravita le, da jima včasih zmanjkuje časa. Vsi pa se strinjajo, da je njihova največja ovira pri izobraževanju že od otroštva problem komunikacije. V mladih letih so bili aktivni predvsem znotraj ustanov za gluhe, saj jim je komunikacija onemogočala normalno vključevanje v okolje slišiščih. Miha in Jaka navajata tudi sedaj, da se udeležujeta le aktivnosti, ki so namenjene prav njim, gluhim. Zaradi nezmožnosti komuniciranja s slišiščimi si morajo ob vključevanju v dejavnosti v okolju slišiščih priskrbeti tolmača za znakovni jezik ali zapisnikarja. Pri tem pa so problem denarna sredstva, saj država financira le določeno število ur tolmačenja, preostalo si morajo kriti sami. Komunikacija je velika ovira pri pridobitvi stopnje izobrazbe, posledica tega so pogostejša slabša delovna mesta z nižjo plačo, kar pa pripelje do nezmožnosti izobraževanja tudi v odraslosti zaradi pomanjkanja denarnih sredstev.

Ugotovitve, da se gluhi zaradi komunikacije ne morejo udeležiti izobraževanja med slišiščimi kažejo na dejstvo, da je še premalo storjenega na področju izobraževanja gluhih in naglušnih odraslih.

Ali so gluhi in naglušni odrasli dobro obveščeni o možnostih učenja in izobraževanja?

Velik problem pri odraslih s posebnimi potrebami je, da težje pridejo do informacij o neki ponudbi izobraževanja ter tudi težje vzpostavijo prvi kontakt z izobraževalcem oziroma ponudnikom izobraževanja. Zato pri izobraževanju veliko vlogo igra učitelj oziroma ponudnik izobraževanja; ta bi moral imeti dodatna znanja o značilnosti skupine s posebnimi potrebami, ki jo poučuje. Uporabljati bi moral načine in tehnike, s katerimi bi tudi gluho populacijo obvestil o nekem izobraževanju. Informiranost je poleg izobraževanja temelj naše usposobljenosti, ki pa je skorajda pogoj za preživetje.

Tudi na Zvezi društev so ugotavljali, da je tako moškim kot ženskam zelo pomembna informacijska dejavnost, ki jo organizirajo na posameznih društvih. Največ jih zanimajo informacije o tehničnih pripomočkih, možnostih in prednostih, ki jih kot gluha oseba v državi imajo in druge informacije, vse povezane s problemi gluhe skupnosti (Košir 1993). Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije je dosegla velik napredek na področju informativne dejavnosti. Gluhe in naglušne kot tudi druge informira preko različnih medijev. Mesečno izdaja revijo 'Iz sveta tišine', pa tudi razne zloženke in brošure. Tedensko je na televizijskem sporedu oddaja o gluhih, ki predstavlja njihovo delo, življenje in aktualne dogodke. S prihodom spletnega omrežja imajo gluhi in naglušni svojo spletno stran, kjer lahko dobijo veliko informacij, imajo pa tudi možnost ogleda spletne televizije.

Največji problem pri vsem tem pa je upraba računalnika in spletnega omrežja, saj je še vedno veliko takih, predvsem starejših in takih z nižjo izobrazbo, ki niso večji uporabe računalnika. Menim, da bi bilo po društvih smiselno učiti gluhe uporaba tehnologije, ki jim lajša življenje v okolju slišočih, pri tem mislim predvsem na spletno omrežje.

Iz napisanih življenjskih poti gluhih, zajetih v raziskavo, sklepam, da nimajo težav s pridobivanjem željenih informacij. Vsi navajajo, da se informirajo preko medijev. Miha pravi, da se informira s časopisi, televizijskimi oddajami in na Društvu. Ostali pa se največ poslužujejo spletnega omrežja.

Iz odgovorov lahko sklepam, da mlajši ali starejši bolj izobraženi uporabljajo za informiranje spletno omrežje, starejši in ti z nižjo izobrazbo, kot je Miha, pa predvsem pisane medije in sporočila prijateljev ter Društva.

Pridobivanje informacij in komunikacija s svetom je za normalen razvoj človeka bistvenega pomena.

V. ZAKLJUČEK

V diplomski nalogi obravnavam in raziskujem vplive na izobraževanje gluhih in naglušnih odraslih. Vplive za ali proti izobraževanju v odraslosti je potrebno iskati v preteklosti. Zato sem preučevala življenjsko in izobraževalno pot gluhih in naglušnih odraslih, ki sem jih vključila v svojo raziskavo.

Ugotovila sem, da je njihova gluhotla pomembno vplivala na njihovo začetno šolanje, saj je bil to glavni razlog, da so se starši in strokovnjaki odločili za šolanje v Zavodu za gluhe in naglušne. Ta odločitev je imela pri nekaterih posledice tudi v nadaljnjem šolanju, saj niso bili dovolj prepričani v svoje znanje, da bi se vključili v šolanje v redne šole.

Šolanje med gluhih in naglušnih ali šolanje med slišječimi kaže posledice in razlike med tema dvema skupinama tudi v odraslem obdobju pri njihovem vključevanju v aktivnosti ter pri druženju s prijatelji. Dejstvo je, da se gluhi, ki izhajajo iz okolja Zavoda, ne izobražujejo in družijo z ostalo populacijo, temveč le v zaprtem krogu med gluhih in naglušnih.

Rezultati raziskave so pokazali na slabšo izobrazbo gluhih, ki so se šolali le v Zavodu, s tem posledično nezadovoljstvo z delom, na drugi strani pa zadovoljstvo z zaposlitvijo in boljše pridobljeno izobrazbo teh, ki so bili integrirani v nadaljnjem šolanju. Tudi to vpliva na izobraževanje v odraslosti, saj prva skupina kaže nezainteresiranost za izobraževanje in usposabljanje zaradi potreb dela, medtem ko se druga skupina pogosto udeležuje izobraževanj prav zaradi dela, ki ga opravlja.

Ugotovila sem, da so pozitivna spodbuda s strani domačih ter lepi odnosi in uspeh v začetnem šolanju pomembno vplivali na njihova izobraževanja. Vsi so aktivni tudi v odraslosti in se zavedajo pomena vseživljenjskega učenja.

Sklep vseh mojih ugotovitev je, da izkušnje preteklega izobraževanja pomembno vplivajo na vseživljenjsko učenje, še zlasti pa na razumevanje sedanjih odločitev o določenem izobraževanju in aktivnostih.

Pisanje diplomske naloge in raziskovanje na področju ciljne skupine gluhih in naglušnih je bila zame zanimiva in poučna izkušnja. Izvedela sem veliko novega, kljub temu, da sem pred začetkom menila, da gluhe in naglušne kar dobro poznam.

Predvsem mi je bila izziv raziskava, saj metode izobraževalne biografije nisem dobro poznala in je še nikoli nisem uporabljala pri raziskovanju. Vendar sem zadovoljna, da sem se

poslužila prav te metode raziskovanja, saj mi je omogočila natančen vpogled v življenje gluhih in naglušnih ter na ta način pripomogla k odkrivanju zanimivosti in značilnosti izobraževanja in življenja gluhih, kar z drugo metodo raziskovanja ne bi bilo mogoče.

Poudarjam, da je izobraževanje pravica vsakega posameznika, tako gluhega kot slepega ali posameznika brez kakršnihkoli okvar, zato se si prizadevajmo omogočiti vsem enake možnosti v razvoju, izobraževanju in delu.

Kot pravi naglušna študentka, ni zgolj pravica gluhih in naglušnih do 'prostora pod soncem', temveč je predvsem človeška dolžnost slišočih postaviti se tako, da tudi nanje posije sonce.

VI. LITERATURA IN VIRI

1. Alheit, P., Bron-Wojciechowska, A., Brugger, E., Dominicé, P. (1995). *The Biographical Approach in European Adult Education*. Wien: Verband Wiener Volksbildung.
2. Ašenberger, K. (2009). *Težave, s katerimi se soočajo gluhi in naglušni študentje*: Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
3. Atkinson, R. (1998). *The life story interview*. Qualitative Research Methods Series. Volume 44. London: Sage publications.
4. Beck, U. (2003). *Kaj je globalizacija? Zmote globalizma – odgovori na globalizacijo*. Ljubljana: Krtina.
5. Bjorklund, B. R., Bee, H. L. (2008, 1992). *The journey of adulthood*. New jersey: Pearson Education, Upper Saddle River.
6. Brečko, D. (1998). *Kako se odrasli spreminjamo?*. Radovljica: Didakta.
7. Brečko, D. (2001). *Predstava o sebi in načrtovanje kariere*. *Andragoška spoznanja*, 7(2), str. 41-56.
8. Cerar, M. (1997). *Integracija da, če...*. V: Destovnik, K. (ur), *Uresničevanje integracije v Praksi* (str. 246-254). Ljubljana: Društvo defektologov Slovenije, Skupnost organizacij za usposabljanje Slovenije, Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
9. Cohler, B. J., Hostetler, A. (2003). *Linking Life Course and Life story*. V: Mortimer, J. T., Shanahan, M., J. (eds.), *Handbook of the life course* (str. 555-571). New york, London: Kluwer Academic/Plenum.
10. Cross, P. K. (1981). *Adults as learners*. San Francisco: Jossey – Bass Publisher.
11. Debevc, M., Dugonik, B., Gerlič, I. (2003). *Informacijska družba in izobraževanje gluhih in naglušnih*. Organizacija, št. 8.
12. *Leksikon Cankarjeve založbe* (1994). Dolinar, K. (ur.), Knop, S. (ur.). Ljubljana: Cankarjeva založba.
13. Erikson, E.H. (1982). *Identity and the life cycle*. New York.
14. Erikson, E. H. (1982). *The life Cycle Completed*. New York – London: W. W. Norton & Company.

15. Filipčič, T. (1996). Socialni razvoj gluhega in naglušnega otroka. V: Turk-Škraba, M. (ur.), Zbornik prispevkov s seminarja gluhih in naglušnih otrok v vrtcu in osnovni šoli (str. 17-28). Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.
16. Gartner, V. (2003). Primerjava stališč okolja do visokošolskega študija gluhih: diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
17. Giddens, A. (1991). Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age. Stanford: Stanford University Press.
18. Goričar, N. (2002). Izobraževalna biografija med adolescenco in odraslostjo oziroma v obdobju 'postadolescenco': Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
19. Govekar-Okoliš, M. (2000). Izobraževalna biografija: pomen in oblikovanje osebne izobraževalne biografije. *Andragoška spoznanja*, 6 (4), str. 27-44.
20. Govekar-Okoliš, M., Ličen, N. (2008). Poglavlja iz andragogike. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
21. Hernja, N., Werdonig, A., Brumec, M., Groegl, S., Ropert, D., Varžič, I. (2010). Priročnik za delo z gluhi in naglušnimi otroki. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
22. Hlebec, V. (2009). Starejši ljudje v družbi sprememb. Maribor: Založba Aristej.
23. Horvat, B. (2010). Ljudje ne razumejo težav gluhih. (<http://www.dnevnik.si/novice/zdravje/1042391760>, pridobljeno 07.10.2010).
24. Hrabar, S. (1994). Dejavnost centra za korekcijo sluha in govora in oblika usposabljanja otrok z motnjami sluha in govora. V: Turk-Škraba, M. (ur.), Spoznajmo slušno motenega otroka. Zbornik prispevkov s seminarja slušno moteni otrok v vrtcu in osnovni šoli (str. 7-16). Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.
25. Invalidska podjetja v RS. (2010). (http://www.mdds.gov.si/si/delovna_podrocja/invalidi/invalidska_podjetja_v_rs/, pridobljeno 10.10.2010).
26. Izobraževanje odraslih. (2009). (http://www.zgnl.si/index.php?option=com_content&view=article&id=185&Itemid=243, pridobljeno 18.03.2010).
27. Jakopič, B., Redžepovič, A. (2006). 75 let organiziranega delovanja odraslih gluhih in naglušnih na Slovenskem. Ljubljana: Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije.
28. Jarvis, P. (1992). Paradoxes of Learning. On becoming an individual in society. San Francisco: Jossey – Bass Publishers.

29. Jelenc, Z. (2008). Vpliv koncepta in strategije vseživljenjskosti učenja na strokovno izrazje v vzgoji in izobraževanju. V: Javrh, P. (ur.), Vseživljenjsko učenje in strokovno izrazje (str. 9-21). Ljubljana: Pedagoški inštitut.
30. Jelenc Krašovec, S., Jelenc, Z. (2003). Andragoško svetovalno delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
31. Južnič, S. (1993). Identiteta. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
32. Kavkler, M. (2009). Učiteljeva vloga pri uresničevanju inkluzije. Vzgoja in izobraževanje, 40 (5-6), str. 6-11.
33. Knowles, M. S. (1972). The modern practice of adult education. London: Cambridge Adult Education.
34. Kopal-Grum, D., Kopal, B., Celeste, M., Dremelj, P., Smolje, S., Nagode, M. (2009). Sociopsihološki vidiki izobraževanja oseb s posebnimi potrebami. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
35. Kogovšek, D., Ozbič, M., Košir, S. (2009). Inkluzivna praksa gluhih/naglušnih oseb v vzgojno-izobraževalnem sistemu Republike Slovenije. Sodobna pedagogika, 60 (1), str. 392–409.
36. Košir, S. (1993). Surdoandragoški prispevek. Ljubljana: Zveza gluhih in naglušnih Slovenije.
37. Krajnc, A. (1979). Izobraževanje ob delu. (Obča andragogika). Ljubljana: Dopisna delavska univerza Univerzum.
38. Krajnc, A. (1999). Avtodiagnoza potreb po znanju in učni projekti. Pedagoško-andragoški dnevi 1999. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
39. Kuhar, D. (1993). Pogovori s starši gluhih in naglušnih otrok. Ljubljana: Dan.
40. Kuhar, D. (1997). Integrirani, a osamljeni?. V: Mihelčič, M. (ur.), Pravica gluhih do znanja: zbornik prispevkov z mednarodnega posvetovanja. (str. 168-171). Ljubljana: Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana,.
41. Kump, S., Jelenc Krašovec, S. (2009). Vseživljenjsko učenje – izobraževanje starejših odraslih. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
42. Kump, S., Jelenc-Krašovec, S. (2010). Prestari za učenje? Vzorci izobraževanja in učenja starejših. Ljubljana: Pedagoški inštitut: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
43. Lebarič, N., Kopal Grum, D., Kolenc, J. (2006). Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami. Radovljica: Didakta.

44. Lesar, I. (2009). Šola za vse? Ideja inkluzije v šolskih sistemih. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
45. Levec, A. (2000). Prilagoditev programov za integrirane gluhe in naglušne v javnih šolah. V: Gerjolj, S., Kolenc, J., Novak, B., Novak, M. (ur.), Človek in kurikulum (str. 287-293). Ljubljana: Družina.
46. Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
47. Mesec, B. (1998). Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
48. Mihelčič, M. (1997). Izobraževanje naglušnih otrok. V: Holec, D. (ur.), Enake možnosti enaka udeležba v skupnem svetu. (str. 6-13). Ljubljana: Zveza gluhih in naglušnih Slovenije.
49. Moores, D. F. (2001, 1974). Educating the deaf. Psychology, Principles and Practices. Boston: Houghton Mifflin Company.
50. Musek, J. (1982). Osebnost. Ljubljana: dopisna delavska univerza Univerzum.
51. Musek, J. (1995). Ljubezen, družina, vrednote. Ljubljana: Educy.
52. Nastran Ule, M. (2000). Sodobne identitete v vrtincu diskurzov. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
53. Novljan, E. (1997). Uveljavljanje integracije za osnovnošolsko obdobje. V: Destovnik, K. (ur), Uresničevanje integracije v praksi (str. 30-41). Ljubljana: Društvo defektologov Slovenije, Skupnost organizacij za usposabljanje Slovenije, Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
54. Obraz meseca. (2010). <http://www.zveza-gns.si/zanimivosti/obraz-meseca-maj-marjetka-kulovec>, pridobljeno 10.10.2010).
55. Ohranjanje zdravja. (2006). (<http://www.zveza-gns.si/o-zvezi/ohranjevanje-zdravja>, pridobljeno 12.02.2010).
56. Osnovna šola. (2009). (http://www.zgnl.si/index.php?option=com_content&view=article&id=140&Itemid=162, pridobljeno 18.03.2010).
57. Pravice gluhih do tolmača. (2003). (<http://www.tolmaci.si/?id=1&c=4>, pridobljeno 18.10.2010).
58. Predstavitev Zveze gluhih in naglušnih. (2006). (<http://www.zveza-gns.si> pridobljeno 18.05.2010).

59. Predstavitev Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana. (2009). (http://www.zgnl.si/index.php?option=com_content&view=article&id=53&Itemid=71, pridobljeno 18.03. 2010).
60. Redžepovič, A. (1995). Odrasli gluhi in naglušni v Sloveniji. Zgodovinski nastanek in razvoj Zveze gluhih in naglušnih Slovenije. Ljubljana: Dan.
61. Redžepovič, A. (1997). Zgodovinski oris organizacije Zveze gluhih in naglušnih Slovenije. V: Holec, D. (ur.), Enake možnosti – enaka udeležba v skupnem svetu. (str. 36-39) Ljubljana: Zveza gluhih in naglušnih Slovenije.
62. Ribnikar – Kastelic, N. (1990). Integracija slušno prizadetih v redne šole. V: Ribnikar – Kastelic, N. (ur.), Vključevanje slušno prizadetih otrok in mladostnikov v polnočutno okolje. Ljubljana: Zavod za usposabljanje slušno in govorno prizadetih Ljubljana.
63. Sagadin, J. (2004). Tipi in vloga študij primerov v pedagoškem raziskovanju. Sodobna pedagogika, 55, št.4 , str. 88-100.
64. Savičević, D. M. (2000). Koreni i razvoj andragoških ideja. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta, Andragoško društvo Srbije.
65. Schmidt, M., Čagran, B. (2006). Gluhi in naglušni učenci v integraciji/inkluziji. Maribor: Slavistično društvo Maribor.
66. Settersten, R. A. (2003). Age structuring and the rhythm of the life course. V: Mortimer, J. T., Shanahan, M., J. (eds.), Handbook of the life course. New york, London: Kluwer Academic/Plenum.
67. Srednja šola. (2009). (http://www.zgnl.si/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&d=37&Itemid=64, pridobljeno 18.03.2010).
68. Statistični urad republike Slovenije. (2010). (http://www.stat.si/pxweb/Dialog/varval.asp?ma=0556916S&ti=Aktivno+prebivalstvo+po+stopnji+dose%9Eene+izobrazbe+in+dr%9Eavi+rojstva%2C+Slovenija%2C+letno&path=../Database/Dem_soc/05_prebivalstvo/01_stevilo_preb/15_05569_soc_ekon_znac/&lang=2, pridobljeno 06.10.2010).
69. Šola nekoč – danes. (2007). (http://uciteljska.net/ucit_search_podrobnosti.php?id=3444, pridobljeno 11.10.2010).
70. Šola za starše. (2009). (http://www.zgnl.si/index.php?option=com_content&view=article&id=69&Itemid=89, pridobljeno 12.04.2010).

71. Štrajn, D. (1998). Družbene spremembe in izobraževanje. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
72. Šučur, Z. (1997). Integracija i inkluzija: sličnosti i razlike. Defektologica slovenica, 5(3), str. 7-17.
73. Tehnični pripomočki. (2009).(<http://www.zveza-gns.si/tehnici-pripomocki>, pridobljeno 18.03.2010).
74. Ule, M., Rener, T., Mencin Čeplak, M., Tivadar, B. (2000). Socialna ranljivost mladih. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino.
75. Ule, M. (2004). Socialna psihologija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
76. Uradni list Republike Slovenije. (2009). (<http://www.uradni-list.si>, pridobljeno 10.03.2010).
77. Verski center gluhih in naglušnih. (2010). (<http://www.vcgn.si>, pridobljeno 17.04.2010).
78. Vogrinc, J. (2008). Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
79. Vrbnjak, T. (2010). Slabo izobraženi, z oskim naborom možnosti. Časopis Večer. (<http://web.vecer.com/portali/vecer/v1/default.asp?kaj=3&id=2010101905585343>, pridobljeno 22.10.2010).
80. Vršnik, T. (2003). Segregacija, integracija, inkluzija? Pravica do izbire. Sodobna pedagogika, 54(1), str. 140-151.
81. Wikipedija. (2010). (<http://sl.wikipedia.org/wiki/Biografija>, pridobljeno 05.10.2010).
82. Wrihgtsman, L. S. (1994). Adult Personality Development, Theories and Concepts. Sage Publications.
83. Zgodovina integracije. (2009). (http://www.zgnl.si/index.php?option=com_content&view=article&id=64&Itemid=84, pridobljeno 18.03.2010).

VII. PRILOGE

Priloga A: Vprašalnik

VPRAŠALNIK

Sem absolventka pedagogike, smer andragogika, Danjela Marcola. Za diplomsko nalogo sem si izbrala temo 'Izobraževalna biografija gluhih in naglušnih odraslih'. Pred Vami je vprašalnik, ki se nanaša na Vašo izobraževalno pot vse od otroštva pa do danes. Prosila bi Vas za **čim bolj izčrpne odgovore**, saj mi bo to v veliko pomoč pri raziskavi. Vprašalnik je povsem anonimen.

Za morebitne nejasnosti in vprašanja sem dosegljiva preko elektronske pošte: danjela@gmail.com

Iskreno se Vam zahvaljujem za Vašo pomoč in čas, ki ste si ga vzeli za odgovarjanje na vprašanja!

SPOL M Ž

STAROST

1. Ali ste odraščali na podeželju ali v mestu?
2. Ali so tudi vaši starši imeli okvaro sluha?
3. Ali ste imeli v otroštvu veliko prijateljev s katerimi ste preživljali prosti čas? Ali ste ga preživljali več s starši in družino, ter se udeleževali različnih aktivnosti (kulturnih prireditev, športnih dogodkov, izletov, itd.)? Katere vrednote, navade ste si prisvojili v otroštvu?
4. Ali ste se šolali v Zavodu za gluhe in naglušne ali ste bili integrirani v redno šolo med sliščo populacijo v vašem kraju?
5. Kaj je vplivalo na odločitev, da ste se šolali v Zavodu oziroma ste bili integrirani v redno šolo (morda, starši, strokovni delavci...)?
6. Kakšne spomine imate na šolo? Kakšen je bil vaš odnos do šole in učenja?
7. Ali ste se zaradi okvare sluha počutili v šoli odrinjene, prikrajšane (za tiste ki so bili integrirani)? V kakšnem odnosu ste bili z ostalimi učenci?

8. Ali imate na kakšen učni predmet še posebej slabe oziroma lepe spomine? Kateri in zakaj?
9. Kakšni so vaši spomini na učitelje (in/ali kako so ti vplivali na vas)? Ali so imeli drugačen odnos do vas kot do ostalih v razredu (za tiste, ki so bili integrirani)?
10. Ali ste se kot otrok in mladostnik udeleževali v različnih krožkih, tečajih, organizacijah, klubih in društvih? Ali ste kako drugače preživljali prosti čas (druženje, igra, ročna dela...)?
11. Ali je na izbor vašega nadaljnjega izobraževanja vplivala okvara sluha? Kakšna je vaša izobrazba?
12. Kakšno delo ste opravljali oziroma ga še opravljate? Ali ste zadovoljni s svojo zaposlitvijo? Ali ste se kdaj dodatno izobraževali zaradi potrebe dela? Ali imate občutek, da vam služba vzame veliko časa?
13. Ali ste si ustvarili družino? Kakšno vlogo imajo otroci v vašem življenju?
14. Ali sedaj živite na podeželju ali v mestu?
15. Ali ste vključeni v društvo gluhih in naglušnih, ali morda v katero drugo društvo (planinsko, kulturno, športno...)?
16. Ali ste v tem času vključeni v kakršnokoli obliko učenja ali izobraževanja (razne delavnice, tečaji, seminarji...)? Če ste, katero in zakaj ste se odločili prav za učenje tega?
17. Kaj vas spodbuja in motivira za učenje?
18. Ali ste mnenja, da nekateri vaši interesi in zanimanje za učenje neke stvari izhajajo že iz otroštva (na primer, da ste že v mladih letih nekaj radi počeli in se sedaj izpolnjujete v tem, ali to počnete v svojem prostem času, ali imate željo v prihodnje biti aktivni na tem področju)? Lahko konkretno opišete kakšno stvar, če menite da obstaja?
19. Katere so glavne ovire, da se ne odločite za neko izobraževanje (pomanjkanje časa, denar, oddaljenost kraja, komunikacija, zdravje...)? Ali vidite vašo okvaro sluha kot oviro pri izobraževanju in učenju?
20. Ali se udeležujete tudi izobraževanj in dejavnosti, ki so namenjene slišnim (pri tem mislim tudi izlete, športne, kulturne dejavnosti)?

21. Ali bi se več vključevali v izobraževanje odraslih, če bi vam bil pri vseh dejavnostih na voljo tolmač slovenskega znakovnega jezika?
22. Ali menite, da ste dobro obveščeni o možnostih kakršnegakoli izobraževanja odraslih? Kje najpogosteje dobite informacije o tečajih, predavanjih, delavnicah in drugih dogodkih (prijatelji, internet, TV, časopisi, na društvu...)?
23. Ali se tudi vaši prijatelji in družina vključujejo v različne dejavnosti, aktivnosti in izobraževanja? Ali v vaši družbi prevladujejo gluhi in naglušni ali slišči prijatelji?
24. Katera je bila najpomembnejša učna izkušnja v vašem življenju? Ali je imela pomemben vpliv na vaše življenje?
25. Kaj vam je pomenila upokojitev? Ste pogrešali delo ali ste bili zadovoljni, da prihaja obdobje umiritve? Ali se sedaj več vključujete v izobraževanje, ali ste bili kot zaposleni aktivnejši? (za tiste, ki so upokojeni)
26. Ali si želite v prihodnje pridobiti znanje oziroma biti aktivni še na kakšnem določenem področju? Katerem? Zakaj?
27. Kako pomembno se vam zdi vseživljenjsko učenje? Menite, da se človek vsak dan kaj novega nauči?

Priloga B: Kodiranje intervjujev

JASNA, 71 LET		
1. RAVEN	KROVNI POJEM	NADPOJMI
1. Druženje v otroštvu družino (1)	Aktivnosti v otroštvu in mladosti	Otroštvo in mladost
2. Učenje ročnih spretnosti (2)		
3. Dejavnosti v mladosti (14)		
4. Priložnostno učenje v mladosti (15)		
1. Šolanje v gluhonemnici (3)	Šolanje v OŠ	
2. Odločitev staršev, zdravnika in duhovnika za šolanje v gluhonemnic (6)		
3. Spomini na šolanje v gluhonemnici (7, 8)		
1. Srednja šola v integraciji (4)	Šolanje v srednji šoli	
2. Želja po nadaljnjem izobraževanju (5)		
3. Spomini na šolanje v integraciji (9, 11)		
4. Način izobraževanja v integraciji (10)		
5. Dober odnos učiteljev v integraciji (13)		
1. Vplivi očeta v otroštvu na učenje (30)	Vplivi iz otroštva	
2. Vplivi iz otroštva na sedanost (31)		

1. Učenje iz literature (12, 20)	Priložnostno učenje	Učenje in izobraževanje v odraslosti
2. Informiranje in učenje z branjem (29)		
1. Članica Društva gluhih in naglušnih (17)	Družbeno udejstvovanje	
2. Pisanje literature (22)		
3. Dejavnost v Društvu gluhih in naglušnih (36, 38)		
4. Dejavnosti na raziskovalnem področju v Sloveniji in tujini (41)		
1. Učenje drugih (18, 40)	Učenje drugih	
2. Pomoč in informiranje drugih gluhih (32)		
1. Sodelovanje s slišječimi (37)	Sodelovanje s slišječimi	
2. Druženje s slišječimi strokovnjaki (39)		
1. Načrti za prihodnje (34)	Volja do učenja	
1. Vseživljenjsko učenje (19, 35)	Vseživljenjsko učenje	
2. Pomembnost vseživljenjskega učenja (42, 45)		
1. Gluhota kot ovira pri dejavnosti (16)	Ovire za izobraževanje	Ovire, ki jih doživljajo gluhi in naglušni
2. Čas kot ovira za izobraževanje (21)		
3. Komunikacija kot ovira pri izobraževanju (24)		
4. Zdravje kot ovira za aktivnosti (33)		

5. Starost ni ovira za izobraževanje (43)		
1. Poti pridobivanja informacij (25)	Pridobivanje informacij	
2. Uporaba medijev (26, 28)		
3. Gluhota ovira za pridobivanje informacij (27)		

IZJAVA O AVTORSTVU

Spodaj podpisana **Danjela Marcola** izjavljam, da je diplomsko delo z naslovom **Izobraževalna biografija gluhih in naglušni odraslih** moje avtorsko delo in da se strinjam z objavo na spletnih straneh Oddelka za pedagogiko in andragogiko.

Ljubljana, 2.11.2010

Podpis: