

# Hrvatski znakovni jezik u svjetlu suvremenih društvenih trendova

---

**Bašić, Vlatka**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2019**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:775558>

*Rights / Prava:* [In copyright](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2022-12-04**



*Repository / Repozitorij:*

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Hrvatski znakovni jezik u svjetlu suvremenih društvenih trendova

Vlatka Bašić

Zagreb, lipanj 2019.

Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Hrvatski znakovni jezik u svjetlu suvremenih društvenih trendova

Vlatka Bašić

Mentorica: doc. dr. sc. Marina Milković

Zagreb, lipanj 2019.

Zahvaljujem se mentorici doc. dr. sc. Marini Milković na pomnom iščitavanju rada i na svim savjetima i uputama koje mi je dala, a posebno sam zahvalna na divnim predavanjima i prenošenju znanju o hrvatskom znakovnom jeziku.

Veliko hvala i mojoj obitelji koja je kroz čitavo moje obrazovanje uvijek vjerovala u mene.

Hvala i mojim prijateljima na motivaciji i podršci koju su mi pružili onda kada i nije bilo tako lako.

### **Izjava o autorstvu rada**

Potvrđujem da sam osobno napisala rad Hrvatski znakovni jezik u svjetlu suvremenih društvenih trendova i da sam njegov autor.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Vlatka Bašić

Zagreb, lipanj 2019.

# **Hrvatski znakovni jezik u svjetlu suvremenih društvenih trendova**

**Vlatka Bašić**

**Mentor: doc. dr. sc. Marina Milković**

**Sveučilišni diplomski studij logopedije**

## **SAŽETAK**

Jezici izumiru onda kada se broj govornika smanjuje, kada jezici nisu dokumentirani i ne prenose se na nove generacije, kada manjina koja govori taj jezik nije čvrsta i povezana i ne njeguje svoj jezik pa postepeno preuzima jezik dominantne zajednice. Iz istih, ali i brojnih drugih razloga i znakovnim jezicima prijete izumiranje, a nikako ne pomaže činjenica da u većini zemalja nisu ni prepoznati kao pravi, prirodni jezici. Osim što su ugroženi znakovni jezici, ugrožena je kultura i zajednica Gluhih. Glavni trendovi koji su trenutno na sceni u većini zemalja, pa tako i Hrvatskoj, su medicinska dostignuća (kohlearni implantati i genetski inženjering), manjak škola za gluhe i naglasak na inkluzivnom obrazovanju (oralizam i pitanje socijalnog identiteta) te pojava društvenih mreža s kojima nastaje „virtualna zajednica Gluhih“. Sve su to čimbenici koji bi mogli prouzročiti da znakovni jezici u, ne tako dalekoj, budućnosti izumru. Ovaj rad želi dati potencijalne odgovore o tome kakav je status zajednice Gluhih u suvremenom dobu, općenito u svijetu, a onda i u Hrvatskoj; kako suvremeni društveni trendovi (medicina, obrazovanje i društvene mreže) utječu na (hrvatski) znakovni jezik; ugrožavaju li zajednicu Gluhih i utječu li na izumiranje znakovnog jezika.

**Ključne riječi:** izumiranje jezika, hrvatski znakovni jezik, kultura Gluhih, inkluzivno obrazovanje, oralizam

## **Croatian Sign Language in the light of contemporary social trends**

**Vlatka Bašić**

**Mentor: Marina Milković, Ph.D., Assis. Prof.**

**University graduate program in Speech-Language Pathology**

### **ABSTRACT**

There are many variables that can lead to language extinction, such as language dependency on population, the ease of documentation, the ability for language to be transmitted to the next generations, having the minority that speaks that language preserve its coherence and nurture it. Without these factors the population of the minority language tend to adopt the language of the dominant group. For the same, and many other reasons sign languages are also very close to becoming extinct. It doesn't quite help that in many countries sign languages are not recognized to be as true and natural as spoken languages. It's not only that these sign languages are endangered, but the Deaf Culture and its community is actively shrinking. The main trends that are current in many countries, as well as in Croatia, are medical advancements (cochlear implants and genetic engineering), lack of schools for the deaf and the emphasis on inclusive education (oralism and the matter of social identity) and the emergence of social networks creating a „virtual Deaf Community“. These are some of the factors that could cause the extinction of sing languages in the not so distant future. This paper aims to answer some questions about the status of the Deaf Community in a modern era, not only in the world, but in Croatia as well; how do contemporary social trends (medicine, education and social network) affect (Croatian) Sign Language; is the Deaf Community in danger and losing its language to the point that it becomes extinct.

**Key words:** language extinction, Croatian Sign Language, Deaf Culture, inclusive education, oralism

## Sadržaj

|   |    |
|---|----|
| 1. UVOD .....   | 1  |
| 1.1. Izumiranje jezika .....                              | 1  |
| 1.1.1. Gubitkom jezika gubi se i kultura .....            | 5  |
| 1.2. Ugroženost znakovnih jezika .....                    | 6  |
| 1.2.1. Kultura, jezik i identitet Gluhih.....             | 7  |
| 2. PROBLEMSKA PITANJA.....                                | 10 |
| 3. PREGLED DOSADAŠNJIH SPOZNAJA.....                      | 11 |
| 3.1. MEDICINSKA DOSTIGNUĆA .....                          | 11 |
| 3.1.1. Kohlearna implantacija.....                        | 11 |
| 3.1.1.1. Prijetnja kulturi Gluhih .....                   | 12 |
| 3.1.1.2. Rizik od jezične deprivacije .....               | 16 |
| 3.1.1.3. Odluka o ugradnji KI – pitanje odgovornosti..... | 18 |
| 3.1.2. Genetski inženjering .....                         | 20 |
| 3.2. INKLUZIVNO OBRAZOVANJE .....                         | 22 |
| 3.2.1. Iz perspektive zajednice Gluhih .....              | 23 |
| 3.2.1.1. O pravima Gluhih.....                            | 26 |
| 3.2.2. Izgradnja socijalnog identiteta.....               | 28 |
| 3.3. DRUŠTVENE MREŽE.....                                 | 31 |
| 3.4. SUVREMENI DRUŠTVENI TRENDVI U HRVATSKOJ.....         | 34 |
| 4. ZAKLJUČAK .....  | 39 |
| LITERATURA.....   | 41 |



# 1. UVOD

## 1.1. Izumiranje jezika

Izumiranje jezika nije neka novost, to je proces koji se odvija još od drevnih vremena. Prema Katalogu ugroženih jezika (*Catalogue of Endangered Languages – ElCat*, 2019), taj se proces danas odvija brže no ikad te je sve više ugroženih jezika (više od 40%), tj. jezika za koje postoji velika vjerojatnost da će u bliskoj budućnosti izumrijeti (Crystal, 2000; Woodbury, 2012). Brojni se jezici sve manje koriste ili bivaju zamijenjeni drugim jezicima koji su mnogo više rasprostranjeni unutar neke regije ili nacije, kao na primjer engleski jezik u SAD-u ili španjolski u Meksiku. Ako se današnji trendovi ne promijene, ovi ugroženi jezici izumrijet će unutar jednog stoljeća. Mnogi jezici se danas više ne prenose na nove generacije niti odrasle govornike, a takvi jezici će izumrijeti onda kada posljednji govornik tog jezika umre (Lehmann, 1999; Woodbury, 2012; Prys Jones, 2013; Loh i Harmon, 2014). Štoviše, deseci jezika danas imaju samo jednog preostalog živućeg govornika, a njegova smrt znači izumiranje tog jezika: nitko ga više neće govoriti niti poznavati (Woodbury, 2012).

Potpuni genocid jedan je od uzroka izumiranja jezika, ali mnogo češće se događa da je zajednica pod pritiskom integriranja u veću i moćniju skupinu. U tim slučajevima ljudi ponekad nauče jezik većinske skupine, ali uglavnom je ta zajednica prisiljena odreći se svojeg vlastitog jezika, pa čak i etničkog i kulturnog identiteta (Woodbury, 2012).

Različiti su podaci o broju jezika u svijetu, ali većina jezikoslovaca slaže se da ih je više od 6,000 (Crystal, 2000; Sallabank, 2010; Prys Jones, 2013; ElCat, 2019). Međutim, mnogim od tih jezika prijete izumiranje i to u skorijoj u budućnosti (Woodbury, 2012; Prys Jones, 2013). Neki jezikoslovci vjeruju da će se broj jezika smanjiti na pola, a drugi tvrde da bi ukupni iznos mogao pasti na puke stotine s obzirom da većinu svjetskih jezika govori nekoliko tisuća ljudi ili manje što daje prednost jezicima poput engleskog, španjolskog, portugalskog, mandarinskog, ruskog, indonezijskog, arapskog, svahili i hindu jezika. Po nekim procjenama, čak bi 90% svjetskih jezika moglo nestati unutar sljedećeg stoljeća. Jezici koji se ne prenose na nove generacije, ili ih uče samo maleni broj djece, ugroženi su i nadomak izumiranju (Woodbury, 2012). Katalog ugroženih jezika, *ElCat*, navodi da u prosjeku svaka tri mjeseca izumre jedan jezik, odnosno 4.3 jezika na godinu (Campbell, 2017).

Kada zajednica izgubi svoj jezik, istovremeno često izgubi veliki dio svojeg identiteta. Iako gubitak jezika može biti dobrovoljan ili prisiljen, uvijek uključuje određenu dozu pritiska i često se osjeti kao gubitak socijalnog identiteta ili predstavlja svojevrsni simbol poraženosti. Velik dio kulture, spiritualnosti i intelektualnog života izražava se putem jezika – molitve, mitovi, ceremonije, pjesme, svakodnevni vokabular, pozdravi i odzdravi, konverzacijski stilovi, humor, maminski govor i obraćanje djetetu, ponašanja i navike, emocije. Kada je jezik izgubljen, sve se navedeno (ako se uopće uspije sačuvati) mora preinačiti u novi jezik, s različitim riječima, glasovima i gramatikom. Vrlo su često tradicije iznenada izgubljene u ovom procesu i zamijenjene novim kulturnim navikama dominantnije i moćnije skupine. Zbog svih ovih razloga, jasno je da je očuvanje jezika od velike važnosti za jednu zajednicu. K tome, mnogo toga je izgubljeno sa znanstvenog gledišta onda kada jezika više nema. Cijela ljudska povijest prenosi se jezikom, a kada se jezik izgubi, sa sobom odnosi sve bitne informacije o ranoj povijesti te zajednice (Woodbury, 2012.).

Gubitak jezika, također, ograničava mogućnosti jezikoslovaca da spoznaju i uče o ljudskoj kogniciji (Woodbury, 2012.), kao i o povijesti i klasifikaciji ljudskih jezika (ElCat, 2019). Proučavanjem svih svjetskih jezika može se saznati što je moguće, a što nemoguće u ljudskom jeziku, a to otkriva mnoge važne činjenice o ljudskom umu i kako su djeca sposobna brzo i s lakoćom naučiti tako složeni sustav kao što je jezik. Što manje jezika preostane, tim će biti manje mogućnosti učiti o ljudskom umu (Woodbury, 2012.) i obratno, što je više jezika za istraživanje, tim više raste čovjekovo razumijevanje o ljepoti jezika (Crystal, 2000). Woodbury (2012) navodi kako neki jezikoslovci nastoje „spasiti“ ugrožene jezike tako što surađuju sa zajednicama diljem svijeta, koje žele očuvati svoj jezik, tako što im pružaju tehničku i praktičnu pomoć pri učenju, očuvanju i oživljavanju jezika. Osim što pomažu pisanjem rječnika i gramatike, jezikoslovci također mogu pomoći oslanjanjem na svoje iskustvo o učenju i proučavanju raznolikih jezika – mogu iskoristiti znanje o ostalim izumirućim jezicima kako bi pomogli očuvati jezik neke zajednice, a mogu i iskoristiti najnovija tehnološka dostignuća za dokumentiranje i učenje jezika. Ipak, mnogi jezikoslovci i dalje nisu svjesni važnosti dokumentacije i opisivanja jezika (Lehmann, 1999) za očuvanje jezične raznolikosti i koliko dokumentiranje jezika koji su jezično i geografski „na rubu“ pridonosi razumijevanju univerzalne gramatike i jezične tipologije (Nonaka, 2004).

Lee i Van Way (2016) iznose kriterije za definiranje ugroženih jezika i određivanje razine ugroženosti:

- broj govornika: što je manji broj govornika, manja je vjerojatnost da će jezik opstati;
- međugeneracijska transmisija: ako djeca ne uče jezik na tradicionalan način, prenošenjem s jedne generacije na drugu, u pravilu je taj jezik ugrožen;
- smanjenje uporabe jezika: što su više reducirane kontekstualne situacije u kojima se jezik koristi, tim veća postaje ugroženost tog jezika.

Mufwene (2017; prema Campbell, 2017) iscrpno opisuje uzroke izumiranja jezika i grupira ih u široke kategorije čimbenika:

1. ekonomski čimbenici (obično se smatraju najvažnijima): manjak ekonomskih mogućnosti, ubrzana ekonomska transformacija, trajna industrijalizacija, promjene radnih uvjeta, migracija, komunikacija s vanjskim regijama, globalizacija, itd.;
2. politički, geografski, demografski i sociokulturni čimbenici: diskriminacija, razina dostupnog obrazovanja, raspršenost stanovništva, ubrzano opadanje populacije, stopa rođenja, broj imigranata, etnički identitet, uloga jezika u regiji, manjak jezičnih i drugih ljudskih prava, broj i koncentracija govornika, niski socioekonomski status, manjak socijalne kohezije među govornicima, rat, ropstvo, epidemije, prirodne katastrofe, itd.:
  - a. manjak podrške institucija: odsustvo podrške institucija može dovesti do prebacivanja na drugi (dominantniji) jezik. Podrška institucije vidljiva je u ulozi jezika u obrazovnom sustavu, vladi, crkvama, medijima, rekreativnim aktivnostima (sportska događanja, popularna kultura, glazba i sl.). Drugi uzročni čimbenici uključuju nedostatak službenog priznavanja jezika, nedostatak ili vrlo ograničeni stupanj autonomije i samoopredjeljenja, itd.;
  - b. uporaba i odabir jezika: utjecaji jezičnog kontakta, prebacivanje kodova, višejezičnost, nedostatak prepoznavanja jezičnih i drugih ljudskih prava, ograničena pismenost jezika neke manjine, itd.;
3. subjektivni stavovi (motivacije): stavovi govornika prema ugroženom jeziku i prema službenom, dominantnom jeziku koji ih okružuje, stavovi članova većinskog društva prema manjinama i njihovim jezicima, simbolična vrijednost dominantnog jezika (npr. simbol nacije, civilizacije, napretka, budućnosti, bogatstva) naspram simbolične vrijednosti ugroženog jezika (npr. simbol prošlosti, siromaštva, nedostatka mogućnosti, nazadovanja), prestižnost dominantnog jezika (kao simbola kulture, internacionalnosti i urbanosti naspram lokalnog i ruralnog), stigmatizacija lokalnog jezika, vjernost jeziku, itd.;

4. drugi uzročni čimbenici: Mufwene nabraja druge čimbenike od kojih je jedan „ponos“. Neke zajednice su znale čuvati svoj manjinski jezik unatoč mnogim preprekama s kojima su se morale suočavati, a u tome im je pomogao njihov ponos i snažan i pozitivan stav prema njihovom jeziku. S druge strane, neke su se zajednice znale odreći svojeg jezika bez da je na njih vršen jak pritisak, već iz razloga što im je manjkalo pozitivnog stava prema svom jeziku. Stoga su stavovi (ponos, prestiž, sram i sl.) vrlo važna komponenta u izumiranju/očuvanju jezika.

Navedeni se čimbenici ne moraju međusobno isključivati, već na izumiranje jezika može utjecati više od jednog čimbenika. Sallabank (2010) također navodi da su kulturna dominacija većinske zajednice (u obrazovanju i književnosti), politička dominacija (neprepoznavanje i zabranjivanje jezika manjine) i stavovi prema jeziku manjine (simbol siromaštva i nepismenosti) jedni od najučestalijih uzroka izumiranja jezika.

Jezici su bitni za mnoge aspekte života svih ljudi i vjerojatno su najveći pokazatelj napretka i razvoja čovječanstva. Komuniciranje ideja, težnji i strahova te propitivanje svijeta koji ga okružuje, čini čovjeka čovjekom. Jezici formiraju veze, izgrađuju timski rad i tjeraju sve živote naprijed na potpuno jedinstven način. Jezici su jedni od najosnovnijih dijelova identiteta ljudi, stoga su vrlo moćni, ali i vrlo emotivni alati. Oni nisu samo sredstvo komunikacije, već su u njih ugrađene mnoge vrijednosti, težnje i način života govornika tih jezika (Prys Jones, 2013). Međutim, čini se kako mnogi nisu svjesni ozbiljnosti problema koji nastaju izumiranjem svjetskih jezika. EICat (2019), stoga, daje uvjerljive razloge zašto bi svi trebali biti zabrinuti zbog ovakvog gubitka:

- briga za čovječanstvo (eng. *human concerns*) – jezici su bogati izvor informacija o književnosti, povijesti, filozofiji i umjetnosti. Priče, ideje i riječi pomažu u razumijevanju ljudskih života i svijeta. Jezikom se uči o povijesti čovječanstva i različitim narodima i njihovim međudnosima, migracijama, prijašnjim kulturama i sl.;
- izgubljeno znanje – specifična znanja obično posjeduju manje zajednice svijeta, kao što su znanja o ljekovitim biljkama i novim usjevima te prepoznavanje biljaka i životinja koje još nisu poznate znanstvenicima. Ta su znanja previše vrijedna za čovječanstvo da bi bila izgubljena;
- znanstveno razumijevanje ljudskog jezika – jezikoslovcima je u cilju razumjeti što je sve moguće, a što nemoguće u jezicima, odnosno spoznati kapacitet ljudskih jezika i

kako funkcionira ljudski mozak. Za ostvaraj ovakvih ciljeva, izumiranje jezika je izuzetna nepogoda. Zato je vrlo važno dokumentirati i opisati jezična obilježja da bi se ovakvi ciljevi ostvarili;

- ljudska prava – gubitak jezika uglavnom nije dobrovoljan, već često uključuje kršenje ljudskih prava s ugnjetavanjem govornika manjinskog jezika. Kada su ljudi suočeni s represivnim režimom i predrasudama dominantne skupine te prisiljeni odreći se vlastitog jezika, tada se radi o čistoj nepravdi i narušavanju ljudskih prava (ElCat, 2019).

### 1.1.1. Gubitkom jezika gubi se i kultura

Gubitak jezika neke zajednice ne mora nužno značiti i gubitak njezine kulture. Može se izgubiti jezik bez da se zajednica odrekne mnogih drugih nejezičnih aspekata njihove kulture i identiteta, jer etnički identitet pojedinca nije uvijek usko vezan uz njegov jezični identitet. Istina je da se etnički identitet može temeljiti na stvarima kao što su srodstvo, pripadnost klanu, religija, mjesto, političke jedinice/nacionalnost, rasa, podrijetlo, kulturna baština i ostali nejezični čimbenici. Unatoč tome, u stvarnosti se često događa suprotno – preuzimanje novog jezika rezultira gubitkom važnih dijelova kulture. Kada se jezik ne prenosi na sljedeće generacije, uobičajeno je da se ne prenose ni znanja pohranjena u tom jeziku, npr. znanja o okolišu, životinjama i uporabi tradicionalnih biljaka, o ribarstvu i lovu, hortikulturi, tradicionalnoj medicini te mnogi aspekti kulture koji su vezani uz rituale, poeziju, estetiku, umjetnost i sl. Ono što se ne bi smjelo zanemarivati jest činjenica da gubitak jezične raznolikosti znači i gubitak alternativnih i jedinstvenih načina gledanja na svijet (Campbell, 2017). To se može promatrati kao „slabija verzija“ Sapir-Whorfove hipoteze koja govori da je način na koji netko razmišlja, a time i njegov kulturni identitet, određen leksikom i sintaksom njegova jezika (Carroll, 1956; prema Sallabank, 2010).

Kulturna raznolikost je vodeća sila razvoja, ne samo u ekonomskom smislu, već je i vodilja ka ispunjenom intelektualnom, emocionalnom, moralnom i spiritualnom životu, a temelj joj predstavlja jezična raznolikost. Jezici su utkani u čovjekov identitet, služe za komunikaciju, socijalnu integraciju, obrazovanje i razvoj te su time od velike važnosti za ljude i svijet. Kada jezici nestaju, s njima ponire i „bogata paleta“ kulturnih raznolikosti – nove mogućnosti, tradicije, uspomene, jedinstveni načini razmišljanja i izražavanja. Sve navedeno vrijedni su

izvori koji osiguravaju bolju budućnost, a bivaju izgubljeni (Crystal, 2000; UNESCO, 2009; prema Sallabank, 2010).

## 1.2. Ugroženost znakovnih jezika

Znakovnim se jezicima zajednice Gluhih u svijetu već stoljećima sporazumijevaju, ali je kao jezik koji se ostvaruje vizuo-spacijalnim kanalom relativno nedavno prepoznat. Polje jezikoslovlja znakovnih jezika javlja se tek 1960-ih, od tada se većina istraživanja usmjerila na nacionalne znakovne jezike Sjeverne Amerike i zapadne Europe (npr. američki, britanski i francuski znakovni jezik), iako su se istraživanja proširila i na druga područja svijeta. Osim ovih nacionalnih jezika, postoje brojni drugi izvorni znakovni jezici o kojima se vrlo malo zna, nisu opisani niti standardizirani, a k tome je i većina tih jezika ugrožena. Nedostatak informacija o tim jezicima jest žalosna činjenica, s obzirom da često upravo takvi jezici sadrže vrlo jedinstvene i neuobičajene jezične značajke i time odražavaju istinsku jezičnu raznolikost obogaćujući čovjekovo razumijevanje univerzalne gramatike i jezične tipologije (Nonaka, 2004). Unatoč sve većoj svijesti i zabrinutosti zbog smanjenja jezične raznolikosti, mnogi znakovni jezici i njihovi korisnici (znakovatelji) su zanemarivani, ignorirani ili zaboravljeni. Tim jezicima prijeti izumiranje iz istih razloga (demografskih, političkih, ekonomskih, socijalnih, obrazovnih) kao i govornim jezicima. Međutim, znakovni jezici uglavnom nisu predmet akademskih rasprava o izumiranju jezika niti ih se trudi spasiti, očuvati, revitalizirati ili, u najmanju ruku, jezično dokumentirati (Crystal, 2000). Nonaka (2004) ovaj problem naziva „dobročudnim zanemarivanjem“ zbog čega postoji velika mogućnost da će brojni znakovni jezici izumrijeti prije negoli ljudi shvate koliko se znakovni jezici iz cijeloga svijeta zapravo razlikuju (Meier, 2000; prema Nonaka, 2004).

Sallabank (2010) navodi da se dokumentiraju neki znakovni jezici koji su još uvijek u fazi razvoja i zbog toga mogu biti od velikog značaja za jezičnu evoluciju. Ahmad (2008) ističe da mnogi pregledi ugroženih jezika uopće ne spominju znakovne jezike. Suočeni sa sličnim problemima koje imaju drugi jezici manjina, znakovni jezici se, k tome, još moraju suprotstavljati predrasudama onih koji ih ne prepoznaju kao prave, prirodne jezike.

### 1.2.1. Kultura, jezik i identitet Gluhih

Zajednica gluhih je vrlo raznolika i uključuje veće skupine kao što su: pripadnici kulture Gluhih kojima je primarni jezik znakovni jezik; osobe koje su gluhe od rođenja, ali nisu nužno povezane sa zajednicom Gluhih i mogu ili ne moraju koristiti se znakovnim jezikom; gluhe osobe koje isključivo komuniciraju govornim jezikom; osobe koje su izgubile sluh u odrasloj dobi; teško nagluhe osobe, ali u ovom slučaju taj termin nije nužno povezan sa stupnjem oštećenja sluha, već se odnosi na pojedinčevu samoidentifikaciju; čujuća djeca gluhih roditelja (CODA), točnije, roditelja koji su pripadnici kulture Gluhih i koriste znakovni jezik (Pray i Jordan, 2010). Međutim, zajednica Gluhih s velikim početnim slovom „G“ nešto je posve drugačije – tko se smatra *Gluhim* vrlo je složeno pitanje. To je status koji nije definiran stupnjem oštećenja sluha niti bilo kakvim audiološkim informacijama i dijagnozama. Gluhi s velikim „G“ osobe su koje sebe smatraju pripadnicima zajednice Gluhih s bogatom kulturom i (znakovnim) jezikom koji su utemeljeni na „vizualnom“ načinu života (Hoffmeister, 2007).

Padden i Humphries (1988) definirali su kulturu kao set naučenih vjerovanja neke skupine ljudi koji imaju svoj jezik, vlastite vrijednosti i pravila ponašanja te tradicije. Prema toj definiciji i Gluhi uistinu imaju svoju kulturu. Razvili su svoja vlastita pravila ponašanja, kulturne norme, stavove i perspektive koje se uvelike razlikuju od kulture čujućih. No, da bi se uistinu razumio „gluhi svijet“, potrebno je sagledati ga iz perspektive Gluhih, uključujući i kako oni žive, kako cijene svoju zajednicu i dvojezične mogućnosti i kako podučavaju svoju djecu. Uglavnom se na gluhoću gleda kao na nešto negativno, nemogućnost i patologiju (Hoffmeister, 2007; Napier i Leeson, 2016). No, ako ih se sagleda iz njihove perspektive, uočljivo je kako je njihova kultura osnovana na „kulturi gledanja“ (*eng. Seeing Culture*) (Hoffmeister i Bahan, 1991; prema Hoffmeister, 2007) i kao takvu ju je moguće gledati u pozitivnom svjetlu. Znakovni jezici su prirodni jezici Gluhih koji su se razvili na temelju vizualnog procesiranja koje je slično auditivnom procesiranju na kojem su utemeljeni govorni jezici (Hoffmeister, 2007). To je „jezik gledanja“ (*eng. seeing language*), odnosno najpristupačniji je za one s oštećenim sluhom – mogu ga usvojiti sva gluha djeca očima, odnosno gledanjem. Osim što im znakovni jezik služi u komunikaciji, njime dijele svoje vrijednosti i iskustva, ključan je u književnosti i umjetnosti i, naravno, u obrazovanju te je važan dio njihova identiteta (Pray i Jordan, 2010; Hoffmeister, 2007).

„Kulturni identitet označava osjećaj pripadnosti određenoj kulturi, odnosno zajednici koja dijeli isti jezik, povijest, običaje, vrijednosti, koja uz ostalo, ima svoj kulturno-specifičan obrazovni

sustav, umjetničko stvaralaštvo i organizacije“ (Mohr Nemčić i Bradarić-Jončić, 2016: 63). Glickmann (1993) navodi da stjecanjem svojih razvojnih okolnosti i iskustava, osoba s oštećenjem sluha može se identificirati s čujućom zajednicom, zajednicom gluhih, s objema zajednicama ili niti s jednom zajednicom, odnosno formirati jedan od četiriju tipova kulturnog identiteta: čujući, gluhi, dvokulturni ili marginalni identitet. Ovakav specifični način stjecanja identiteta, usvajanja jezika i poistovjećivanje s kulturom Gluhih jedinstveni su procesi jer se odvijaju horizontalno za više od 95% gluhe djece. Tradicionalni vertikalni proces u kojemu se kultura i jezik prenose s odraslih (roditelja) na djecu ne odvija se u svijetu Gluhih. Umjesto toga, Gluha djeca obično uče znakovni jezik i kulturne norme od svojih Gluhih vršnjaka i Gluhih učitelja. Ne postoji niti jedna druga jezična manjina u kojoj djeca ne dijele isti jezik i kulturu svojih roditelja (Hoffmeister, 2007).

Gluhi svoju gluhoću smatraju dijelom njihova identiteta te kulturu Gluhih nastoje njegovati i očuvati (Dolnick, 1993). Još od 19. st. Gluhi su se uglavnom vjenčavali međusobno, izabirali supružnike iz svoje vlastite zajednice i time izbjegavali bilo kakvo „miješanje“ s čujućima. Čak su i stvorili svoje vlastite institucije, one političke i socijalne, tiskali vlastite novine, a početkom 20. st. počela se razvijati i umjetnost Gluhih – od klasične umjetnosti poput slikarstva i kiparstva, pa sve do poezije na znakovnom jeziku (Edwards, 2005). Kroz čitavu povijest, zajednica Gluhih itekako je nastojala očuvati svoju kulturu „živom“ i prepoznatom kako među njima, tako i među čujućima. Izrazito im je bilo važno da djeca iz njihove zajednice pohađaju škole za gluhe u kojima bi bila učena na znakovnom jeziku i osim što bi na taj način njegovali svoj „Gluhi identitet“, očuvali bi i kulturu Gluhih. Međutim, 1880-ih nastupila je hegemonija čujuće zajednice koja je nastojala nametnuti tzv. *oralizam*. Oralizam, čija je politika iskorijeniti i marginalizirati kulturu Gluhih i znakovni jezik, „skriva“ svoje prave namjere kroz krinku obrazovanje gluhih – tvrdi da ako se znakovni jezik i gluhe učitelje izbaci iz obrazovnog sustava, a gluha djecu međusobno razdvoji i podučava isključivo čitanju s usana, govoru i slušanju, tek tada bi se gluhi mogli asimilirati u većinsku zajednicu. Ova ideologija tvrdi da se govor može razviti samo ako se otkloni kultura Gluhih i znakovni jezik iz djetetove okoline. Oralizam, stoga, poriče bilo kakav koncept „gluhog djeteta“ i umjesto toga koristi termine poput „gluhoća“ i „slušno oštećeni“ čime se usmjerava na ono što dijete ne može i što mu manjka, umjesto na kvalitete i prednosti koje dijete potencijalno ima. Drugim riječima, oralizam zagovara ideju da je gluho dijete „samo čujuće dijete koje ne može čuti“ (Oliver, 1990; prema Ladd, 2005).



Prije pojave oralizma, znakovni su se jezici koristili u obrazovanju gluhih, gluhi su osnivali škole za gluhu djecu te je broj gluhih nastavnika i stručnjaka rastao (Lane, 1984). Međutim, oralizam je zabranio uporabu znakovnog jezika u obrazovanju gluhih i uklonio je gluhe nastavnike i odrasle gluhe osobe iz obrazovnog sustava u pokušaju sprječavanja da prenesu kulturu Gluhih na sljedeće generacije gluhe djece. Ova se politika danas i dalje nastavlja u većini zemalja, iako je od 1980-ih pokret koji nastoji vratiti znakovne jezike, poznat kao *dvojezično obrazovanje gluhih*, postigao određeni napredak u nekim zemljama (Ladd, 2005). Nadalje, oralizam je uvelike utjecao na kvalitetu života gluhih osoba, a ponajviše je naštetio njihovim tradicijama, umjetnosti te organizacijama i klubovima u kojima su se okupljali, koje su postepeno preuzele čujuće osobe (Ladd, 2003). K tome, uklanjanjem znakovnog jezika iz javnosti, rezultiralo je isključivanjem gluhih osoba iz aktualnih političkih rasprava 20.-og stoljeća, pa samim time i iz društvenog života (Ladd, 2005). Unatoč svim pothvatima da se Gluhe podvrgne dominantnoj čujućoj zajednici, Gluhi su ipak odbili prestati koristiti svoj jezik i nastavili su održavati svoje običaje i kulturu te upravo zbog njihove dosljednosti i upornosti mnogi ne-gluhi ljudi danas imaju svijest o zajednici Gluhih, a k tome i želju za učenjem znakovnih jezika (Ladd, 2005).

Premda u nekim razvijenijim zemljama, posebice u onima gdje su zajednice Gluhih mnogoljudnije, Gluhi jasno izražavaju vlastite potrebe i bore se za svoja prava, danas i dalje postoje mnogi čimbenici koji otežavaju zajednici da ostane prepoznata u dominantom (čujućem) svijetu i, posljedično, da očuva tradiciju i kulturu. Prije svega, medicinska dostignuća, točnije slušna pomagala, ogroman su „trend“ na tržištu, a rehabilitacija, odgoj i obrazovanje gluhe djece uglavnom su usmjereni na razvoj govora. K tome, sve je manje škola za gluhe, a sve se više gluhe učenike integrira u redovne obrazovne programe zato što nema gluhog osoblja i nastavnika niti gluhih vršnjaka s kojima bi mogli znakovati. Takve suvremene društvene trendove potiče i promovira čujuća većina; želja za oralizmom, tj. za podvrgavanjem gluhih čujućima nikada nije prestala te su pri odlukama o dodjeli slušnih pomagala ili uključivanja u redovne obrazovne programe gluhi minimalno, ili nisu gotovo uopće, uključeni.

## 2. PROBLEMSKA PITANJA

Mnogi su jezici na pragu izumiranja zbog brojnih razloga, a posebice su ugroženi znakovni jezici koji uglavnom nisu prepoznati kao pravi jezični sustavi. Posljedično je ugrožena zajednica Gluhih kojoj je ovaj jezik prirodni jezik, a samim time stradava i njihova kultura.

Rad želi dati odgovore te kritički osvrt na sljedeća pitanja:

1. Ugrožava li medicinski napredak zajednice Gluhih diljem svijeta te utječe li na izumiranje znakovnih jezika?
2. Koji je ishod inkluzivnog obrazovanja, odnosno utjecaj gašenja škola za gluhe na izgradnju socijalnog identiteta?
3. Pomaže li, odnosno odmaže li pojava društvenih mreža u socijalizaciji i rješavanju aktualnih pitanja Gluhih?

Osim utjecaja suvremenih društvenih trendova na jezik i kulturu Gluhih, radom se želi osvrnuti i na potencijalne „žrtve“ tih trendova – ugrožava li to gluha djecu i njihovu budućnost? I ako je tako, čija je odgovornost pobrinuti se očuvati kulturno nasljeđe Gluhih i osigurati najbolje uvjete za gluha djecu u kojima će moći ostvariti svoj puni potencijal?

## 3. PREGLED DOSADAŠNJIH SPOZNAJA

U sljedećim poglavljima rad će se osvrnuti na tri suvremena društvena trenda - medicinska dostignuća, inkluzivno obrazovanje i društvene mreže te dati pregled starijih spoznaja i onih najnovijih.

### 3.1. MEDICINSKA DOSTIGNUĆA

Danas je općeprihvaćen medicinski model gluhoće, a to znači da se na gluhoću gleda kao na medicinski problem, točnije patologiju. Dakle, gluhe su osobe pacijenti kojima je nužno osigurati intervenciju i terapiju vođenu cijelim stručnim timom koji, između ostalog, uključuje audiologe, logopede pa čak i kirurge. Jasno je da je medicinskim modelom vođena čujuća populacija koja sluh smatra izuzetno važnim osjetilom i njegovim gubitkom dolazi do nepremostivih ograničenja u komunikaciji između gluhih i čujućih. Zato se gluhe želi svim silama povratiti u većinsko društvo, a naizgled je najbolji način da ih se učini čujućima (Edwards, 2005). Edwards dalje navodi kako je u suvremenom dobu medicinski model izuzetno „privlačan“ jer se svaki pomak i napredak tehnologije smatra pozitivnim za društvo, stoga ni ne čudi da se gluhoća tretira kao patologija, a svaka mogućnost njezina „popravka“ se veliča. Samim time, slušna pomagala su izuzetno popularna i sve ih više gluhih osoba koristi.

#### 3.1.1. Kohlearna implantacija

Prva slušna pomagala javila su se 20-ih godina prošlog stoljeća, a na tržištu su se u većem broju pojavila dvadeset godina kasnije. Mnogi čujućii stručnjaci za sluh i znanstvenici slavili su ovakva medicinska dostignuća jer će osobe s oštećenjem sluha konačno moći biti potpuno integrirane u društvo urednog sluha (Edwards, 2005).

Kohlearni implantati (KI) medicinski su uređaji koji se od ostalih slušnih pomagala razlikuju po tome što se jedan dio uređaja kirurški ugrađuje u pacijentovo unutarnje uho. Elektrode uređaja stimuliraju završetke slušnog živca unutarnjeg uha i time implantirana osoba može čuti zvuk čak i u onim slučajevima kada je uzrok gluhoće upravo oštećenje u unutarnjem uhu (Copeland i Pillsbury, 2004). Osim što pomaže u prepoznavanju govora, pokazalo se da se uz

KI može lakše naučiti govoriti i steći vrlo dobre jezične vještine (Naunton, 1998; prema Tucker, 1998). KI jedni su od posljednjih tehnoloških dostignuća koji obećavaju „izliječiti“ gluhoću. Samim time odražavaju stav većinskog društva prema gluhoći – ono je nešto što valja popraviti, reducirati te sasvim otkloniti (Edwards, 2005).

Prema Lane (1992), KI su se pojavili 1950-ih u Francuskoj, a 1970-ih francuski otolog Claude-Henri Ghouard u prosjeku je mjesečno implantirao jedno dijete s oštećenjem sluha. U SAD-u je 1984. godine odobrena komercijalna distribucija KI, ali samo za korisnike starije od 18 godina. No, već 1990. odlučeno je da pacijenti u dobi od samo dvije godine mogu biti implantirani, a deset godina kasnije KI mogla su primiti i djeca stara 12 mjeseci. Tako je do 2000. godine KI primilo više od trideset i pet tisuća osoba s oštećenjem sluha, a pola od toga bila su djeca mlađa od 18 godina.

Promoviranjem KI, promovira se i oralizam – usvajanje govornog jezika glavni je cilj i svrha ugradnje KI. Štoviše, idealni kandidati za dodjelu KI upravo su ona djeca koja žive u okolini u kojoj se govori i koja potiče slušanje i razvoj govora. Isto tako, potiče se da se implantirano dijete uključi u obrazovne programe koji će poticati učenje govora i usmjeriti se na slušne vještine. Naravno, čujući roditelji gluhog djeteta uglavnom podržavaju ovakav cilj, dapače, samo podvrgavanje operaciji potaknuto je u nadi da će njihova djeca lakše i jednostavnije naučiti govoriti (Edwards, 2005).

### 3.1.1.1. Prijetnja kulturi Gluhih

Lane (1992) pripisuje iznimni uspjeh industrije slušnih pomagala pojavi „audizma“. Audizam je skup vjerovanja i stavova koji teže medikalizaciji gluhoće jer se smatra patologijom. Audizam, kako Lane objašnjava, za razliku od oralizma, koji je usmjeren na obrazovanje gluhe djece i govor, „ide još dalje“ u tom smislu da je to još jedan način na koji čujuća populacija diskriminira gluhe postavljajući se u superiornu poziciju te nastoji dominirati i nametnuti svoj autoritet i vjerovanja nad zajednicom Gluhih. Oralizam je samo jedan od takvih nametanja i dominacije, a medicina drugi. Drugim riječima, audisti nastoje uključiti čujuće osobe u sustav obrazovanja gluhih, od administratora, audiologa, logopeda, socijalnih radnika do stručnjaka za slušna pomagala, s ciljem da discipliniraju gluhe osobe i učine sve moguće kako bi oni mogli komunicirati, živjeti i raditi jednako kao čujuć.

Pripadnici zajednice Gluhih koriste znakovni jezik čija je struktura složena, ima jedinstvenu gramatiku i vokabular (Sparrow, 2005) te ima komunikacijsku „moć“ kao što to imaju svi govorni jezici (Vermeerbergen, 2006). Gluhi su iznimno ponosni na svoje nasljeđe i kulturu te itekako svjesni da su u prošlosti bili diskriminirani, progonjeni i kažnjavani jer su koristili svoj jezik (Kauppinen, 2006). Također su svjesni da se smanjenjem broja korisnika znakovnog jezika, smanjuje i njihova zajednica te im prijete izumiranje (Sparrow, 2010). Kako tvrdi Ladd (2003), zajednice Gluhih u svijetu u raznim su fazama angažiranja, samoostvarenja i samoaktualizacije, a znakovni jezik je od iznimne važnosti jer predstavlja medij između njihove kulture i društvenog života. Suočeni sa suvremenim obećanjima biomedicine i njihovim rješenjima za gluhoću (kohlearni implantati i genetička intervencija), kulturološki i jezični identitet Gluhi smatraju neophodnim za artikuliranje njihove vizije prošlosti i budućnosti (Padden i Humphries, 2005; prema McKee, 2008). Prema svemu navedenom, ni ne čudi da su Gluhi tako kritični kada je u pitanju ugradnja KI, naročito ona izvršena na djeci (Barringer, 1993), te da su zabrinuti za mogući etnocid (Balkany i sur., 1996).

Pripadnici zajednice Gluhih u potpunosti odbacuju medicinski model – za njih gluhoća nije medicinski problem koji treba liječiti. Oni gluhoći pristupaju kao stanju koje je sasvim prirodno i koje ne treba „popravlјati“. Štoviše, smatraju kako je svaki čin koji teži otklanjanju gluhoće zapravo genocid (Tucker, 1998). Kulturološki gledano, Gluhi cijene i „zaštićuju“ svoju gluhoću kao važan dio njihovog identiteta, a ne kao nešto čega se treba riješiti. Pronalazak „lijeka za gluhoću“ na neki način predstavlja želju čujuće zajednice za nametanjem njihovog jezika i vrijednosti, umjesto da uzimaju u obzir perspektive i potrebe druge kulture (Lane, 1992; prema Sparrow, 2005).

Mnogim članovima zajednice, KI predstavlja potpuno poricanje gluhoće kao dio identiteta i kulture Gluhih te potpuno odbijanje da se gluhom djetetu jednostavno dopusti biti gluhim (Tucker, 1998). Prema tome, nametanjem KI čujući nastoje postići da gluha djeca odrastaju unutar većinske čujuće zajednice i kulture te se isključivo koriste govorom, a ne znakovnim jezikom, što bi se moglo protumačiti i kao svojevrsni napad na zajednicu Gluhih (Sparrow, 2005). Osim revolta prema tehnologiji koja pokušava iskorijeniti gluhoću, Gluhi se suprotstavljaju i svim ideološkim vrijednostima koje ta tehnologija nosi sa sobom – slušna pomagala i KI prednost daju slušnim i govornim terapijama te uglavnom odbacuju znakovanje (Edwards, 2005; Sugar i Goldberg, 2015).

Valja napomenuti da gubitak sluha u ranom djetinjstvu nastaje zbog različitih uzroka, a mnogi od tih uzroka nisu nasljeđe. Oko 90-95% djece koja su rođena gluha, djeca su čujućih roditelja (Balknay i sur., 1996; Lane i Grodin, 1997; Peters, 2000; Hoffmeister, 2007). Osigura li se KI takvoj djeci, to ne bi značilo da ih se miče iz njihove vlastite kulture jer se obično pretpostavlja da je kultura roditelja zapravo njihova prava kultura (Balknay i sur., 1996; Sparrow, 2005). I doista, u tom slučaju dodjela KI pomogla bi djeci da se lakše integriraju u kulturu njihove obitelji (Levy, 2007). Spoznaja da je gluhoća dio kulturološkog identiteta, a ne poremećaj ima maleni utjecaj na odluku čujućih roditelja u dodjeli KI. Ono što im je doista bitno je dakle, da svoje dijete odgajaju u vlastitoj kulturi.

Kada se sagledaju svi ovi argumenti, i dalje ostaje činjenica da bez KI ova djeca neće postati članovi čujuće zajednice, a njihovi roditelji nemaju mogućnost prenijeti svoju kulturu na vlastito dijete (Levy 2002, 2007). I dok implantacija gluhe djece ugrožava kulturu Gluhih, ograničenje implantacije ni na koji način ne prijeti čujućoj kulturi. Očuvati kulturu Gluhih bit će itekako teško ako će sve više gluhe djece biti rođeno u obiteljima koja će isključivo poticati govor kao rezultat masovnog korištenja KI (Levy, 2002). Ako sva gluha djeca čujućih obitelji budu „izliječena“ od gluhoće, smanjit će se zajednica Gluhih i sve mogućnosti koje ona pruža do te mjere da će čak i Gluhi roditelji zaključiti da je bolje za njihovo dijete da odrasta u dominantnoj čujućoj zajednici, što će dakako rezultirati razaranjem kulture Gluhih (Sparrow, 2005). Bude li KI doista općeprihvaćeno rješenje gluhoće, neosporivo je da će zajednica Gluhih biti na pragu izumiranja (Lane i Bahan, 1998).

Glui smatraju da roditelji ne bi smjeli sami odlučivati o implantaciji njihove djece, već da bi djeca trebala donijeti tu odluku kada budu dovoljno zreli. Ipak, pokazalo se da je rana implantacija nužna za postizanje maksimalnog učinka KI, a čekanje deset do petnaest godina da dijete samo odluči o operaciji zapravo je jednako kao da se odlučilo da dijete neće imati implantat (Davis, 1997). Geers (2004) ističe da su rezultati implantacije impresivni ako se ona izvrši u vrlo ranoj dobi. Prije pete godine ima dugoročne rezultate na planu percepcije i produkcije govornog jezika i razvoja pismenosti, a prije druge godine učinak KI još je impresivniji (prema Berg i sur., 2007). Međutim, novija istraživanja pokazuju da implantacija između prve i druge godine života nipošto ne obećava dobre govorno-jezične vještine, štoviše, ta djeca kasnije pokazuju značajne jezične teškoće, kao što je slabiji vokabular i nedosljednu proizvodnju/percepciju govora (Lund, 2015; Sugar i Goldberg, 2015).

Na stranu Gluhih staje i etičar Robert Crouch koji upozorava medicinare da ne bi trebali tako olako preporučati implantaciju gluhe djece te umjesto toga predlaže da „puste gluhe da budu Gluhi“. Svoje stavove opravdava studijama koje govore da KI ostvaruje najbolje rezultate među odraslom populacijom kojima je sluh oštećen postlingvalno (nakon što su već usvojili govorni jezik) te da razvoj govora kod rano implantirane djece ostaje, čak i uz intenzivne terapije, vrlo spor i nepredvidiv, a končani su rezultati uvijek lošiji od njihovih čujućih vršnjaka (Crouch, 1997; Peters, 2000; Sparrow, 2005; Berg i sur., 2007).

No, KI postaju sve više popularni te zajednica Gluhih strahuje od takvog rastućeg trenda ugradnje KI jer ukazuje na sve veći naglasak na oralnom obrazovanju gluhe djece te time zanemaruje znakovni jezik (Barringer, 1993; Edwards, 2005). Podatak iz 2000. godine potvrđuje ove strahove – u posljednje tri godine, osnovano je više od 10 tzv. oralnih škola (škole u kojima se koristi isključivo jezik čujuće okoline) za implantiranu djecu (časopis *Salon*, 2000; prema Edwards, 2005).

Oralizmom se ugnjetava usvajanje znakovnog jezika i kritizira način na koji Gluhi obrazuju svoju djecu. Stoga, zajednica Gluhih opravdano strepi pred oralistima koji smatraju da znakovni jezik usporava usvajanje govornog jezika (Edwards, 2005). Edwards (2005) se, također, poziva na članke iz 1993. i 1997. objavljene u časopisu *Deaf Life* koji zbog pojave KI predviđaju izumiranje kulture Gluhih unutar jednog desetljeća i postavljaju pitanje što će se dogoditi s Gluhima i njihovom zajednicom. Štoviše, u člancima se kontroverznim pitanjima poziva zajednicu da se „probudi“ i poduzme nešto po pitanju očuvanja kulture: „Je li kultura Gluhih osuđena na propast? Hoće li KI biti rutinski propisivani svim gluhim bebama kao što se propisuju i cjepiva? Borimo li se za već izgubljenu borbu? Odgovori su da, da i da – *ako* nastavimo spavati, ako se ne probudimo i ne pokrenemo.“

Kao rezultat promoviranja ugradnje KI na malenoj djeci riskira se „ponavljanje grešaka“ iz povijesti kada se vršila prisilna kulturalna integracija – djeca su bila prisiljena napustiti svoju kulturu i jezik, ali im se isto tako nije pružila prilika da se doista asimiliraju i postanu dio te druge (nametnute) kulture (Wilson, 1997). Sve to, dakle, dovodi do takvih okolnosti u kojima dijete s KI nije ni pripadnik čujuće kulture ni kulture Gluhih (Crouch, 1997; Sparrow, 2005) te posljedično, takva djeca imaju manje izbora i mogućnosti za kvalitetan život nego što bi imali da su od samog početka odrastali kao gluhi s velikim „G“ (Crouch, 1997). S obzirom da posjedovanje KI ne može obezbijediti potpunu pripadnost čujućoj zajednici, to svakako ide u prilog onima koji su protiv implantacije djece. U najmanju ruku, implantacija bi trebala biti

popraćena izlaganjem djece znakovnom jeziku kako bi se osiguralo da dijete ne ostane „između“ dvije kulture (Sparrow, 2010).

No, Sparrow (2010) dalje navodi da se navedeni argumenti „protiv KI“ oslanjaju na empirijske dokaze o manjku pozitivnog učinka KI, a velika je mogućnost da će, kako tehnologija i KI s vremenom budu napredovali, ti argumenti oslabiti. Štoviše, možda će u bliskoj budućnosti postati sasvim nevažeci. Neki smatraju da KI nisu prijatnija Gluhima i znakovnom jeziku zato što će gluhi, i oni implantirani, i dalje nastaviti znakovati i uključivati se u njihov društveni život i institucije Gluhih (Murray 2006). I dok su ti argumenti istiniti zbog trenutnih ograničenja KI, i dalje je manje vjerojatno da će tako ostati ako KI unaprijede (Sparrow, 2010). Što više KI postanu kvalitetniji, počnu nuditi pouzdane rezultate i bolju budućnost za gluho dijete i njegovu integraciju u čujuće društvo, to će biti teže oduprijeti se čujućim roditeljima koji će zahtijevati da njihovo dijete odrasta unutar njihove (čujuće) kulture (Levy, 2007).

### 3.1.1.2. Rizik od jezične deprivacije

Stručnjaci uglavnom informiraju roditelje prije implantacije o potrebnom vremenu i trudu koji valja uložiti u (re)habilitaciju. U prosjeku je potrebno tri godine nakon ugradnje da bi dijete koje je gluho moglo dostići svoje čujuće vršnjake (Niparko i Blankenhorn, 2003; prema Berg i sur., 2007). Međutim, često ostaje prešućeno da će dijete ovisiti o implantatu i njegovim popratnim uslugama i nadogradnjama koje treba ažurno pratiti kako bi moglo izvući maksimalni učinak od uređaja. Roditelji, dakle, moraju biti svjesni da servisi za popravljavanje i otklanjanje bilo kakvih komplikacija u uređaju moraju biti lako dostupni kako bi se osigurala kontinuirana korist koju pruža taj uređaj (Berg i sur., 2007; Gaines, 2003).

Nadalje, često se savjetuje roditeljima da svoje dijete ne izlažu znakovnom jeziku jer bi ono moglo interferirati u učenju govora (Adesope i sur, 2010; prema Hall, 2017), iako nema nikakvih empirijskih dokaza o lošem utjecaju znakovnog na razvoj govora (Hall, 2017). I naravno, mnogi čujući roditelji poslušat će takve savjete nekoga tko zapravo nema znanja o kognitivno-jezičnom razvoju (Humphries i sur., 2014) i svoju implantiranu djecu neće izložiti znakovnom jeziku smatrajući to nepotrebnim, pa čak i „opasnim“, jer bi moglo unazaditi učenje govora. Roditelji se boje da će se djeca previše oslanjati na znakovni jezik i manje se truditi na zahtjevnijim zadacima i terapijama koje potiču govor (Edwards, 2005; Sparrow, 2005; Hall, 2017).



No, bez obzira koliki se trud ulaže u djetetovu (re)habilitaciju, KI i dalje ostaje nepouzdana metoda za postizanje integracije te se mnogi pojedinci koji su primili KI moraju oslanjati na očitavanje s usana i „pametno pogađanje“ kako bi uspješno komunicirali s korisnicima govornog jezika (Crouch, 1997; Lane i Bahan, 1998). Oni roditelji koji očekuju da će njihova djeca razviti razumljiv govor kao što je to kod čujuće djece, bit će vrlo razočarani (Berg i sur., 2007). Štoviše, često se dogodi da ta djeca ne nauče niti slušati niti govoriti i tako ostaju zakinuta jer im znakovni (njihov prirodni) jezik nije bio od samog početka ponuđen (Lane i Bahan, 1998; Sparrow, 2005).

Upravo zbog toga treba uzeti u obzir da bi znakovni jezik trebao biti „prvi“ jezik djece koja su rođena gluha i zato se opravdano smatraju potencijalnim članovima zajednice Gluhih (Barringer, 1993; Lane i Bahan, 1998). Lynas (1994) pak navodi da je znakovni jezik pravo stečeno rođenjem (eng. *birthright*) svakog gluhog djeteta, u prijevodu to je jezik koji im je predodređen od rođenja upravo zbog njihove gluhoće, a ne govorni jezik. Osim što prirodni znakovni jezik služi djetetu kao komunikacijsko sredstvo, usvajanje tog jezika pomaže i u kognitivnom razvoju na isti način kao što bi se to događalo s usvajanjem govornog jezika. Lynas (1994) čak tvrdi da bi „moralni zločin“ bio pokušati prisiliti gluhu djecu da čine nešto što ne mogu činiti, kao što bi u ovom slučaju bilo učenje govornog jezika (prema Tucker, 1998). I doista, najnovija istraživanja ukazuju da implantirana djeca koja znakuju od rođenja na jezičnim testovima ostvaruju rezultate (uključujući i govorne vještine) usporedive s njihovim čujućim vršnjacima. Ako se djeci ne uskrati njihov prirodni jezik u razdoblju prije implantacije, ona su sposobna razviti jezično-govorne vještine primjerene za njihov uzrast, drugim riječima, znakovni jezik nimalo ne šteti razvoju govornog jezika (Davidson i sur., 2013). Također, implantirani znakovatelji ostvarivali su bolje rezultate na testovima opće inteligencije od neznakovatelja što će reći da je znakovni jezik itekako preporučljiv (Amraei i sur., 2017).

Humphries i sur. (2012) tvrde da je 80% gluhe djece u razvijenim zemljama implantirano što im omogućava pristup zvuku od rane dobi i pomaže im pri usvajanju govora. Međutim, istovremeno učiti kako čuti i kako govoriti iznimno je teško, mnogo teže od savladavanja slušno-govornih vještina onda kada dijete već ima razvijenu jezičnu osnovu, makar u drugom modalitetu (vizuo-spacijalnom), kao što je to znakovni jezik (Hall, 2017). K tome, zbog plastičnosti mozga u ranom djetinjstvu, djeca koja ne usvoje jezik u najranijoj dobi ne mogu biti fluentna niti u jednom jeziku (Humphries i sur, 2012). Na kraju, dijete odrasta s kognitivnim (Sparrow, 2005; Skotara, 2012; Humphries i sur, 2012; Hall, 2017) i obrazovnim poteškoćama jer nije fluentno niti u jednom jeziku (Sparrow, 2005).

Sve u svemu, Lane još 1993. (prema Ivasović, 2002) navodi da je učenje govornog jezika mnogo učinkovitije onda kada dijete ima prethodno iskustvo sa znakovnim jezikom. Neki stručnjaci preporučaju kombinaciju ugradnje KI i učenja znakovnog jezika jer to omogućuje djeci da uspostave komunikaciju u svojoj okolini od rane dobi, mnogo prije nego što bi profitirali od KI, kako bi imali sustav koji bi im pomagao u kognitivnom i emocionalnom sazrijevanju (Ivasović, 2002).

I dok ne postoji niti jedan dokaz da učenje znakovnog jezika sputava razvoj govornog jezika, postoje čvrsti i brojni dokazi da nedostatak jezičnog znanja i jezična deprivacija utječu na cjelokupni razvoj (Lederberg i sur, 2013; prema Hall, 2017). Mnogi gluhi, koji nisu uspjeli razviti govor u govornom okruženju, kada nauče znakovati kasnije u životu, nikada neće pokazivati tipične neuronske sklopove kao što imaju izvorni govornici/znakovatelji (Lyness i sur., 2013; prema Hall, 2017). Jezična deprivacija može uzrokovati kognitivno zaostajanje i poteškoće mentalnog zdravlja kroz čitav život (Black i Glickman, 2006). Brojni autori tvrde da gluha populacija ima izrazito visoki postotak osoba s poteškoćama mentalnog zdravlja i lošiju kvalitetu života, a u djece je čak visoka stopa onih s traumama i PTSP-om, a sve je to povezano s jezikom. Stoga, doživotne posljedice jezične deprivacije previše su dalekosežne (od ranog djetinjstva pa sve do odrasle dobi) da bi se u najranijoj dobi, onda kada je dijete najosjetljivije za usvajanje jezika, ograničile prilike za učenje. Umjesto da se usmjeri na slušne i govorne vještine, prioritet bi stručnjacima i roditeljima trebao biti osiguranje zdravlja i razvoja djeteta na području svih očekivanih domena (kognitivnih, akademskih, socio-emocionalnih) koje se razvijaju na temelju usvajanja prvog prirodnog jezika kojemu imaju potpuni pristup, baš kao što je to znakovni jezik (Hall, 2017).

### 3.1.1.3. Odluka o ugradnji KI – pitanje odgovornosti

Sve u svemu, čini se da su institucije Gluhih, kao i Gluhi pojedinci, suočeni s vrlo važnim odlukama – trebaju li se i dalje nastaviti boriti protiv ugradnje KI te na taj način ugroziti vlastiti utjecaj i učiniti svoj status irelevantnim među ogromnom brojkom koju čine implantirana djeca, ili trebaju objeručke prihvatiti KI u nadi da će se djeca, u konačnici, kad-tad poistovjetiti sa svojim „gluhim“ identitetom i pridonijeti njihovoj kulturi Gluhih, bez obzira što su ujedno dio čujuće kulture (Murray, 2006).

Etičnost odobrenja i ulaganja u razvoj ovako napredne tehnologije značajno se razlikuje od etičnosti pojedinačne odluke o korištenju takve tehnologije. Dok pojedinci možda nisu dužni

skrbiti o tome da će razvoj ovakve tehnologije uništiti jednu kulturu, društvo kao cjelina (državna vlada i uprava) bi trebalo biti zabrinuto i preuzeti odgovornost. Međutim, Gluhi prozivaju državu i vladu tvrdeći kako je neprikladno od njih, kao multikulturno društvo, da financiraju tehnološka dostignuća kojima je primarni cilj premjestiti osobu iz jedne kulture u drugu, čime uništavaju jednu zajednicu (Sparrow, 2005). Gaines (2003) u svom članku raspravlja o tome da vlada (u ovom slučaju američka) nema pravo prisiljavati osobe na ugrađivanje KI jer time pokazuju nepoštivanje vrijednosti kulture Gluhih. Nametanje jezika i običaja čujućeg svijeta implicira kako je većinska čujuća zajednica više poželjna i superiornija u odnosu na zajednicu Gluhih, a to je mnogo štetnije za Gluhe nego li odsustvo sluha.

Valja spomenuti da se informirani pristanci koje roditelji potpisuju neposredno prije ugradnje KI pretežito fokusiraju na medicinski model, a nimalo na socijalne, kulturne i jezične posljedice ovakvog ekstremnog medicinskog tretmana i intervencije (Kluwin i Stewart, 2000; Hyde i Power, 2000). Gluha djeca se u velikom postotku rađaju u čujućim obiteljima koje su vrlo malo upoznate s kulturnim perspektivama zajednice Gluhih, a prilika da doznaju i razumiju takvu perspektivu i stav vrlo je važna i ne bi se trebala zanemarivati (Hyde i Power, 2000). Arnos i sur. (2004) stoga predlažu da velika odgovornost mora biti na audiolozima koji bi trebali biti bolje „istrenirani“ u informiranju roditelja o kulturi Gluhih, gluhom identitetu (prema Berg i sur., 2007) te na taj način pružiti sve objektivne informacije roditeljima prije nego li donesu tako važnu odluku (*Joint Committee on Infant Hearing*, 2007; prema Mascia i Mascia, 2012). Zato bi se zajednica Gluhih trebala poštivati i imati jednaka prava – glas i mišljenje Gluhih trebali bi biti jednako uvažavani kao i glas stručnjaka medicine. Isto tako, Gluhi imaju obvezu biti otvoreni i pristupačni prema medicini i stavovima čujuće zajednice (Mascia i Mascia, 2012).

KI nisu uvedeni samo s namjerom da se djetetu pruže sve mogućnosti koji bi imali njihovi vršnjaci uredna sluha, već da im se omogući da funkcioniraju kao i svako ljudsko biće (Balkany i sur., 1996). Trebalo bi naglasiti da Gluhi ne bi trebali poreći da je gluhoća odstupanje od „normalnog funkcioniranja“, ali nije sporno da je to odstupanje ujedno i glavno obilježje njihove kulture (Anstey, 2002), a medicina bi uvijek trebala uzimati u obzir koja je dobrobit za kulturu (Levy, 2002). Unatoč činjenici da je gluhoća organska disfunkcija i da je sasvim prihvatljivo odobriti medicinske tretmane koji bi omogućili „normalno funkcioniranje“, i dalje je vrlo diskutabilno je li to prikladno s obzirom da se zna da Gluhi mogu uživati dovoljan raspon mogućnosti i voditi kvalitetan život i bez medicinskih pomagala te kada se uzme u obzir kulturni značaj koji Gluhi pridaju svojoj gluhoći (Sparrow, 2010). No, ako tehnologija ikada

dosegne „savršena“ rješenja koja će pružiti potpuni sluh, više neće biti opasnosti od ostajanja „između dvije kulture“. Tada bi, ipak, moglo doći u pitanje koja kultura je najbolji odabir za dijete, a većina bi se složila da je najbolje ona okolina i kultura koja će mu osigurati najviše mogućnosti. Također se čini neosporivo da bi većina odabrala čujuću (dominantu) zajednicu i govorni jezik. I dok bi zajednica Gluhih pojedincu možda uspjela pružiti osjećaj samopoštovanja i slobode izbora, manje je vjerojatno da bi mogla osigurati istu „paletu mogućnosti“ kao čujuća zajednica (Sparrow, 2005).

Davis (1997) argumentira kako je vrlo riskantno „zarobiti“ dijete u kulturu koja ima reducirane mogućnosti jer ono može živjeti život koji ne bi odabrao da je imao širi raspon mogućnosti. Štoviše, Tucker (1998) napominje da će u slučaju napretka KI gluhoća postati „elektivni invaliditet“ te da društvo neće biti obvezno osigurati socijalnu podršku gluhim, stoga uskraćivanje KI djetetu opravdano će se smatrati kao oblik zlostavljanja djeteta. Štoviše, cijene posebnih obrazovnih ustanova za gluhe također bi mogle poskupiti, kao i prevoditelji, a to je još jedan razlog više zbog kojega bi Gluhi trebali preuzeti odgovornost i razmisliti „dvaput“ prije nego li u potpunosti odbace medicinska dostignuća.

### 3.1.2. Genetski inženjering

Tehnološka dostignuća do sada su dosegla veliku popularnost i uspjela pomoći ljudima diljem svijeta kojima je sluh lakše ili teže oštećen. Ipak, ta dostignuća nisu ni približno savršenima. Slušna pomagala ne prenose određene frekvencije kao što je to kod urednog sluha, a nekim su korisnicima pomagala neudobna i nepraktična ili se suprotstavljaju njihovoj ideologiji. Međutim, uskoro bi se i to moglo promijeniti. Znanstvenici rade na brojnim eksperimentalnim tehnikama koje bi mogle unaprijediti današnja slušna pomagala i gotovo u potpunosti „istrijebiti“ gluhoću. To bi moglo uvelike poboljšati kvalitetu života za milijune gluhih i nagluhih koji takvo nešto već dugo čekaju (Ossola, 2017).

Osim što Gluhima prijeti izumiranje zbog masovne ugradnje KI, medicina ima još jedan kontroverzan „as u rukavu“, a to je genetsko prenatalno testiranje odraslih. Ono bi omogućilo ljudima odrediti vjerojatnost začeca djeteta s oštećenjima sluha, a to bi dovelo do toga da se testirane osobe mogu odlučiti na pobačaj ako im se ne sviđaju rezultati testa. Jednom kada ovakva tehnologija postane dostupna, većina će roditelja odlučiti isprobati je unatoč dugoročnim rezultatima koji će utjecati na pojedine kulture i svijet općenito. Odlučiti iskoristiti

podatke koje genetičko testiranje može pružiti naizgled je lakše nego odlučiti o ugradnji KI jer, dokle god roditelji odaberu dijete poput njih samih, ne postoji opasnost da će dijete biti ostavljeno „između dvije kulture“ (Murray, 2006).

Nadalje, genetski inženjering nebrojeno je puta na testiranjima na životinjama pokazao da je moguće otkloniti nasljednu gluhoću i time trajno povratiti sluh te samo je pitanje kada će ovakav pothvat biti vršen i na čovjeku (Ossola, 2017; Gene Therapy Restores Congenital Deafness, 2019). Ossola (2017) također navodi i potencijalnu pojavu lijekova koji bi mogli obnoviti slušne stanice, a zatim i KI koji djeluju tako što zvučne signale, umjesto u električne, pretvaraju u svjetlosne signale.

Svi ovi postupci mogu drastično poboljšati kvalitetu života ljudi, ipak neki stručnjaci sumnjaju da bi „trenutačni lijek“ koji bi izliječio gluhoću mogao doći tako skoro. Unatoč tome što većina ovih naprednih metoda neće biti dostupna javnosti još neko vrijeme, ne može se zanemariti da medicina i tehnologija napreduju brže no ikad. Stoga, ako se odluke o podvrgavanju ovakvim metodama/lijekovima i genetskim inženjeringom prepuste pojedincima/parovima, gotovo pa je sigurno da će se broj gluhih drastično smanjiti i, logično, zajednica Gluhih (Murray, 2006). Sparrow o ovoj temi ima za reći: „Čini mi se vrlo jasnim da svijet postaje siromašnije mjesto onda kada jedna kultura izumre“ (2010: 463). No, je li opravdano štititi kulturološke vrijednosti nauštrb koristi koje pojedinac može dobiti, iako će to dovesti u pitanje opstanak jedne kulture, ostaje vrlo teško pitanje. Sparrow (2005) također tvrdi da bilo kakva pitanja o podržavanju/suprotstavljanju napretku ovakve tehnologije ostaju i dalje kontroverzna.

Znanost svakim danom napreduje sve više, a napredak medicine neminovna je pojava. Koliko god se to činilo dobrim, sa sobom ipak nosi neke posljedice – u ovom slučaju, ugrožava jezik i kulturu Gluhih. No, rješenje nije opirati se, već prihvatiti ovaj trend i pokušati ga „pomiriti“ s kulturnim nasljeđem Gluhih. Medicinu bi, koliko god odudarala od njihovih vjerovanja, Gluhi trebali podržati jer možda u konačnici donese neko dobro. S druge strane, Gluhi trebaju poraditi na osnaživanju svoje zajednice da ne izgubi svoj jezik i kulturu.

## 3.2. INKLUZIVNO OBRAZOVANJE

Obrazovno iskustvo Gluhih ponajviše je obilježeno ugnjetavanjem od strane čujuće većine koja je zabranjivala znakovni jezik i nametala oralizam te na taj način uspostavljala „dobrohotnu“ kontrolu nad gluhim osobama (Lane, 1992). Povijesni utjecaj oralizma uzrokovao je ograničenu pismenost i neuspjeh među zajednicama Gluhih diljem svijeta (Lane, 1984). U školama gdje je znakovni jezik stigmatiziran, osobe s oštećenjem sluha utjelovljuju sliku o sebi kao o osobi s defektom koja je osuđena na društveno podređeni status jer nikada neće moći steći karakteristike, prije svega govorni jezik čujućih, tj. onih koji su, takoreći, superiorniji (Roots, 1999; prema McKee, 2008). Kako se većina gluhe i teško nagluhe djece ne rađa u obiteljima koje imaju gluhe članove i koje znakuju niti imaju potpuni pristup čujućoj zajednici i govornom jeziku, podcjenjivanje znakovnog jezika ograničava gluhe u nesmetanom pristupu društvu (ponajviše se ovdje misli na komunikacijski pristup) (McKee, 2008).

Kada se govori o integraciji u redovni obrazovni program, često se raspravlja o ublažavanju ograničavajućeg djelovanja okoline na djecu s teškoćama u razvoju, a raspravlja se i o načelima normalizacije. Načelo normalizacije prepoznaje esencijalnu ljudskost pojedinaca kao i činjenicu da on ima iste osnovne želje i potrebe kao i ostali ljudi. Umjesto da ističe različitosti, ono se usredotočuje na zajedničke osobine koje dijele s drugima. Najvažnije je pružanje usluga u okruženjima i okolnostima koje su, što je više moguće, kulturno uobičajene (Nirje, 1980; prema Chimedza, 2010).

Prema Osborne i DiMattia (1994), termin *integracija* odnosi se na upisivanje učenika s teškoćama u razvoju u razrede redovnih škola uz prikladnu podršku. Postoje različiti oblici integracije i protežu se u rasponu od parcijalne do potpune integracije. U nekim redovnim školama gluha djeca su smještena u odvojene učionice od ostalih razreda, a nastavu održava gluhi učitelj. Tek ponekad ih se integrira u redovni razred na određenim predmetima poput matematike, likovne kulture i tjelesne zdravstvene kulture. U nekim drugim školama gluhi su učenici potpuno integrirani tako što idu u isti razred s čujućom djecom, „slušaju“ iste predmete i sudjeluju u svim aktivnostima redovne škole. Također, imaju pristup posebnim učionicama gdje mogu dobiti dodatnu podršku od učitelja i drugih stručnjaka. Ovakav tip obrazovanja i uključivanja gluhe djece razlikuje se od *inkluzije* koja zahtijeva promjene u obrazovnom sustavu (Chimedza, 2010).

Nacionalna udruga državnog vijeća za obrazovanje u SAD-u daje definiciju inkluzije – inkluzija znači da svi učenici pohađaju matičnu školu i razred sa svojim vršnjacima. To znači da bi u svim školama trebao biti jednako raspoređen broj djece s teškoćama u razvoju, odnosno da taj omjer predstavlja udio osoba s invaliditetom u društvu u cjelini. Ti učenici nisu izolirani u posebnim razredima, već su u najvećoj mogućoj mjeri izloženi redovnom obrazovnom programu i svemu što ono nudi, s odgovarajućom podrškom unutar redovnog razreda (NASBE, 1992; prema Chimedza, 2010).

Bird (2003) ističe kako se u obrazovnim institucijama pažnja stavlja na sposobnosti pojedinog učenika i teškoće koje valja otkloniti, a u potpunosti zanemaruje različite kulturološke aspekte tog učenika. U slučaju gluhih, vlasti i stručnjaci su gotovo isključivo „ne-gluhi“ (čujući) i uglavnom djeluju i polaze od integrativnih ciljeva koji su više prilagođeni i u skladu s vrijednostima roditelja i stručnjaka većinske (čujuće) zajednice (McKee, 2008).

### 3.2.1. Iz perspektive zajednice Gluhih

Chimedza (2010) smatra da bi roditelji trebali moći slobodno odlučiti hoće li svoje gluho dijete integrirati u redovnu školu, ali da pritom budu vođeni stručnjacima i organizacijama Gluhih. To nije tip odluke koji se može prepustiti isključivo organizacijama Gluhih ili stručnjacima (poput učitelja, psihologa, savjetnika, logopeda) jer su to grupe ljudi koji su pretežno motivirani iz političkih razloga. U svakom slučaju, roditelji trebaju biti informirani i pravilno vođeni kroz proces odluke kako bi donijeli najispravniju odluku o obrazovanju njihovog djeteta, a stručnjaci i organizacije Gluhih važni su izvori informacija. Idealno bi bilo kada bi škole imale uravnoteženi kontinuum pružanja usluga koji bi se protezao od totalne integracije u redovne škole pa sve do posebnih specijaliziranih škola. To bi uvelike olakšalo roditeljima pri odlučivanju. No, ovakav pažljivo osmišljen kontinuum iziskuje veliki trošak te mnoge zemlje u razvoju ne mogu priuštiti održavanje takve strukture. To ostavlja roditelje i gluhu djecu u dilemi.

Isaković i Kovačević (2015) tvrde da uključivanje gluhe i nagluhe djece u inkluzivne obrazovne programe može predstavljati izazov za sve koji su uključeni u taj proces kada se uzmu u obzir sve poteškoće u komunikaciji s kojima će se dijete susresti, a sve to traži razumijevanje i posebni pristup u radu s takvom djecom. Oštećenja sluha i govora dovode do određenih poteškoća u razvoju djece što zahtijeva valjane metode i postupke u procesu

rehabilitacije i obrazovanja te snažnu podršku obitelji, škole i okoline. Gluhoj i nagluhoj djeci koja upisuju redovne škole potreban je odgovarajući pristup prilagođen njihovim pojedinačnim sposobnostima i vještinama (individualizirani program, dobar nadzor i učitelji dobro upoznati s problematikom).

Antia i sur. (2002) ističu da je prilikom sastavljanja kvalitetnog programa inkluzije koji pruža podršku gluhom djetetu nužno aktivno partnerstvo zajednice Gluhih i roditelja. Roditelji i stručnjaci bi trebali prepoznati da su za zdrav i potpuni razvoj gluhog djeteta važne strukturirane interakcije i aktivnosti u kojima je dijete izloženo kulturi Gluhih i u kontaktu je s gluhim vršnjacima. Prema podacima McKee i Smith (2003), čak 69% gluhe djece ima povremeni ili nikakav kontakt s gluhim vršnjacima te skoro polovica djece i njihovih roditelja ima vrlo rijetki ili nikakav kontakt s odraslim gluhim osobama (prema McKee, 2008). Ovakvi rezultati ukazuju na činjenicu da učenici u redovnom programu, pa i njihovi roditelji, nemaju dostatan izvor informacija o svijetu Gluhih, i dok je takvo stanje već općeprihvaćeno među većinom, tek manji dio žali za time. To se događa uslijed straha od moguće uspostave identiteta koji je „drugačiji“ što potiče roditelje i stručnjake da drže gluhu djecu podalje od članova zajednice Gluhih, ograničavajući svojoj djeci pristup dvojezičnosti i znanjima o zajednici i kulturi Gluhih (McKee, 2008; Humphries i sur., 2012).

Prema vjerovanjima zajednice Gluhih, prepoznavanje znakovnog jezika kao jezika koji se može odabrati (eng. *language of choice*) prvi je potrebn korak k integraciji gluhih osoba. To prepoznavanje bi trebalo biti popraćeno odgovarajućim pravima korisnika znakovnog jezika kao, na primjer, pravo na slobodni odabir oralnih ili dvojezičnih obrazovnih programa. Time bi se potaknulo na veći broj korisnika prevoditelja i omogućio bolji pristup javnim i privatnim uslugama, obrazovanju, rekreativnim i društvenim aktivnostima i, prema tome, doprinijelo bi se znatnom poboljšanju kvalitete života gluhih osoba i njihovih ljudskih prava (Timmermans, 2003; prema Isaković i Kovačević, 2015). Obrazovanje je jedno od glavnih vodilja k osobnom rastu, samopouzdanju i osamostaljivanju, kao i prema tržištu rada i integraciji u društvo. Učinkoviti pothvati poduzeti za uspješnu inkluziju djece s teškoćama u razvoju u obrazovni sustav može prevenirati mnoge mehanizme isključivanja („ekskluzije“) s kojima bi se te osobe susrele kasnije u životu (Isaković i Kovačević, 2015).

U želji da se osigura kvalitetnija inkluzija koja neće isključiti savjetovanje i mišljenje njihove zajednice, Gluhi su iz Novog Zelanda saželi nekoliko ključnih prijedloga za dobre uvjete učenja i provođenja dvojezičnog programa:



- pružanje gluhoj djeci i njihovim roditeljima rani i kvalitetni pristup znakovnom jeziku i informacijama o njegovoj važnosti u dvojezičnim životima odraslih Gluhih osoba;
- okupljanje svih gluhih učenika određene redovne škole u jedan razred kako bi neprekidno imali prilike za komunikaciju i interakciju unutar i izvan razreda, osvještavanje razvijanja kulturnog identiteta i racionalnije korištenje stručnog osoblja s odgovarajućim vještinama (učitelji, prevoditelji);
- podučavanje jezikom koji gluhi učenici razumiju (ako to nije govorni jezik, onda koristiti znakovni). Ponuditi djeci oba jezika, umjesto osiromašene i ograničene komunikacije;
- razvijanje dobrog partnerstva i suradnje između gluhog i čujućeg učitelja koji zajedno oblikuju dvojezično i dvokulturalno obrazovanje.

Ove točke nabrajaju i mnogi drugi autori, a proizašle su intuitivno i u skladu s međunarodnim organizacijama Gluhih vezane uz politiku obrazovanja (McKee, 2008).

Covington je još 1980. godine ponudio nešto radikalnija rješenja – smatrao je da su posebne škole za gluhe ključne u obrazovanju gluhih osoba. To je mjesto gdje će naučiti znakovni jezik i sve o svojoj vlastitoj kulturi te se pripremiti za život u svijetu gluhih.

Sve navedeno ostvaruje se onda kada je dijete u kontaktu s drugom gluhom djecom koja znakuju. Dok se zajedno igraju na igralištu, gluha djeca gluhih roditelja spontano uče gluhu djecu čujućih roditelja znakovnom jeziku (Schein i Delk, 1974; prema Chimedza, 2010) i tako dijete postaje dio zajednice Gluhih što poboljšava njegovo samopoštovanje (Padden i Humphries, 1988). No, inkluzivni programi često imaju samo oralni pristup za gluhu djecu te nema drugih gluhih osoba, niti u razredu niti na igralištu, s kojima bi djeca stupila u interakciju. Prema tome, nemaju nikoga tko bi ih naučio znakovni jezik. Čak se ni specijalizirani učitelji za gluhe koji su dodijeljeni gluhim učenicima ne zadržavaju dovoljno dugo na satovima da bi kvalitetno komunicirali s njima, a k tome, sustav ne propisuje ni prevoditelje u nastavi. Kao rezultat ovako loše provedenog inkluzivnog programa, gluha djeca nemaju prijatelja niti osobe s kojima bi razgovarali te tako postaju izolirani od ostatka društva. Obično u ovakvim situacijama jedino „preživljavaju“ nagluhi učenici i često su pogrešno uzeti kao dobri primjeri uspješnih priča integriranih gluhih učenika u redovne programe, neovisno o stupnju oštećenja sluha (Chimedza, 2010).

Coleridge (1993) primjećuje da osobe s invaliditetom, posebice u zemljama u razvoju, nemaju nikakvu kontrolu i utjecaj na osmišljavanje programa i projekata namijenjenih njima, već su

ostavljeni po strani bez ikakvih prava na donošenje odluka. Sve te odluke donosi netko drugi umjesto njih. Međutim, u nekim se zemljama Gluhi itekako protive ovakvim paternalističkim pristupima u donošenju odluka o obrazovanju gluhih učenika i uvijek postavljaju pitanja zašto se nitko ne posavjetuje s njima i ne uzima njihovo mišljenje u obzir kada su u pitanju gluha djeca. Također, posebne škole za gluhe uglavnom jako dobro osposobljavaju gluhe učenike. Tamo djeca mogu učiti kako voditi i kako biti vođen, imaju priliku postati predsjednik razreda ili „kapetan“ u nekom timu. Drugim riječima, u tim školama razvijaju vještine koje će im pomoći da budu dobri vođe u zajednici Gluhih. Integracijski programi ne mogu ponuditi ovakve prilike za njih. Njihov potencijal za vodstvom ugnjetava sustav u kojemu su viđeni kao „crne ovce“. Ono što integracija čini jest to da zadržava moć i kontrolu čujućih učenika – njih se tretira kao vođe, predsjednike i kapetane razreda. Sve navedeno razvija kulturu u kojoj gluhi učenici nikada neće imati priliku ni moć samostalno „voditi svoju bitku“, a kamoli voditi sve ljude, uključujući i čujuću populaciju. To, dakle, stvara svijet u kojemu čujućii uvijek vladaju gluhima.

Primjetno je da je tradicionalna koncepcija posebnog obrazovanja za djecu s poteškoćama u razvoju sve manje prisutna, a u pojedinim državama čak u potpunosti ukinuta (Pugach i Seidi, 1995). Prije 50-ak godina 80% gluhe i nagluhe djece bilo je obrazovano u posebnim školama za gluhe gdje se uglavnom učilo putem znakovnog jezika, a danas više od 85% djece provodi cijeli ili dio školskog dana u redovnim školama (*U.S. Government Accountability Office*, 2011; prema Marschark, 2015). Potpuni prelazak s posebnih škola za gluhe na totalnu inkluziju predstavlja prijetnju Gluhima i postojanju njihove kulture i zajednice. Posebne škole bi osigurale gluhoj djeci uključenje u zajednicu odmalena te prilike za upoznavanje druge gluhe djece. Prema tome, čim je više integrirajućih programa, tim je manje vjerojatno da će gluha djeca čujućih roditelja imati prilike upoznati druge gluhe osobe, a time će, posljedično, biti teže održati kulturu Gluhih živom. Za razliku od razvijenijih zemalja gdje je pristup toj kulturi lakši zbog postojanja klubova, sporta i drugih organizacija Gluhih, u manje razvijenim zemljama prilike su za takvo nešto vrlo ograničene (Chimedza, 2010).

### 3.2.1.1. O pravima Gluhih...

Oliver (1992) ističe da, iako je obrazovanje djece s teškoćama u razvoju pitanje ljudskih prava, tu se ne misli na pravo smještanja u redovne škole, već pravo na obrazovanje u kojem su svi prepoznati i poštivani kao jednaki (prema Chimedza, 2010). Pravo etničkih, vjerskih i jezičnih

manjina na očuvanje svoje kulturne autonomije prepoznato je od strane UN-a (Liu, 1995), a glasi ovako: „U onim državama u kojima postoje etničke, vjerske i jezične manjine, pripadnicima tih manjina neće biti uskraćeno pravo na njegovanje svoje kulture, prakticiranje svoje vjere niti na korištenje vlastita jezika.“ (Ujedinjeni Narodi, 1947; citirano prema Liu, 1995).

Postoje dvije osnovne teorije prema kojima su manjine tretirane u multikulturalnom društvu – asimilacija i kulturalni pluralizam. Prema teoriji asimilacije, od manjina se očekuje da se odreknu svoje kulture i prihvate kulturu dominantne grupe (Chimedza, 2010). No, kulturalna asimilacija nije doživjela previše uspjeha u SAD-u (Cushner i sur., 1996; prema Chimedza, 2010). S druge strane, kulturni pluralizam polazi od stajališta da je jedna društvena grupa ključna u procesu socijalizacije. Ono omogućuje pojedincu razvijanje vlastita jezika, vrijednosti i određenog stila života.

Preporuke za unapređenje i zaštitu nacionalnih znakovnih jezika te omogućivanje gluhoj djeci školovanja na znakovnom jeziku, sadržane su u nekoliko važnih međunarodnih dokumenata: Salamanca Statement (Unesco, 1994), Pravila UN-a o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom (1994) i preporuka Vijeća Europe o zaštiti i unapređenju nacionalnih znakovnih jezika (2003) (prema Bradarić-Jončić i Mohr, 2010). Preporuke Vijeća Europe o zaštiti i unapređenju nacionalnih znakovnih jezika donesene u Strasbourgu 2003. godine ističu da je znakovni jezik izraz europskog kulturnog bogatstva te treba poticati zemlje Europske Unije na:

- službeno priznavanje znakovnog jezika kao jezika manjine;
- osposobljavanje prevoditelja i učitelja znakovnog jezika;
- obrazovanje gluhih na znakovnom jeziku;
- osposobljavanje u znakovnom jeziku nastavnika koji će raditi s djecom s oštećenjem sluha;
- emitiranje TV-programa na znakovnom jeziku;
- pružanje financijske pomoći izdavanju literature za učenje znakovnog jezika;
- davanje prava roditeljima djece s oštećenjem sluha na slobodan izbor između oralnog i dvojezičnog pristupa (prema Išmiragić, 2012).

UN na Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom (2007) također iznosi točke na koje su se zemlje potpisnice (među kojima je i Hrvatska) obvezale i priznale ih. Prije svega, ističu da se znakovni jezik treba priznavati i poticati, stoga će te zemlje osigurati razne oblike pomoći u

vidu osobnih asistenata i posrednika, uključujući vodiče, čitače i prevoditelje znakovnog jezika kako bi se olakšao pristup javnim objektima i prostorima otvorenim za javnost. Države potpisnice moći će omogućiti osobama s invaliditetom učenje životnih i društvenih vještina kako bi olakšale njihovo puno i ravnopravno sudjelovanje u obrazovanju i društvenom životu kao članova šire zajednice. U tu svrhu, olakšat će se učenje znakovnog jezika i promicanje jezičnog identiteta zajednice Gluhih te poduzeti odgovarajuće mjere za zapošljavanje nastavnika, uključujući nastavnike s invaliditetom koji znaju znakovni jezik i obučit će se stručnjake i osoblje koje radi na svim razinama obrazovanja. Takva obuka će uključivati svijest o invaliditetu i korištenje odgovarajućih augmentativnih i alternativnih načina, sredstva i oblika komunikacije, obrazovnih tehnika i materijala za potporu osobama s invaliditetom. Prema UN-u, osobe s invaliditetom imat će pravo, na jednakoj osnovi s drugima, na priznavanje i potporu svojem specifičnom kulturnom i jezičnom identitetu, uključujući znakovni jezik i kulturu Gluhih.

### 3.2.2. Izgradnja socijalnog identiteta

Tom Humphries (1996) navodi da premda čujuće osobe mogu pomisliti da je Gluhima cilj uklopiti se u društvo, zapravo je više vjerojatno da je njihov cilj održati granice između kultura i uspostaviti one prilagodbe koje bi omogućile da Gluha osoba nesmetano ostane vjerna sebi i svojem identitetu. Riječ „gluh“ sama po sebi izaziva različita značenja kada je koriste Gluhi i čujući – Gluhima biti gluh znači biti oni sami, vizualno orijentirani, dok čujući koriste riječ gluh u kontekstu jezičnih poteškoća i socijalnih razlika. Takva različita značenja pridonose oprečnim ciljevima i pothvatima u obrazovnom sustavu gluhe djece (Erting, 1985; prema McKee, 2008).

Čujuća okolina uglavnom smatra kulturu Gluhih irelevantnom za socijalizaciju i budućnost djeteta jer pretpostavlja da će dodjelom KI i polaskom gluhog djeteta u redovnu školu dijete postepeno prijeći u čujući svijet, a to sve utječe na odabir postupaka i pristupa u rehabilitaciji te procjenu djetetovog napretka (McKee, 2008). No, Isaković i Kovačević (2015) navode brojne prepreke u komunikaciji na koje gluho dijete nailazi u redovnim školama zbog kojih ne dobiva dovoljno znanja niti uspostavlja kvalitetne odnose sa svojim vršnjacima što stvara frustracije. Njihovo sudjelovanje na nastavi uglavnom se svodi na puku fizičku prisutnost zbog čega se povlače u sebe i socijalno su izolirani. Biti fizički prisutan u razredu ne znači da će se dijete

socijalno integrirati, s obzirom na relativno ograničene komunikativne i socijalne modele. Prema tome, Ladd (1991) tvrdi kako je malo vjerojatno da će se gluho dijete ikada osjećati isto kao i njegovi čujuć vršnjaci, bez obzira na njegovu sposobnost da komunicira s njima. Unatoč tome što je identitet dinamičan i ovisan o kontekstu, gluho dijete neće moći definirati svoj identitet bez da ga poistovjeti s drugim gluhim osobama i bez da uvidi svoje karakteristike u karakteristikama drugih, koji pojam „Gluh“ koriste u kontekstu pozitivne samoidentifikacije i različitosti (prema McKee, 2008).

Kada su u pitanju gluha i nagluha djeca, neminovno pitanje je treba li ih se učiti znakovnom jeziku ili ne (Humphries i sur., 2012; Isaković i Kovačević, 2015; Hall, 2017). To je pitanje često glavna tema u znanstvenim člancima i raspravama te postoje brojni argumenti za i protiv znakovnog jezika. S jedne strane, misli se da taj jezik odvaja gluhe osobe od ostatka društva i drži ih isključivo u njihovoj malenoj zajednici. Prema tome, postaju stigmatizirani i različiti te su spriječeni komunicirati s onima koji čuju. S druge strane, inzistiranje na govoru, koji je obično kod gluhih ograničen i jedva razumljiv, dodatno odvaja gluhe osoba od čujuće većine (Isaković i Kovačević, 2015).

Rana dvojezičnost djece s oštećenjem sluha neizmjerljivo je važna za njihov razvoj. Učenjem znakovnog jezika izbjegava se ograničenost primanja poruka i ograničena komunikacija. Gluhoj djeci, samim time, raste samopouzdanje, postaju komunikativniji i samostalniji, reagiraju mnogo prikladnije u različitim životnim situacijama te su manje frustrirani u odnosima s čujućima. Djeca koja komuniciraju znakovnim jezikom pokazuju mnogo veću raznolikost i fleksibilnost u svojem ponašanju nego ona koja samo govore. Vrlo je važno da jezična komunikacija bude jednako razvijena i u govornom i znakovnom jeziku i da se ne zaboravi da ta djeca imaju potrebu komunicirati na oba jezika.

Znanje koje se stječe kroz jezik i komunikaciju predstavlja osnovu za daljnje obrazovanje, a rano usvajanje znakovnog jezika nužno je za „normalni“, tj. dobro organizirani, kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj, kao i za opći akademski uspjeh gluhog djeteta (Most, 2003). Istraživanja konstantno pokazuju da obrazovanje na materinskom jeziku osigurava najbolji početak za dijete (Baker, 2006). K tome, dvojezičnost korelira s višim akademskim uspjehom, uključujući i uspjeh u drugim jezicima (Kenner, 2003; prema Sallabank, 2010). Oduzimanje dvojezičnosti, tj. zamjenjivanje jednog jezika drugim, može dovesti do gubitka samopouzdanja i lošijeg postignuća u djece. Da bi djeca iz manjinskih zajednica mogla ostvariti svoj puni

obrazovni potencijal, njihov materinski jezik trebao bi se podržati; većinsko stanovništvo također bi imalo koristi od višejezičnog i međukulturalnog obrazovanja (Sallabank, 2010).

U jednom istraživanju, prema McKee (2005), asistent u nastavi komentira kako žali gluha djecu uključenu u redovni obrazovni program jer su izolirana, zaostaju za svojim vršnjacima i nazaduju te nemaju svoj identitet. Dugoročna negativna iskustva s vršnjacima i konstantan osjećaj usamljenosti dovodi do čežnje za stjecanjem prijateljstava i intimnih odnosa (Wang, 2008; prema Jhai, 2017). McKee (2008) u svojoj studiji slučaja iz Novog Zelanda navodi da su gluhog dječaka prihvatili njegovi vršnjaci, ali njihovo znakovanje, naravno, nije bilo na razini koja je u skladu s njihovom dobi, već je poprimalo formu pidžin jezika. Rečenični iskazi koje bi oni znakovali bili su vrlo kratki i usko vezeni uz kontekst. Duže jezične izmjene poput naracije, usporedbe i dijaloga bile su rijetke i u slučajevima kada bi se od čujuće djece tražilo znakovanje složenijih iskaza, nužno bi se oslanjali na asistenta. Djeca bi u interakciji s gluhim dječakom koristila „mješavinu“ gesti, znakova i „govor stranca“ (eng. *foreigner talk*), govor koji je preuveličan. Prema tome, gluhi dječak i njegovi čujući vršnjaci nisu dijelili istinski zajednički jezični prostor. McKee (2008) dalje napominje da djeca koja ne dijele zajednički jezik ostvaruju vrlo maleni napredak u društvenom životu. Ta, naizgled očita, činjenica čini se da je ipak u potpunosti previđena kada se radilo na programu inkluzije. Ključno je, dakle, da se ozbiljno shvati inteligibilnost interakcije putem jezika u razredu između gluhe i čujuće djece.

S druge strane, škole za gluhe u razredima imaju uglavnom gluhe učenike kojima je, naravno, lakše steći prijateljstva jer su u mogućnosti jednako sudjelovati u svim aktivnostima bez da ih se isključuje (Scheetz, 2004; prema Jhai, 2017). Lesar i Smrtnik Vitulić (2013) iznose rezultate istraživanja u Sloveniji koji pokazuju da dobar uspjeh u predmetu „Slovenski jezik“ značajno povećava samopoštovanje svih skupina gluhih i nagluhих učenika te zaključuju da se više pozornosti treba posvetiti poboljšanju poučavanja i učenja slovenskog jezika. Napominju da bi se posebno valjalo razmotriti formiranje dvojezičnih programa za gluhe adolescente jer im ovladavanje znakovnim i govornim jezikom omogućuje funkcioniranje u obje kulture, a time se olakšava viša razina društvene integracije i samopoštovanja.

Neosporivo je da će se integrirana gluha djeca susresti s brojnim komunikacijskim i jezičnim barijerama (Kluwin i Stinson, 1993), čak i onda kada je prevoditelj u učionici (Foster i Elliot, 1986; prema Chimedza, 2010), stoga su prisiljena u razredu koristiti se govornim jezikom. To ih, naravno, udaljava od Gluhih jer je znakovni jezik centralni dio socijalnog identiteta

zajednice Gluhih i putem njega izražavaju svoje misli, ideje, vrijednosti i običaje (Padden i Humphries, 1988).

Bez obzira što se podrazumijeva da će gluha djeca uključena u inkluzivni program obrazovanja primarno komunicirati znakovanjem, znakovni jezik se u praksi i dalje smatra pomoćnim sredstvom za učenje. Promjenjive odluke o prikladnom jezičnom modalitetu u školovanju čine znakovni jezik običnim obrazovnim alatom koji će se ili koristiti ili neće, ovisno o trenutnim pedagoškim i društvenim ciljevima. Takav „jo-jo“ pristup zanemaruje integralnu ulogu primarnog jezika koji ono ima – u razvijanju kognitivnih vještina, stjecanju samopoštovanja i vlastitog identiteta i osobnosti (Cicourel i Boese, 1972; prema McKee, 2008) i jednostavno ne prepoznaje znakovni jezik kao primarni jezik gluhog djeteta. Znakovni jezik je više shvaćen kao pomoć pri učenju nego li trajna karakteristika dvojezičnog identiteta. Koncept znakovnog jezika kao nešto što je „manje“ od stvarnog jezika odražava se i u stručnoj terminologiji koja ga naziva „načinom komunikacije“ (eng. *communication mode*), umjesto „jezikom“. Takvi termini umanjuju jezični status znakovnog jezika te služe izbjegavanju primjeni pedagoški izazovnih mjera, kao što je uvođenje dvojezičnosti, a ujedno sprječavaju mogućnosti da gluho dijete „potraži“ identitet u nekoj drugoj jezičnoj zajednici (McKee, 2008).

Premda bi se mnogi Gluhi voljeli vratiti u vrijeme kada su škole za gluhe bile u najvećem sjaju, to se, nakon svega, ne čini racionalnim rješenjem. Treba „prigriliti“ inkluzivno obrazovanje u kojem će se njegovati i uvažavati različitosti. Gluhi bi trebali raditi na osvještavanju društva o njihovoj kulturu kako bi onda većina prepoznala važnost koju ona nosi za gluho djecu – za ostvarivanje punog potencijala i izgradnju socijalnog identiteta.

### 3.3. DRUŠTVENE MREŽE

Samom pojavom interneta bilo je jasno da će online komunikacija postati novi oblik društvene interakcije. Ono što nije bilo jasno, i još uvijek se pokušava utvrditi, jesu posljedice ovakvog novog oblika interakcije. Internet sam po sebi nije ni negativan ni pozitivan – to je alat koji se može koristiti na raznovrsne načine. Ipak, treba sagledati kako se interakcija preko interneta razlikuje od ostalih oblika interakcije i kakvi su njezini učinci na čovjeka i zajednicu (Brignall i Van Valey, 2005). Neki autori vjeruju da će internet revolucionirati društvenu interakciju,

politiku, zajednice i društvo jer omogućuje idejama i informacijama da kolaju među širom publikom (Brignall i Van Valey, 2005; Laroche i sur., 2012). Drugi pak vjeruju da uz pomoć ove tehnologije hijerarhijska podjela društva i monopol može konačno nestati i osloboditi prostor novim i zanimljivim oblicima zajednica, također može olakšati građansku aktivnost i učiniti je učinkovitijom te oformiti samorefleksivno društvo (Moore, 1987; Etzioni, 1997; Schwartz, 1996; prema Brignall i Van Valey, 2005). Drugi, pak, autori navode „mračnu stranu“ *online* interakcija tvrdeći da takve interakcije vode prema disfunkcionalnom ponašanju, nedostatku zajednica, manjku privatnosti, oslabljenoj demokraciji i socijalnoj izolaciji (Cohill i Kavanaugh, 2000; Nie i Erbring, 2002; Putnam, 2000; prema Brignall i Van Valey, 2005).

Čovjeku kao društvenom biću, jezik i komunikacija s drugim ljudima od neizmjerne su važnosti. Tradicionalna društvena mjesta kao što su škole, klubovi, udruge i crkva, na primjer, pružaju mogućnosti za socijalizaciju i uspostavu interakcije među ljudima (Benhabib, 1992). No, u današnjem „digitalnom okruženju“, pojedinci na društvenim mrežama mogu pronaći mnoge druge osobe koje dijele iste interese kao oni i „umrežiti se“ s njima. Tako i gluhe osobe mogu pronaći ljude koji dijele iste jezične kodove, poput znakovnog jezika, te su konačno u mogućnosti biti izloženi učenju, razmjeni iskustava i raznolikosti informacija (Brundidge, 2010). Donedavno, prije pojave društvenih mreža, gluhi su često bili izolirani, posebice oni koji su živjeli u ruralnim područjima (Guimaraes i Fernandes, 2018). Unatoč brojnim prednostima koje im društvene mreže donose, ipak treba obratiti pozornost i na moguće nedostatke ovakvog „virtualnog svijeta“.

Usponom društvenih mreža otvorile su se nove mogućnosti za Gluhe. Premda ne mogu čuti, Gluhi danas mogu iskoristiti društvene mreže i medije za postizanje neovisnosti i uspostavljanje novih društvenih interakcija na daljinu, a onda i na znakovnom jeziku. Društvene mreže su mjesto za stvaranje komunikacije i političke participacije, učenja i podučavanja te mjesto koje spaja sve članove zajednice, bez obzira na prostor i vrijeme (Hoffmeister, 2007; Guimaraes i Fernandes, 2018). Ono, dakle, donosi brojne pogodnosti za Gluhe jer se zasniva na slikama, odnosno informacije se prenose vizualnim kanalom, a ne slušanjem (Barak i Sadovsky, 2008). S druge strane, različita udruženja Gluhih koja su nastala tijekom 20. i 21. stoljeća uvelike su doprinijela prenošenju i, samim time, očuvanju znakovnog jezika. Udruge i klubovi nisu samo predstavljali središte socijalizacije i slobodnih aktivnosti za gluhe osobe gdje je smisao zajednice Gluhih na neki način posadilo svoje korijenje, a znakovni se jezik koristio prirodno i „po defaultu“, već su također bili kolijevka aktivizma Gluhih u obrani statusa znakovnih jezika i prava Gluhih građana. U tim udrugama obično bi postojali vođe koji bi imali ključnu ulogu u



emancipaciji Gluhih (Quer i sur., 2010). Kako navodi Hoffmeister (2007), klubovi Gluhih u prošlosti su predstavljali glavno mjesto okupljanja na kojima bi se Gluhi konačno mogli družiti. Međutim, u posljednjih nekoliko desetljeća, čini se da se odvijaju kontinuirane promjene u načinu na koji se gluhe osobe odnose prema udrugama i klubovima Gluhih. Naime, kao posljedica brojnih mogućnosti koje nude nove komunikacijske tehnologije i društvene mreže (chat, video-poziv, itd.) mlađe generacije gluhih doimaju se manje sklonima pridružiti se klubovima i udrugama (Quer i sur., 2010). Hoffmeister (2007) ipak napominje da su, unatoč svim tehnološkim promjenama, Gluhi nastavili održavati snažan osjećaj zajedništva. I dok smatra da tehnologija donosi mnoge dobre stvari sa sobom, ne negira da je to rezultiralo smanjenjem broja klubova: „Gluhe se osobe više ne moraju okupljati na određenim mjestima (klubovima Gluhih) da bi se socijalizirali“ (2007:3). Međutim, treba napomenuti da Hoffmeister (2007) govori o stanju u SAD-u i ASL-u gdje je zajednica Gluhih daleko veća i čvršća, a Quer i sur. (2010) osvrću se na stanje u europskim zemljama. S obzirom na ovakve okolnosti u Europi, čini se da društvene mreže mogu negativno utjecati na zajednicu Gluhih – dok su možda informiraniji no ikad i u sve većoj međusobnoj interakciji, ne može se zaniijekati da ovaj suvremeni trend zapravo stvara, takoreći, „virtualnu zajednicu“.

Wills je još davne 1991. tvrdio da *online* interakcije često dovode do *offline* angažmana u građanskim, tj. političkim aktivnostima i da *online* interakcija može dopuniti, ali ne i zamijeniti interakciju „licem u lice“. No, i danas se može uočiti da je ova tvrdnja istinita s obzirom da su Gluhi u sve većoj virtualnoj interakciji, što se čini vrlo zabrinjavajuće te gotovo pa nehumano.

Driskell i Lyon (2002) navode da članovi virtualne zajednice možda nisu ograničeni geografskim i društvenim granicama te mogu razviti društvene veze i dijeliti zajedničke interese, ali ipak ostaju psihički odvojeni. Isto tako, ako se podrazumijeva da zajednicu čine bliske, emocionalne i holističke veze, ne može se poreći da društvene mreže ne sadrže ove elemente, stoga je internet mjesto koje ne može podržati pravu zajednicu kao što to može dijeljenje istog lokalnog mjesta i zajedničkog prostora. Internet, dakle, ne može zamijeniti zajednicu, ali može poboljšati komunikaciju unutar nje, kao što, na primjer, telefon i e-mail može pospješiti odnose i interakciju onda kada su susreti „licem u lice“ nemogući. Ali, većina informacija koje se prenose putem interneta zapravo je ograničena i nepotpuna te, iako je komunikacija nužna za opstanak jedne zajednice, komunikacija na daljinu ne može stvoriti zajednicu.

Sve u svemu, zajednice i dalje najčešće opstaju onda kada se ljudi identificiraju s određenim mjestom – susjedstvom, školom, crkvom, radnim mjestom, a interakcije „licem u lice“ i dalje

su najvažnije za jednu zajednicu. Prema tome, društvo bi svakako trebalo biti osjetljivo i kritično prema ovakvom, naizgled dobrom, trendu kao što su društvene mreže (Driskell i Lyon, 2002).

Društvene mreže, makar zvučale idilično (Gluhi konačno mogu komunicirati „na daljinu“, sudjelovati u aktualnim temama i imati pristup velikoj količini informacija), mogu imati negativni učinak. Prepuštanje isključivo „virtualnoj interakciji“ može naškoditi zajednici. S obzirom da su, kao i svi trendovi do sada, društvene mreže sasvim neizbježne, valjalo bi ih koristiti promišljeno i pametno – ne bi se smjelo dogoditi da se Gluhi prestanu sastajati „licem u lice“ jer tako pravi smisao zajednice nestaje, a bez zajednice nema ni jezika.

### 3.4. SUVREMENI DRUŠTVENI TRENDVI U HRVATSKOJ

U „Zakonu o hrvatskom znakovnom jeziku i ostalim sustavima komunikacije gluhih i gluhoslijepih osoba u Republici Hrvatskoj“ koji je na snazi od 1. kolovoza 2015., jasno je definirano što je *hrvatski znakovni jezik* (HZJ), a što su ostali *sustavi komunikacije*. Prema Zakonu, HZJ je „izvorni jezik zajednice gluhih osoba u Republici Hrvatskoj, samosvojan je jezični sustav s vlastitim gramatičkim pravilima, potpuno neovisan o jeziku čujućih osoba“ (čl. 5), dok se ostali *sustavi komunikacije* temelje na hrvatskom jeziku, kao npr. simultana znakovno-govorna komunikacija (govorni jezik potpomognut manualnim znakovima). Prema tome, važno je razlikovati o kojem sustavu komunikacije se govori, premda se pojmovi *komunikacija* i *jezik* često isprepliću (Pribanić i sur., 2018). No, čini se da društvo (čujući i gluhi) ne razlikuje ova dva pojma. Štoviše, bilo kakvo „mahanje rukama“ smatra se znakovnim jezikom, a k tome ni ne mari previše za budućnost HZJ-a, vjerojatno zbog toga što, prije svega, nisu ni svjesni važnosti i utjecaja koji znakovni jezik može imati, a onda ni toga da bi jednoga dana HZJ mogao „nestati“. Sama činjenica da nema mnogo provedenih istraživanja o zajednici i kulturi Gluhih na području Hrvatske dosta govori o njihovom statusu u društvu i statusu HZJ-a.

Medicinski model kakav je ranije opisan zastupljen je i u Hrvatskoj – gluhoća se tretira kao patologija čemu, između ostaloga, doprinosi obavezni novorođenački probir na oštećenje sluha (Marn, 2012), odnosno sustavno pretraživanje cjelokupne populacije novorođenčadi na one

bolesti koje su dostupne liječenju, a koje se klinički ne mogu dovoljno rano prepoznati (Sarnavka, 2004), a kojim se želi osigurati da se, u slučaju otkrivanja gluhoće, dijete od najranije dobi podvrgne postupcima koji će „izliječiti“ gluhoću.

Nadalje, ugradnja KI je iznimno popularna te se u Hrvatskoj počela provoditi od 2002. godine (Pribanić i sur., 2018). Štoviše, u Hrvatskoj se sve više provodi dvostrana implantacija koja obećava bolje rezultate. Također, rehabilitacija za implantiranu djecu, kao i za onu s ostalim slušnim pomagalicama, usmjerena je na govor. Tek mali broj institucija „njeguje“ i potiče HZJ, no i to nije tako lako ostvarivo bez potpunog pristanka roditelja, koji u pravilu odbijaju uporabu HZJ-a. Čini se da taj strah i otpor čujućih roditelja prema znakovnom jeziku usađuju obrazovne i zdravstvene institucije u Hrvatskoj koje već godinama rade po verbotonalnim metodama iz 50-ih godina prošlog stoljeća, braneći tako uporabu znakovnog jezika jer smatraju da bi ono moglo unazaditi usvajanje govornog jezika, dok najnovija istraživanja upravo dokazuju suprotno. Unatoč suvremenim tehnološkim rješenjima, dio djece s oštećenjem sluha ne postiže zadovoljavajuće rezultate u jezičnim vještinama, a na završetku srednjoškolskog obrazovanja u čitanju i pisanju na razini su desetogodišnjih učenika (Pribanić, 2007; Hrastinski, 2014). Vrlo mali broj učenika s oštećenjem sluha nastavlja školovanje na višim i visokim učilištima. To nije slučaj samo u Hrvatskoj, već mnoga istraživanja u svijetu donose takve rezultate (Marschark i sur., 2015; Hyde i sur., 2016).

Što se obrazovanja gluhih tiče, stanje u Hrvatskoj slično je kao i u ostalim zemljama – najveći dio gluhe djece obrazuje se u oralnim školama, a upotreba znakovnog jezika nije dopuštena. Nadalje, usvajanje jezika čujuće okoline u takvim školama temelji se na korištenju ostataka sluha. I u Hrvatskoj oralni pristup u školovanju gluhe djece dobiva sve veći zamah pojavom KI. Ipak, veliki dio djece s KI ne uspijeva razviti govor, kao što je već gore rečeno, pa je heterogenost populacije osoba s oštećenjem sluha danas, pojavom KI, još i veća nego nekada (Bradarić-Jončić i Mohr, 2010).

Nadalje, u Hrvatskoj je Centar za odgoj i obrazovanje „Slava Raškaj“ nekoć bio osnovna i srednja škola za gluhe te, iako i dalje upisuje gluhu djecu, danas je većinom usmjeren na djecu s dodatnim teškoćama u razvoju. Prema tome, škola za gluhe u Hrvatskoj više ne postoji te se država sve više okreće inkluziji gluhe djece u redovne škole. No, ovaj rad je već pokazao da ni u drugim državama integrativni i inkluzivni oblici obrazovanja nisu ispunili očekivanja stručnjaka i roditelja. Tako ni u Hrvatskoj ovi programi nisu „urodili plodom“ jer su nedovoljno razrađeni – nema kvalitetnih dvojezičnih programa, a nastavnički kadar nije stručan – djeci se

u školi dodjeljuju prevoditelji upitne kvalifikacije– pitanje je koliko ti „prevoditelji“ doista poznaju HZJ i koliko su stručni u samom prevođenju, s obzirom da u Hrvatskoj ne postoji formalno ni sustavno obrazovanje prevoditelja HZJ-a.

Kad se uzme u obzir da se svega 5-10% gluhe djece rađa u obiteljima kojima je nacionalni znakovni jezik prvi, odnosno materinski jezik, može se pretpostaviti da većina učenika ni ne poznaje HZJ te da koriste neki od ostalih sustava komunikacije – npr. simultanu znakovno-govornu komunikaciju. Prema *Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima* (2018), toj bi se djeci trebao osigurati stručni komunikacijski posrednik (osoba koja će pružiti potporu gluhim, nagluhim i gluhoslijepim učenicima u onom sustavu komunikacije koji učenik preferira. Pravilnik, također, nalaže da komunikacijski posrednik ima završeno osposobljavanje i stečenu djelomičnu kvalifikaciju, ali u Hrvatskoj nema kvalitetnog obrazovanja koje bi osposobilo ovakvu struku te se gluhoj djeci u konačnici dodijele nestručne osobe.

U istraživanju Mohr Nemčić i Bradarić-Jončić (2016) naglasak je na važnosti HZJ-a kod gluhe djece u odgoju i obrazovanju. U tom se istraživanju nastojalo utvrditi obilježje kulturnog identiteta gluhih osoba u Hrvatskoj i spoznalo se da, iako je značajan broj sudionika pohađao posebne oralne i redovne škole u kojima se znakovni jezik ne koristi ili se zabranjuje, te iako je samo 12 sudionika imalo gluhe roditelje, čak je 80% svih sudionika formiralo gluhi ili dvokulturni identitet. Ovi su rezultati značajni jer ukazuju na dinamičnu prirodu akulturacije gluhih i nagluhih osoba i njihovu potrebu za jezikom koji im je dostupan i zajednicom u kojoj će se osjećati lagodno i moći ravnopravno i aktivno sudjelovati. Rezultati dobiveni ovim istraživanjem ukazuju na važnost znakovnog jezika i akulturacije u kulturu Gluhih za gluhe i nagluhe osobe, pokazuju i potrebu da se gluhoj djeci čujućih roditelja koja nemaju kapacitet za usvojiti govorni jezik putem slušanja omogući rano usvajanje znakovnog jezika i priključivanje kulturi Gluhih. To se može postići implementacijom dvojezičnog i dvokulturnog pristupa u odgoju, obrazovanju i rehabilitaciji, posebno u redovnim školama. Da bi gluha djeca izgradila dvokulturni identitet u redovnim školama te imala zdrav razvoj osobnog i društvenog identiteta, potrebno je osigurati da komuniciraju znakovnim jezikom i implementirati sadržaj vezan uz kulturu Gluhih u obrazovne programe, potrebno je osigurati dovoljno kontakta s drugom djecom i odraslima oštećena sluha i uključiti po nekoliko gluhih i nagluhih učenika u isto odjeljenje, čime bi im se omogućile bogatije i raznovrsnije interakcije na znakovnom jeziku, a time i njegovo uspješnije usvajanje (Teruggi, 2014). Štoviše, ovakvi bi uvjeti osigurali i grupnu identifikaciju na što upućuju iskustva iz tzv. *co-enrollment* programa u redovnim školama,

odnosno programa dvojezičnog obrazovanja gluhe djece i mladeži u redovnim školama koji pokazuju vrlo dobre rezultate glede jezičnog, emocionalnog, socijalnog razvoja i školskih postignuća gluhe i nagluhe djece i mladeži (Teruggi, 2014).

Zajednica Gluhih u Hrvatskoj možda nikada nije bila izrazito koherentna, djelomično zbog toga što je čini vrlo mali broj gluhih osoba, no ipak se u prošlosti više okupljala i sastajala u klubovima koji danas više ni ne postoje. Pojava društvenih mreža „pogodila“ je, dakle, i Hrvatsku, te su Gluhi sada manje aktivni u „razglabanju“ o aktualnim događanjima koja više ili manje pogađaju njihovu zajednicu. Dakle, ovim trendom zajednica Gluhih pretvara se u „virtualnu zajednicu“ što može naštetiti i zajednici i jeziku jer da bi jezik nastao i opstao, potrebna mu je zajednica, a da bi zajednica nastala i opstala, potrebno je da se njezini članovi okupljaju i druže, a to društvene mreže ne mogu zamijeniti. Ovaj suvremeni trend odražava se i na informacije koje kolaju društvenim mrežama poput *facebook-a* i samim time bivaju vrlo lako dostupne. I dok se naizgled čini da dostupnost raznolikih informacija svim građanima može biti samo pozitivna stvar, to ipak ima i svoju lošu stranu – naime, mnogi koji nisu kvalificirani u HZJ-u niti poznaju kulturu Gluhih iskorištavaju ovakve prilike da promoviraju znakovni jezik među širom publikom tako što objavljuju različite sadržaje koje nazivaju hrvatskim znakovnim jezikom, dok u pravilu to nije pravi HZJ. Često je ili iskrivljen ili je kombinacija nekih drugih jezika poput ASL-a. I dok takve osobe možda profitiraju, istovremeno nisu ni svjesne koliko štetu nanose Gluhima i njihovom jeziku. O HZJ-u ljudi dobivaju sliku kao o skupu simbola koji se može naučiti putem *facebook-a* i tromjesečnog tečaja, a ne kao o složenom jezičnom sustavu.

Ipak, Bradarić-Jončić i Mohr Nemčić (2016) tvrde da se posljednjih 15 godina može primijetiti značajan porast kulturne osviještenosti u zajednici Gluhih u Hrvatskoj: „znanstvene spoznaje o znakovnom jeziku kao ravnopravnom jeziku nalaze svoj put do sve većeg broja naročito mladih gluhih; sve veći broj njih prihvaća ideju o zajednici Gluhih kao kulturnoj manjini i sve veći broj njih aktivno se uključuje u aktivnosti kojima nastoje afirmirati znakovni jezik i zajednicu Gluhih kao kulturu“ (2016: 36). Dalje navode da danas u Hrvatskoj postoji kazalište Gluhih u kojem se predstave izvode na HZJ-u, glazbeni sastav gluhih, tečajevi znakovnog jezika i bajke na znakovnom jeziku na dvd-u, tu su i časopisi koji promoviraju znakovni jezik i kulturu Gluhih, Tjedan znakovnog jezika i Noć Gluhih, a autori svih tih uradaka i sudionici istih su uglavnom gluhe osobe. Ipak, maleni broj gluhih i nagluhih osoba posjećuje kazališne predstave jer im nisu uvijek dostupne, s obzirom da se najčešće izvode u Zagrebu. Nadalje, relativno malo gluhih čita tekstove čiji su autori gluhe i nagluhe osobe. Prema tome, iako se naizgled čini da

se u posljednjih 15 godina dogodio značajan napredak, postoji još mnogo prostora za razvoj kulturne osviještenosti i stvaralaštva u zajednici Gluhih u Hrvatskoj, a to sve skupa može doprinijeti daljnjem osnaživanju i jasnijem i bolje strukturiranom i asertivnom artikuliranju njezinih potreba i težnji. Štoviše, može itekako dovesti do izgradnje istinskog dvokulturnog identiteta i poboljšati kvalitete života i statusa mnogih gluhih i nagluhi osoba u društvu.

## 4. ZAKLJUČAK

Znakovni su jezici izrazito podcijenjeni i neprepoznati jezici, posebice u manjim i nerazvijenijim državama gdje je zajednica Gluhih malena i nekoherentna. Iz tog razloga, ali i brojnih drugih, prijeti im izumiranje. Izumiranjem jezika ne gubi se isključivo jezik, već i kultura. Neosporivo je da mnogo raznolikih kultura čine svijet bogatijim mjestom te da se gubitkom jedne kulture gubi na takvoj „šarolikosti“. Osim toga, jezik je složeni sustav koji otkriva mnogo o ljudskom razmišljanju i učenju, stoga bi jezikoslovci trebali pridavati veću pažnju proučavanju i očuvanju ugroženih jezika, a posebice bi ih trebali zanimati znakovni jezici. U praksi to ipak nije tako, malotko je svjestan da dokumentacija ugroženih jezika može spasiti jezik od izumiranja. Prema tome, HZJ koji nije ni dokumentiran ni standardiziran nije u najpogodnijoj poziciji i možda se ne bi pogriješilo kada bi se reklo da je na pragu izumiranja. No, zašto i koga bi gubitak (hrvatskog) znakovnog jezika trebao zabrinjavati?

Možda se čini logično pomisliti da bi zajednicu Gluhih najviše trebao uznemiriti gubitak njihovog vlastitog jezika. Ipak je to njihovo prvo i prirodno komunikacijsko sredstvo koje je ujedno i veliki dio njihove kulture što bi ih trebalo više potaknuti da se bore za svoja prava. Međutim, pogrešno je svaliti čitavu odgovornost na zajednicu Gluhih kada čujuće osobe ovakve nepogodnosti također pogađaju. Čujuća zajednica bi se u jednakoj mjeri trebala osvrnuti na suvremene trendove i njihov utjecaj. S obzirom da se gluha djeca uglavnom rađaju u čujućim obiteljima, takve obitelji bi trebale dobiti širu sliku o budućnosti i potencijalu koje dijete može ostvariti prije nego li donesu odluku o medicinskim tretmanima, rehabilitacijskim postupcima te o školi koju će dijete pohađati. Tim bi se obiteljima trebalo osigurati pružanje potpunih informacija koje su empirijski dokazane, a u savjetovanjima bi, naravno, trebala biti uključena i zajednica Gluhih.

U Hrvatskoj, ipak, situacija nije ni približna idealnoj – unatoč tome što je država usvojila prava koja su propisali Ujedinjeni Narodi, čini se da ih se malotko pridržava. Obrazovne institucije ne pružaju adekvatnu podršku, osoblje je nedovoljno educirano, dvojezični programi ne postoje, prijevod na HZJ često je iskrivljen i nepotpun, djeca nisu u mogućnosti ostvariti svoj akademski potencijal niti se na prirodan način socijalizirati sa svojim vršnjacima. KI vrlo su popularni i u Hrvatskoj te zdravstvene institucije i stručnjaci inzistiraju da implantirana djeca prije svega nauče govoriti, a pri odlučivanju o implantaciji, Gluhe se uglavnom ne uključuje u savjetovanje roditelja. Ne postane li opća populacija osjetljiva na ovakvu problematiku, riskira

se da gluha djeca ostanu zarobljena između dviju kultura i nikada ne izgrade svoj identitet te nikada u potpunosti ne dosegnu svoj najveći potencijal.

Sve u svemu, čini se da bi HZJ mogao izumrijeti prije nego li bude doista prepoznat među gluhima i čujućima, koliko god to kontroverzno zvučalo. Možda neće izumrijeti sutra niti za godinu dana, ali činjenica je da je status HZJ-a nepovoljan što je velika žalost s obzirom na potencijal koji ima i može dati, kako u odgoju i obrazovanju gluhe djece, tako i za samu zajednicu i kulturu Gluhih.



## LITERATURA

1. Ahmad, M. (2008). What factors contribute to Sign Language Endangerment? School of Oriental and African Studies, London: MA Dissertation.
2. Amraei, K., Amirjalili, S., Ajallouiyani, M. (2017). Comparison of intelligence quotients of first - and second-generation deaf children with cochlear implants. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 92, 167–170.
3. Anstey, K. (2002). Are attempts to have impaired children justifiable? *Journal of Medical Ethics* 28, 286–288.
4. Antia, S., Stinson, M., Gaustad, M. (2002). Developing membership in the education of deaf and hard of hearing students in inclusive settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7, 3, 214-229.
5. Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
6. Balkany, T.J., Hodges, A.V., Goodman, K.W. (1996). Ethics of cochlear implantation in young children. *Otolaryngology – Head and Neck Surgery*, 114, 6, 748–755.
7. Barak A, Sadovsky Y. (2008). Internet use and personal empowerment of hearing impaired adolescents. *Comput Human Behav.* 24, 1802-1815.
8. Barringer, F. (1993). *Pride in a soundless world: Deaf oppose a hearing aid*. New York Times.
9. Baynton, C.D. (1996). *Forbidden Sign: American Culture and the Campaign against Sign Language*, University of Chicago Press.
10. Benhabib, S. (1992). *Studying the self?'*. Routledge: New York: Psychology Press.
11. Berg, A.L., Catherine, S., Hurst, M., Herb, A. (2007). Cochlear Implants in Young Children: Informed Consent as a Process and Current Practices. *American Journal of Audiology*, 16, 13-28.
12. Bird, L. (2003). Seen and heard? Moving beyond discourses about children's needs and rights in educational policies. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 38, 1, 37-48.
13. Black, P. A., Glickman, N. S. (2006). Demographics, psychiatric diagnoses, and other characteristics of North American Deaf and hard-of-hearing inpatients. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11, 3, 303–321.
14. Bradarić-Jončić, S. i Mohr, R. (2010). Uvod u problematiku oštećenja sluha. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 53, 2, 55-62.

15. Bradarić-Jončić, S., Mohr Nemčić, R. (2016). Neka obilježja kulturnog identiteta gluhih i nagluhih osoba. Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Odsjek za oštećenje sluha, 6, 1, 24-37.
16. Brignall, T. W., Van Valey, T. (2005). The impact of Internet communications on social interaction. *Sociological Spectrum*, 25, 3, 335–348.
17. Brundidge, J. (2010). Encountering difference in the contemporary public sphere” *Journal of Communications*, 60, 4. 680-700.
18. Campbell, L. (2017). On how and why languages become endangered: Reply to Mufwene. *Linguistic Society of America*, 93, 4, 224-223.
19. Catalogue of Endangered Languages (ElCat) (2019). University of Hawaii at Manoa.
20. Chimedza, R. (2010). The Cultural Politics of Integrating Deaf Students in Regular Schools in Zimbabwe. *Disability & Society*, 13, 4, 493-502.
21. Coleridge, P. (1993). *Disability, Liberation and Development*. Oxford: An Oxfam Publication.
22. Copeland, B.J., Pillsbury, H.C. (2004). Cochlear implantation for the treatment of deafness. *Annual Review of Medicine*, 55, 157–67.
23. Covington, V. (1980). Problems of acculturation into the Deaf community, *Sign Language Studies*, 20, 267-285.
24. Crouch, R.A. (1997). Letting the deaf be deaf: Reconsidering the use of cochlear implants in prelingually deaf children. *Hastings Center Report*, 27, 4, 14–21.
25. Crystal, D. (2000). *Language Death*, Cambridge: Cambridge University Press.
26. Davidson, K., Lillo-Martin, D., Chen-Pichler, D. (2013). Spoken English language development in native signing children with cochlear implants. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 19, 2, 238-250.
27. Davis, D.S. (1997). Genetic dilemmas and the child’s right to an open future. *Hastings Center Report*, 27, 2, 7–15.
28. Dolnick, E., (1993). Deafness as Culture. *Atlantic*, 272, 3, 37-53.
29. Driskell, R. B., Lyon, L. (2002). Are Virtual Communities True Communities? Examining the Environments and Elements of Community. *City and Community*, 1, 4, 373–390.
30. Edwards, R. A. R. (2005). Sound and fury; or, much ado about nothing? Cochlear implants in historical perspective. *Journal of American History*, 92, 892-920.
31. Gaines, R.A. (2003). The Value of Deaf Culture: Should States have the Right to Mandate Placement of Cochlear Implants? *Current Surgery*, 60, 6, 600-601.

32. Gene Therapy Restores Congenital Deafness (2019). Posjećeno 16.06.2019. na mrežnoj stranici Genetic Engineering&Biotechnology News.  
[https://www.genengnews.com/news/gene-therapy-restores-congenital-deafness/?fbclid=IwAR0J3rAIKj4P63WjKzW0a8R9s\\_MCxrX\\_fNaNCfB4mKmUnolkUz2Y8TBIfDc](https://www.genengnews.com/news/gene-therapy-restores-congenital-deafness/?fbclid=IwAR0J3rAIKj4P63WjKzW0a8R9s_MCxrX_fNaNCfB4mKmUnolkUz2Y8TBIfDc)
33. Glickman, N.S. (1993): Deaf identity development: Construction and validation of a theoretical model. Unpublished doctoral dissertation. Amherst, MA: University of Massachusetts.
34. Guimaraes, C., Fernandes, S. (2018). The New Agora: Social Media as a Vector for Sign Language as a Language of Culture, Identity and Inclusion of the Deaf. U: 51st Hawaii International Conference on System Sciences (str. 2141-2150). Kona, Hawaii.
35. Hall, W.C. (2017). What You Don't Know Can Hurt You: The Risk of Language Deprivation by Impairing Sign Language Development in Deaf Children. *Matern Child Health J*, 21, 961-965.
36. Hoffmeister, R. (2007) *Language and the Deaf World: Difference not Disability*. U: Brisk, M., Mattai, P. (ur.): *Culturally Responsive Teacher Education: Language, Curriculum & Community*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
37. Hrastinski, I. (2014). Reading comprehension and language skills of deaf students in Croatia. Doctoral dissertation, West Lafayette: Purdue University, ProQuest.
38. Humphries, T. (1996). Of Deaf-Mutes, the strange, and the modern Deaf self. U: Bragg, L. (ur.): *Deaf World: A Historical Reader and Primary Source Book* (str. 348-364). New York: New York University Press.
39. Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D. J., Padden, C., Pollard, R., Smith, S. R. (2014). What medical education can do to ensure robust language development in deaf children. *Medical Science Educator*, 24, 4, 409–419.
40. Humphries T., Kushalnagar P., Mathur G., Napoli D., Padden C., Rathmann C., Smith, S.R., (2012). Language acquisition for deaf children: Reducing the harms of zero tolerance to the use of alternative approaches. *Harm Reduction Journal*, 9, 1, 16.
41. Hyde, M., Nikolarazi, M., Povel, D., Stinson., M. (2016). Critical Factors toward Inclusion od Deaf and Hard-of-Hearing Students in Higher Education. U: Marschark, M. Lampropoulou, V., Skordilis, E.K. (ur): *Diversity in Deaf Education* (str. 441-471). New York; Oxford University Press.
42. Hyde, M., Power, D. (2000). Informed parental consent for cochlea implantation of young deaf children: Social and other considerations in the use of the “ bionic ear.” *Australian Journal of Social Issues*, 35,2, 117–127.
43. Isaković, LJ., Kovačević, T. (2015). Communication of the deaf and hard of hearing – the possibilities and limitations in education. *TEME*, 6, 4, 1495-1514.

44. Išmiragić, A. (2012). Humane pretpostavke inkluzivnog obrazovanja učenika oštećenog sluha [Humane Assumptions of Inclusive Education of Hearing Impaired Students], *Život i škola*, 27, 1, 94-103.
45. Ivasović, V. (2002). Psihološke implikacije kohlearne implantacije [Psychological Implications of Cochlear Implantation]. *Suvremena psihologija*, 5, 1, 85-104.
46. Jhai, Z. (2017). Impact of a Romantic Relationships Counseling Group Project on Deaf Male Adolescents in a Deaf School. *Sex Disabil*, 35, 185-206.
47. Kauppinen, L. (2006). Our inalienable rights: Global realisation of the human rights of deaf people. U: Goodstein, H.,(ur.): *The deaf way II reader*. (str.10-16). Washington, DC: Gallaudet Univeristy Press.
48. Kluwin, T. N., Stewart, D. A. (2000). Cochlear implants for younger children: A preliminary description of the parental decision process and outcomes. *American Annals of the Deaf*, 145,1, 26–32.
49. Kluwin, T.N., Stinson, M.S. (1993). *Deaf Students in Local Public High Schools: background, experiences and outcomes*. Springfield: Charles C. Thomas.
50. Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (2007). Ujedinjeni narodi, Opća skupština. Posjećeno 20.06.2019. na mrežnoj stranici [http://www.krila.hr/UserDocsImages/Konvencija\\_UN.pdf](http://www.krila.hr/UserDocsImages/Konvencija_UN.pdf).
51. Ladd, P. (2003). *Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
52. Ladd, P. (2005). Deafhood: A concept stressing possibilities, not deficits. *Scandinavian Journal of Public Health*, 33, 12-17.
53. Lane, H. (1984). *When the Mind Hears: A History of the Deaf*. New York: Random House.
54. Lane, H. (1992). *The Mask of Benevolence: Disabling the Deaf Community*. New York: Alfred A. Knopf Publishers.
55. Lane, H., Bahan, B. (1998). Ethics of cochlear implantation in young children: A review and reply from a deaf-world perspective. *Otolaryngology – Head and Neck Surgery*, 119, 297-308.
56. Lane, H., Grodin, M. (1997). Ethical issues in cochlear implant surgery: an exploration into disease, disability, and the best interests of the child. *Kennedy Institute of Ethics Journal*, 7, 3, 231–51.
57. Laroche, M., Habibi, M. R., Richard, M.O., Sankaranarayanan, R. (2012). The effects of social media based brand communities on brand community markers, value creation practices, brand trust and brand loyalty. *Computers in Human Behavior*, 28, 5, 1755–1767.

58. Lee, N.H., Van Way, J.R. (2016). Assessing levels of endangerment in the Catalogue of Endangered Languages (ELCat) using the language endangerment indeks (LEI). *Language in Society*, 45, 271–92.
59. Lehmann, C. (1999). *Documentation of endangered languages A priority task for linguistics*. University of Erfurt.
60. Lesar, I. Smrtnik Vitulić, H. (2013). Self-esteem of deaf and hard of hearing students in regular and special schools. *European Journal of Special Needs Education*, 29, 1, 59-73.
61. Levy, N. (2002). Reconsidering cochlear implants: The lessons of Martha's Vineyard. *Bioethics* 16, 2, 134-53.
62. Levy, N. (2007). Must publically funded research be culturally neutral? *Virtual Mentor* 9, 2, 140-142.
63. Liu, A. (1995). Full inclusion and deaf education-redefining equality. *Journal of Law and Education*, 24, 2.
64. Loh, J., Harmon, D. (2014). *Biocultural Diversity: threatened species, endangered languages*. WWF Netherlands, Zeist, The Netherlands.
65. Lund, E. (2015). Vocabulary knowledge of children with cochlear implants: A meta-analysis. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 21, 2, 107–121.
66. Marn B. (2012). Rano otkrivanje oštećenja sluha u djece u Hrvatskoj – probir i dijagnostika. *Paediatrica Croatica*. 56, 1, 195-201.
67. Marschark, M., Shaver, D.M., Katherine, M.N., Newman, L.A. (2015). Predicting the Academic Achievement of Deaf and Hard-of- Hearing Students From Individual, Household, Communication, and Educational Factors. *Exceptional Children*, 8, 3, 350-369.
68. Marschark, M., Shaver, D., Nagle, K., Newman, L. (2015). Predicting the Academic Achievement of Deaf and Hard-of-Hearing Students from Individual, Household, Communication, and Educational Factors. *Exceptional Children*. 81, 3, 350–369.
69. Mascia, K., Mascia, J. (2012). The Bioethics of Providing Cochlear Implants to Children Informed Choices and Autonomous Decision-Making. *JADARA*, 45, 2, 273-286.
70. McKee, R. (2005). As one deaf person to another: Deaf paraprofessionals in mainstream schools. *Deaf Worlds* 21, 1, 1-48.
71. McKee, R. (2006). Connecting hearing parents with the Deaf world. *Sites New Series* 3, 1, 143-167.
72. McKee, R.L. (2008). The Construction of Deaf Children as Marginal Bilinguals in the Mainstream. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11, 5, 519-540.

73. Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (2018). Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2018). NN 102/2018.
74. Mohr Nemčić, R., Bradarić-Jončić, S. (2016). Relacije kulturnog identiteta i nekih demografskih obilježja gluhih i nagluhih osoba. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52, 1, 63-77.
75. Most, T. (2003). The use of repair strategies by deaf children using sign language and spoken language. *The American Annals of the Deaf*, 148, 308-314.
76. Murray, J.J. (2006). Genetics: A future peril facing the global deaf community. U: Goodstein, H. (ur): *The deaf way II reader*. (str 351–356). Washington, DC: Gallaudet University Press.
77. Napier, J., Leeson, L. (2016). *Sign Language in Action*. In: *Sign Language in Action. Research and Practice in Applied Linguistics*. Palgrave Macmillan, London.
78. Nonaka, A.M. (2004). The forgotten endangered languages: Lessons on the importance of remembering from Thailand's Ban Khor Sign Language. *Language in Society*, 33, 727-767.
79. Osborne, A.G., Dimattia, P. (1994). The IDEA's least restrictive environment mandate: legal implications, *Exceptional Children*, 61, 6-14.
80. Ossola, A. (2017). New technology that can help the 360 million people with hearing loss. *Modern Medicine*. Posjećeno 17.06.2019. na mrežnoj stranici CNBC-a. <https://www.cnbc.com/2017/04/18/technology-that-can-help-millions-with-hearing-loss.html>.
81. Padden, C., Humphries, T. (1988). *Deaf in America*. Cambridge; Harvard University.
82. Peters, E. (2000). Our decision on a cochlear implant. *American Annals of the Deaf*, 145, 3, 263-267.
83. Pribanić, Lj. (2007). Gluhi učenici i jezik. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 43, 2, 55-66.
84. Pribanić, Lj., Milković, M., Gojčeta, M. (2018). Stručni komunikacijski posrednik u osnovnoj i srednjoj školi – podrška učeniku s oštećenjem sluha. IX. međunarodna naučno-stručna konferencija Unapređenje kvalitete života djece i mladih, 22.-24. 6. 2018., Harkanj, Mađrska, str. 561-569.
85. Pray, J. L. and I. K. Jordan (2010). The deaf community and culture at a crossroads: issues and challenges. *Journal of Social Work in Disability & Rehabilitation*, 9, 2, 168-193.
86. Prys Jones, M. (2013). *Endangered languages and linguistic diversity in the European Union*. Directorate General for Internal Policies, Policy Department B: Structural and Cohesion Policies, Culture and Education.

87. Pugach, M., Seidel, B. (1995). From exclusion to inclusion in urban schools, a new case for teacher education reform, *Education and Urban Society*, 27, 379-395.
88. Quer, J., Mazzoni, L., Sapountzaki, G. (2010). Transmission of sign languages in Mediterranean Europe. U: Brentari, D. (ur): *Sign languages*. (str.95-112). Cambridge: Cambridge University Press.
89. Sallabank, J. (2010). Language Endangerment: Problems and Solutions. Special Issue: Communicating Change: Representing Self and Community in a Technological World, 50-87.
90. Sarnavka, V. (2004). Novorođenački skrining. *Paediatr Croat*, 48, 1, 197-203.
91. Skotara, N., Salden, U., Kugow, M., Hanel-Faulhaber, B., Roder, B. (2012). The influence of language deprivation in early childhood on L2 processing: An ERP comparison of deaf native signers and deaf signers with a delayed language acquisition. *BMC Neuroscience*, 13, 44.
92. Sparrow, R. (2005). Defending Deaf Culture: The Case of Cochlear Implants. *The Journal of Political Philosophy*, 13, 2, 135–152.
93. Sparrow, R. (2010). Implants and ethnocide: learning from the cochlear implant controversy. *Disability & Society*, 25, 4, 455–466.
94. Sugar, M., Goldberg, D. M. (2015). Ethics rounds needs to consider evidence for listening and spoken language for deaf children. *Pediatrics*, 136, 5, 1487.
95. Tucker, B.P. (1998). Deaf culture, cochlear implants, and elective disability,” *Hastings Center Report*, 28, 4, 6-14.
96. Teruggi, L.A. (2014). Jedna škola, dva jezika. Iskustvo dvojezičnosti u vrtiću i osnovnoj školi u Cossatu. Zagreb: Hrvatsko društvo tumača i prevoditelja znakovnog jezika gluhih i ERF.
97. Vermeerbergen, M. (2006). Past and current trends in sign language research. *Language & Communication* 26, 2, 168–192.
98. Wills, T.A. (1991). Social support and interpersonal relationships. U Clask, M.A. (ur.): *Prosocial behavior* (str. 327). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
99. Wilson, R. (1997). Bringing them home: Report of the national inquiry into the separation of Aboriginal and Torres Strait Islander children from their families. Sydney: Human Rights and Equal Opportunity Commission.
100. Winston, E. (2004). *Educational Interpreting: How It Can Succeed*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
101. Woodbury, A.C. (2012). *What is an Endangered language?* Washington, DC: Linguistic Society of America.

102. Zakon o hrvatskom znakovnom jeziku i ostalim sustavima komunikacije gluhih i gluhoslijepih osoba u Republici Hrvatskoj (2015). Hrvatski sabor NN 82/2015. Posjećeno 18.06.2019. na mrežnoj stranici Zakon HR. <https://www.zakon.hr/z/815/Zakon-o-hrvatskom-znakovnom-jeziku-i-ostalim-sustavima-komunikacije-gluhih-i-gluhoslijepih-osoba-u-Republici-Hrvatskoj>.