

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ

ФАКУЛТЕТ ЗА СПЕЦИЈАЛНУ ЕДУКАЦИЈУ И
РЕХАБИЛИТАЦИЈУ

Миа М. Шешум

**ПРОЦЕНА ПРОФЕСИОНАЛНИХ
КОМПЕТЕНЦИЈА ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ
УЧЕНИКА КАО ЗНАЧАЈАН ЧИНИЛАЦ
ПЛАНИРАЊА ПРОФЕСИОНАЛНЕ
ОРИЈЕНТАЦИЈЕ**

Докторска дисертација

Београд, 2016.

UNIVERSITY OF BELGRADE
FACULTY OF SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION

MIA M. ŠEŠUM

**THE EVALUATION OF OCCUPATIONAL
COMPETENCE OF DEAF AND HARD OF
HEARING STUDENTS AS A SIGNIFICANT
FACTOR IN CAREER ORIENTATION PLANNING**

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2016.

Ментор:

- др Марина Радић-Шестић, редовни професор Универзитета у Београду,
Факултета за специјалну едукацију и рехабилитацију

Чланови комисије:

- др Надежда Д. Димић, редовни професор Универзитета у Београду,
Факултета за специјалну едукацију и рехабилитацију, председник комисије
- др Радомир Арсић, ванредни професор Универзитета у Приштини,
Учитељског факултета у Лепосавићу – Косовска Митровица, члан комисије

Датум одбране докторске дисертације:

ПРОЦЕНА ПРОФЕСИОНАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ УЧЕНИКА КАО ЗНАЧАЈАН ЧИНИЛАЦ ПЛАНИРАЊА ПРОФЕСИОНАЛНЕ ОРИЈЕНТАЦИЈЕ

Резиме

Неповољна процена сопствених професионалних компетенција може значајно ограничити избор будуће професије, што може директно и дуготрајно утицати на целокупан професионални живот појединца. Овим истраживањем смо желели да утврдимо како глуви и наглуви ученици процењују компетенције глувих и наглувих особа за различите категорије занимања, и у каквом је односу ова процена са њиховом професионалном зрелошћу, професионалном неодлучношћу и професионалним идентитетом. Сматрали смо да је утврђивање ових веза посебно значајно за популацију глувих и наглувих ученика, будући да је њима избор могућих занимања већ у великој мери ограничен због примарне ометености. Претходно је било неопходно утврдити статус професионалне зрелости, професионалне неодлучности, професионалног идентитета и процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих ученика у односу на пол, степен оштећења слуха, узраст, број година школовања, тип смештаја, примарни начин комуникације, образовни степен родитеља и општи школски успех, као и потенцијалне значајне разлике резултата испитаника диференцираних на основу наведених критеријума.

Истраживање је спроведено у другом полугодишту школске 2013/14. године, у свих осам школа за глуве и наглуве ученике на територији Републике Србије (у Суботици, Новом Саду, Београду, Земуну, Јагодини, Крагујевцу и Нишу). Узорак је чинило 97 глувих и наглувих ученика 7. и 8. разреда основне и свих разреда средње школе. За процену професионалне зрелости ученика употребљен је „Инвентар за процену професионалне зрелости“ („Career Maturity Inventory“ – CMI, form C. (Crites, 1995). За утврђивање професионалне неодлучности, коришћена је „Скала за процену одлучности у доношењу професионалних одлука“ – „Career Decision Scale-CDS“ (Osipow, 1980), адаптирана верзија (Hartman & Hartman, 1982, према Cocco, 2000). Професионални идентитет је операционализован употребом инструмента под називом „Моја професионална ситуација“ („My Vocational Situation“ – MVS, Holland et al., 1980-a), а процењивање

професионалних компетенција је испитивано „Скалом евалуације професионалне компетенције“ - „Evaluation of occupational competence, EOC – scale (Sela & Weisel, 1992, адаптирана верзија, према Weisel & Cinamon, 2005). Сви инструменти и начин њиховог задавања су прилагођени когнитивним и комуникативним могућностима испитаника. Општи подаци о глувим и наглувим ученицима су обезбеђени увидом у постојећу школску документацију.

Резултати истраживања који су добијени након извршене анализе података методама параметријске и непараметријске статистике приказани су табеларно и графички, на основу чега је закључено да су професионална зрелост, професионална неодлучност и професионални идентитет глувих и наглувих ученика у великој мери повезани са њиховом проценом професионалних компетенција глувих и наглувих особа, као и да су узраст и број година школовања најјачи предиктори статуса сва четири наведена корелата. Потврђен је и утицај пола на професионалну зрелост, професионални идентитет и процењивање професионалних компетенција испитаника, док се општи школски успех показао као значајан фактор утицаја за статус професионалне неодлучности, а образовање родитеља испитаника као чинилац који има значајан, али ограничен ефекат на процењивање професионалних компетенција. Наглашена заступљеност стереотипија приликом процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих жена за полно типизирана занимања утврђена је код свих испитаника, а пол радника се истакао као значајан фактор и приликом процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријумима претпостављене друштвене престижности и захтевности комуникације. У складу са налазима истраживања, сугерисане су практичне смернице за рад са глувим и наглувим ученицима, као и препоруке за будућа истраживања из области професионалне оријентације глувих и наглувих ученика.

Кључне речи: професионална оријентација, професионална зрелост, професионална неодлучност, професионални идентитет, професионалне компетенције, глуви и наглуви ученици

Научна област: Специјална едукација и рехабилитација

Ужа научна област: Сурдологија

THE EVALUATION OF OCCUPATIONAL COMPETENCE OF DEAF AND HARD OF HEARING STUDENTS AS A SIGNIFICANT FACTOR IN CAREER ORIENTATION PLANNING

Abstract

The unfavourable evaluation of individual occupational competence may significantly limit the choice of future occupation, which may have a direct and long-term effect on the entire professional life of an individual. Our research was intended to establish how deaf and hard of hearing students evaluate the capabilities of deaf and hard of hearing persons for different categories of occupations and how this evaluation is related their career maturity, career indecision and occupational identity. We believed that establishing these connections is particularly important for the population of deaf and hard of hearing students, considering the fact that their choice of possible occupations is already considerably limited due to their primary disability. It was essential that the status of career maturity, career indecision, occupational identity and the evaluation of occupational competence of deaf and hard of hearing students in relation to their gender, the grade of hearing impairment, age, number of school years completed, type of accommodation, primary communication mode, the education level of parents and general performance at school as well as potentially significant differences in the results of the examinees differentiated on the basis of the indicated criteria be established beforehand.

The research was carried out at all eight schools for deaf and hard of hearing students in the territory of the Republic of Serbia (in Subotica, Novi Sad, Belgrade, Zemun, Jagodina, Kragujevac and Niš) in the second term of the 2013/2014 school year. The sample comprised 97 deaf and hard of hearing seventh and eighth grade primary school students and deaf and hard of hearing secondary school students in all grades. “Career Maturity Inventory“ („Career Maturity Inventory“ –CMI, form C. (Crites, 1995)) was used for the evaluation of the career maturity of the students. The adapted version (Hartman & Hartman, 1982, according to Coco, 2000) of the “Career Decision Scale-CDS“ (Osipow, 1980) was used for establishing career indecision. The occupational identity was operationalised by means of the tool called “My Vocational Situation“ („My Vocational Situation“- MVS, Holland et al., 1980-a), while the “Evaluation of Occupational Competence” or EOC – scale (Sela & Weisel, 1992, the adapted version, according to

Weisel & Cinamon, 2005) was used for the evaluation of occupational competence. All instruments and the way in which they were set were adjusted to the cognitive and communication abilities of the examinees. The general data on deaf and hard of hearing students were obtained from the existing school records.

The results which the research produced following the data analysis performed using parametric and nonparametric statistical methods are presented in tables and graphs, based on which a conclusion was made that career maturity, career indecision and occupational identity of deaf and hard of hearing students is to a great extent linked to their evaluation of occupational competence of deaf and hard of hearing students as well as that the age and the number of school years completed are the strongest predictors of the status of all four mentioned correlates. The effect of gender on the career maturity, occupational identity and the evaluation of occupational competence of the examinees was also confirmed. Moreover, the general performance at school was shown to be a significant impact factor for the status of career indecision, while the education of the examinees' parents was shown to be a factor which has a significant, but limited effect on the evaluation of occupational competence. The extensive use of stereotypes in the evaluation of occupational competence of deaf and hard of hearing women for gender-typed occupations was observed with all examinees, while the gender of employees was stressed as a significant factor in the evaluation of occupational competence of deaf and hard of hearing persons for occupations classified according to the criteria of supposed social prestige and communication complexity. In accordance with the results of the research, suggestions for practical guidelines for the work with deaf and hard of hearing students and recommendations for future research in the area of career orientation of deaf and hard of hearing students have been put forward.

Key words: career orientation, career maturity, career indecision, occupational identity, occupational competence, deaf and hard of hearing students

Scientific department: Special Education and Rehabilitation

Field of academic expertise: Special Education and Rehabilitation of Deaf and Hard of Hearing Persons

Садржај

Списак коришћених акронима

УВОД	1
------------	---

I Теоријски оквир

1. ЧИНИОЦИ ПРОФЕСИОНАЛНОГ РАЗВОЈА ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ УЧЕНИКА.....	3
2. ИЗБОР ЗАНИМАЊА	6
2.1. Чиниоци избора занимања	13
2.2. Теорије избора занимања	16
3. ПРОФЕСИОНАЛНА ЗРЕЛОСТ	22
3. 1. Теорије професионалне зрелости	23
3.2. Истраживања професионалне зрелости	26
3.2. Професионална зрелост глувих и наглувих.....	29
4. ПРОФЕСИОНАЛНА НЕОДЛУЧНОСТ.....	31
4.1. Професионална неодлучност особа са ометеношћу.....	37
5. ПРОФЕСИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ.....	39
6. ПРОФЕСИОНАЛНА КОМПЕТЕНЦИЈА	45
6.1. Истраживања професионалне компетенције глувих и наглувих.....	48
7. ТРАНЗИЦИЈЕ У ОБРАЗОВАЊУ	53
8. ПРОФЕСИОНАЛНА ОРИЈЕНТАЦИЈА	58
8. 1. Развој професионалне оријентације	62
8.2. Фазе професионалне оријентације	64
8.3. Професионална оријентација особа са ометеношћу	66
8.4. Професионална оријентација глувих и наглувих	68
9. ПРОФЕСИОНАЛНА ОЧЕКИВАЊА ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ АДОЛЕСЦЕНАТА.....	71
10. ПОСТСЕКУНДАРНО ОБРАЗОВАЊЕ ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ.....	74
11. ПРОФЕСИОНАЛНЕ БАРИЈЕРЕ И ГЛУВЕ И НАГЛУВЕ ОСОБЕ.....	76
12. ПОСЛЕДИЦЕ НЕЗАПОСЛЕНОСТИ ОСОБА СА ОМЕТЕНОШЋУ.....	80
13. ЗАПОШЉАВАЊЕ ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ.....	86

II Истраживачки део

1. ПРЕДМЕТ ИСТРАЖИВАЊА.....	90
2. ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА.....	90
3. ХИПОТЕЗЕ.....	92
4. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА	
4.1. Узорак.....	93
4.2. Процедура испитивања.....	94
4.3. Варијабле.....	95
4.4. Инструменти.....	95
4.5. Статистичка обрада података.....	100
5. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА.....	101
6. ДИСКУСИЈА.....	189
7. ЗАКЉУЧАК.....	258
8. ПРЕПОРУКЕ.....	260
ЛИТЕРАТУРА.....	262
БИОГРАФИЈА АУТОРА.....	328
ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ	
ИЗЈАВА О ИСЛОВЕТНОСТИ ШТАМПАНЕ И ЕЛЕКТРОНСКЕ ВЕРЗИЈЕ ДОКТОРСКОГ РАДА	
ИЗЈАВА О КОРИШЋЕЊУ	

СПИСАК КОРИШЋЕНИХ АКРОНИМА

- *Инструменти истраживања:*

MVS - Упитник за процену професионалног идентитета („My Vocational Situation“; Holland et al., 1980-a)

CDS - Скала за процену професионалне одлучности („Career Decision Scale“; Osipow, 1980), адаптирана верзија (Hartman & Hartman, 1982, према Cocco, 2000)

CMI - Инвентар за процену професионалне зрелости („Career Maturity Inventory“, form C; Crites, 1995)

EOC - Скала евалуације професионалне компетенције („Evaluation of occupational competence scale“; Sela & Weisel, 1992), адаптирана верзија (према Weisel & Cinamon, 2005).

- *Занимања категорисана према критеријуму претпостављене друштвене престижности и захтевности комуникације:*

НК - занимања која не захтевају учесталу комуникацију

ВК - занимања која захтевају учесталу комуникацију

НП – занимања која се не сматрају друштвено престижним

ВП – занимања која се сматрају друштвено престижним

УВОД

Термин „професија“ потиче од латинског „*professio*“ и означава занимање, позив или делатност. Андрејевић (1992) сматра да се под професијом, у свакодневном говору, подразумева звање или занимање. Занимање се дефинише и као скуп послова и радних задатака који су својим садржајем и врстом организацијски и технолошки толико сродни и међусобно повезани да их обавља један извршилац који поседује одговарајућа знања, способности и вештине; подразумева посао који особа обавља ради стицања средстава за живот (Nacionalna klasifikacija zanimanja, 1998). Према Лојићу (2009:172), „Посао је краткорочна временска перспектива коју одређује организација ради задовољења организацијских потреба, док је каријера дугорочна (животна) временска перспектива коју одређује појединац и која у себи уједињује индивидуалне и организацијске интересе и потребе“. Америчка национална асоцијација за развој каријере (Sears, 1982:137) каријеру дефинише као “укупност посла и доколице у коју је једна особа укључена за време свог живота”. Друга, и вероватно најцитиранија је Суперова дефиниција каријере (Super & Jordaan, 1973:3), која је одређује као „ток догађаја који сачињавају живот; редослед занимања и других животних улога које се комбинују да би изразиле нечију посвећеност послу у њеном или његовом потпуном склопу сопственог развоја“. Каријера се може дефинисати и као „развој појединца у учењу и раду током живота“ (Watts, 1996:366; према Torrington, Hall & Taylor, 2004), па стога подразумева обуку, тренинге, волонтерски рад, као и друга животна искуства.

Размишљање о будућој каријери представља почетак једног од најзначајнијих и најкориснијих искустава сваке особе. Професионална оствареност омогућава задовољство стицања нових знања и вештина, стварање и развијање нових друштвених односа, осећај личне сатисфакције, као и постизање економске сигурности (MacMurchy, 2008). Такође, остваривање значајне и продуктивне каријере представља најефикаснији психолошки начин да се постигне и очува контакт са реалношћу, а остваривање материјалне добити доприноси вертикалној покретљивост у оквиру друштвене заједнице (Crites, 1981). Пословно и породично функционисање представљају централни аспект

живота, и стога чине значајне компоненте у постизању функционалности особа са ометеношћу (Szymanski & Hershenson, 2005). Поред функције обезбеђивања материјалне егзистенције, посао је за њих и психолошки веома важан јер намеће дневни распоред и рутину, као и значајне циљеве које треба остварити. Запослени глуви и наглуви имају осећај сигурности, корисности, самоефикасности и друштвеног идентитета (Siu et al., 2010). Да би се глуви и наглуви обучили за професију која одговара њиховим интересовањима и могућностима, неопходан је дугогодишњи систематичан рад тима стручњака који почиње још у основној школи, спровођењем професионалног информисања, а завршава се констатовањем прилагођавања обученог радника условима и захтевима радног места. Професионална оријентација подразумева усмеравање ученика приликом избора школе или области стручног оспособљавања у складу са његовим способностима и склоностима. Избор занимања зависи од многобројних фактора и представља најзначајнији задатак из области професионалног функционисања глувих и наглувих ученика, будући да директно условљава њихов целокупан будући професионални живот; у овом раду смо покушали да испитамо чиниоце професионалног развоја за које постоје потврде у литератури да изоловано или удруженим дејством утичу на процес избора занимања, што их чини значајним предикторима успешности поступка професионалне оријентације.

I ТЕОРИЈСКИ ОКВИР

1. ЧИНИОЦИ ПРОФЕСИОНАЛНОГ РАЗВОЈА ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ УЧЕНИКА

Професионални развој је процес који се одвија током читавог живота појединца, кроз који он развија капацитет за ангажовање у послу као аспекту свог постојања. Према Калахану и Гарнеру (Callahan & Garner, 1997), професионални развој је динамички процес који захтева ангажовање појединца у текућим радним активностима, анализирање и синтетизовање информација о послу и својим професионалним постигнућима. Професионални развој намеће постављање одређених професионалних циљева и одлучивање који критеријуми треба да буду поштовани приликом остваривања тих циљева. Када појединац постави професионалне циљеве, то му омогућава да постане делотворнији у послу. Лангер и Мајер (Langer, 1969; Maier, 1969) су писали о професионалном развоју као једносмерном елементу промене и смењивању узастопних образаца функционалних система. Развој се тако разликује од промене јер има правац и образац, и подразумева остваривање циљева.

Породично окружење има значајну улогу у професионалном развоју сваке особе. Два су начина на која породица утиче на професионални развој детета: путем прилика за развој које му пружа и постављања развојних задатака (што је под утицајем образовног нивоа чланова породице), и путем контаката које му омогућава, и унутар и изван породице (Schulenberg et al., 1984). Родитељи представљају важан чинилац који утиче на развијање интересовања, мотивације и радних навика детета (Ackermann & Botha, 1998). Супер, у оквиру своје теорије, наглашава да су атмосфера у породици и квалитет односа родитеља и детета фактори који утичу на његов професионални развој (Super et al., 1957). Истовремено, Ро (Roe, 1956) претпоставља посредну везу између квалитета раних односа родитеља и детета и каснијег професионалног избора. Суперова теорија је била предмет критике због мањка пажње усмерене на културално наслеђе као фактора који утиче на професионални развој (Leong & Serafica, 2001; Super, et al.,

1996), а истраживања ове повезаности су последњих деценија охрабривана (Нерт, 2001). Студије су, у последње време, усмерене и на проучавање ефекта стилова родитељства на професионални развој детета (Hughes & Thomas, 2003; Whiston & Keller, 2004).

Утицај родитеља на професионални развој је још значајнији код ученика са ометеношћу. Јако је битно да родитељи сагледају реалне могућности и способности свог детета са ометеношћу и прихвате га са свим његовим карактеристикама и специфичностима. Уз добру сарадњу са родитељима и члановима породице који објективно сагледавају могућности детета са ометеношћу, стварају се повољни услови за његову успешну социјализацију и професионално функционисање. Практична и емоционална подршка породице гарантује побољшање или потпуни успех у оспособљавању и осамостаљивању. За потпуно остваривање капацитета особе са ометеношћу, неопходна је активација родитеља и других чланова породице и њихово учешће у запослењу, периоду прилагођавања на нову средину, као и очувању запослења (Петровић и Спасојевић, 2012). Бројни истраживачи указују да је процес професионалног развоја особа са ометеношћу под утицајем многих индивидуалних и срединских фактора. Индивидуални фактори, између осталог, укључују и: пол (DeLoach, 1989), културално наслеђе (Szymanski & Hershenson, 1998), социоекономски статус (Blustein et al., 2000), самопоштовање (Munson, 1992), самоефикасност (Szymanski & Hershenson, 1998), као и стање ометености (Enright et al., 1996). Средински фактори се односе на ангажовање породице (Hitchings et al., 2001), радно искуство (Blustein et al., 2000; Ohler et al., 1996), као и искуство у самосталном одлучивању (Hagner & Salomone, 1989). Понашања у погледу професије се могу разликовати у односу на карактеристике конкретне ометености (Aune & Kroeger, 1997; Enright, 1996; Hitchings et al., 2001; Szymanski & Hershenson, 1998). Пол се истиче као веома значајан приликом проучавања професионалног развоја особа са сметњама у развоју. Кратовил и Бејли (Kratovil & Bailey, 1986) сматрају да је то зато што се од мушкараца са ометеношћу очекује да постигну животну самосталност, док је уврежено мишљење да је женама са ометеношћу потребан неко ко ће да их чува и штити.

Код ученика са ометеношћу је процес професионалног развоја углавном много комплекснији него код њихових типичних вршњака, због чега је код ове популације учесталија појава тешкоћа у професионалном одлучивању и формирању професионалног идентитета (Enright, 1996; Luzzo et al., 1999; Ochs & Roessler, 2001). Проблеми који се односе на професионално одлучивање су последица недовољно развијене опште способности одлучивања, недовољно јасних професионалних циљева, лоше обавештености у погледу различитих професија, сагледавања и предимензионирања препрека, као и подложности конфликтима (Germeijs & DeBoeck, 2003; Holland et al., 1980; Ladany et al., 1997; Osipow, 1999), и представљају значајну препреку приликом запошљавања особа са ометеношћу (Enright, 1996; Enright et al., 1996; Hagner & Salomone, 1989). Управо због чињенице да је стопа незапослености, као и запослености која није у складу са оствареним образовним квалификацијама у овој популацији изузетно висока (Hanley-Maxwell et al., 1998), евидентна је потреба за повећаним разумевањем професионалног развоја и функционисања особа са ометеношћу.

Приликом спровођења истраживања са популацијом родитеља глувих и наглувих, важно је бити свестан чињенице да приближно 95% глуве и наглуве деце имају чујуће родитеље (Mitchell & Karchmer, 2004). Већина ових родитеља није имала значајнијег сусрета са глувим особама пре рођења сопственог детета (Hulsebosch & Myers, 2002), а њихово познавање проблема глувоће се углавном базира на информацијама пласираним у медијима (Rice, 1984). Овакво ограничено искуство може узроковати тешкоће у комуникацији и ниска професионална очекивања у односу на сопствену децу (DeCaro et al., 1983). Последично, многи родитељи глуве и наглуве деце сматрају да је глувоћа чинилац који значајно ограничава професионалне могућности и да глуви не могу постићи професионални успех као чујући (Schroedel & Carnahan, 1991), што их чини повишено забринутима и неспокојнима у погледу образовања и будућег запослења своје деце (Jamieson et al., 2011). Оваква предубеђења могу негативно утицати на професионални развој глувих и наглувих ученика (McHugh, 1975).

Неспоран је утицај породице као фактора развоја, понашања и успеха детета, али многа истраживања потврђују да се снага утицаја породице смањује са узрастом детета. Од квалитета односа у породици и способности родитеља да

прихвати различитост у значајној мери зависи социјализација и интеграција детета или особе са ометеношћу (Петровић и Спасојевић, 2012). Малобројни су аутори који су проучавали професионални развој глувих и наглувих адолесцената и релативно мали број истраживања се бавио његовим чиниоцима (Burrows, 1984; Stewart, 1985). У факторе који могу утицати на професионални развој глувих и наглувих особа, у литератури се углавном убрајају: несигурност у одлучивању (Di Francesca, 1978), недовољна професионална информисаност (Lerman, 1976), развијена зависност од других (Roy, 1962), ограничена искуства (Silgar & Culpepper, 1979) и слабо развијена интересовања (Hoenann, 1964).

Професионални развој се описује и као начин на који појединац управља својом каријером у оквиру једне или између више организација. То укључује начин на који се он ангажује у циљу стицања нових вештина и унапређује своја знања да би побољшао пословну позицију. Резултати истраживања из 2005. године (Szymanski & Hershenson) указују на бројне неповољне околности које су искусиле особе са ометеношћу у различитим аспектима професионалног развоја. Особама са ометеношћу не треба ускраћивати могућности за професионални развој; као и сви други, и они желе да добро обављају свој посао, цене конструктивне савете и радују се новим изазовима и могућностима. Због тога се окружење мора трудити да разуме њихове потребе и изазове са којима се суочавају, и да им помогне у спречавању и решавању проблема тако што ће обезбедити неопходне информације, планове рада и активности. Коначни циљ је да се особа са ометеношћу развије у прилагођеног и успешног појединца (Black & Langone, 1997).

2. ИЗБОР ЗАНИМАЊА

Друштвена организација било ког друштва у великој мери зависи од професионалног развоја појединаца. Професионални развој се у значајној мери одвија у периоду адолесценције, кад адолесценти почињу да прихватају сопствени професионални идентитет развијен на основу свести о професионалним интересовањима и чињеницама (Erikson, 1963), и када, с обзиром да је то период почетка интензивног размишљања о будућој професији, почињу да предузимају активности као што су професионално планирање и истраживање (Super, 1990).

Избор занимања је последица развојног процеса, а не појединачна, независна одлука (Thressiakutty & Govinda Rao, 2001). Према Суперу (Super, 1990), избор занимања се може сматрати једним од најважнијих задатака професионалног развоја у периоду адолесценције. У складу са наведеним, спремност за избор професије може се дефинисати као спремност и способност ученика да испуњава развојне задатке који се односе на прелазак из школског у пословно окружење. Могуће интервенције се називају развојним интервенцијама, а фокус им је на побољшању и превенцији током развојних процеса (Vondracek et al., 1983). Оптималан избор занимања омогућава појединцу задовољство у раду и могућност остваривања у професионалној сфери функционисања. Занимање је добро изабрано уколико су активности које то занимање захтева усклађене са способностима, особинама личности и интересовањима, као и са доминантним потребама, жељама и очекивањима појединца (Borman et al., 2001). На сваку особу током одрастања, школовања или доношења одлуке о будућем занимању делује мноштво различитих чинилаца. Неки од тих чинилаца може бити пресудан за једну особу, а неки за другу особу. Који ће од њих бити одлучујући, зависиће од сплета различитих околности - оно што је у тренутку било пресудно при доношењу одлуке код једне особе, код неког другог не мора имати никаквог значаја (Јоксимовић и Јоксимовић, 2007).

Богдановић (Bogdanović, 2009) сматра да је избор занимања сложена одлука јер зависи од личних интересовања и склоности, знања и способности, од познавања могућности које се пружају, од начина одлучивања, аспирација родитеља, као и од социо-економског и културног окружења из којег ученик и родитељи потичу. Овај став је у сагласности са налазима Мохана (Mohan, 1998), који је утврдио да на избор занимања девојчица значајно утичу ставови родитеља у погледу женске улоге у друштву, породични односи, као и социо-економски статус родитеља, а супротставља се налазима Роберта (Robert, 1988), који је истраживао професионалне аспирације ученика средњих школа и закључио да њихови професионални избори нису повезани са социо-економским статусом и професионалним аспирацијама њихових родитеља. Силберајзен и сарадници (Silbereisen et al., 1997) сматрају да од подршке родитеља и породице зависи када ће дете почети да развија професионалне склоности, и да су деца родитеља који их

свесрдно подржавају способнија да раније доносе самосталне одлуке. Резултати истраживања из 2005. године (Hartung et al.) указују да су адолесценти из породица које би се могле окарактерисати као неподржавајуће склонији да истичу утицај вредносног система вршњачке групе на планирање сопствене каријере, док утицај породице сматрају мање значајним, или чак потпуно безначајним.

Хенсли (Hensley, 2009) примећује да се на основу резултата постојећих истраживања не може закључити да ли сагледавање задовољства родитеља сопственом професијом утиче на професионалне аспирације адолесцената. Хејдман и Глединг (Hageman & Gladding), на основу резултата студије из 1983. године, закључују да деца из породица које припадају нижим социо-економским слојевима опажају мање могућности за свој професионални развој и избор занимања, и да су конзервативнија по питању поделе на мушке и женске професије у односу на децу из средње друштвене класе. Ројевски и Јенг (Rojewski & Yang, 1997) су, на основу резултата свог истраживања, установили да је социо-економски статус најзначајнији индикатор ниских професионалних аспирација, док су Мекендлес и сарадници (McCandless et al., 1989) закључили да су традиционални полни стереотипи заступљенији у породицама које припадају вишем друштвеном статусу. Налази наведених студија указују да је основано претпоставити постојање повезаности између социо-економског статуса, професионалних аспирација и избора професије. Студија из 1976. године (Clark & Misa), која је накнадно допуњена резултатима истраживања из 1996. године (Cook et al.), указује да се деца из мањинских етничких група чешће одлучују за занимања нижег друштвеног престижа него деца из већинске популације.

Ране године живота могу значајно утицати на каснија професионална стремљења. Развој професионалних капацитета личности, компетенција и циљева, током детињства може бити помогнут путем активне игре са вршњацима. На развој радних капацитета личности и компетенција могу повољно утицати и задужења у складу са могућностима детета, прво код куће, а касније и у школи. Често глувим и наглувим ученицима нису наметнуте никакве кућне нити школске обавезе, што умањује могућности за: развој њихових способности, интеракцију са другима, допринос групи, осећај привређивања, као и формирање компетентне личности (Szymanski et al., 1992). Адлер (Adler, 1946) и Енсбекр и Енсбекр

(Ansbacher & Ansbacher, 1956) су веровали да се занимање деце за будућу професију развија кроз њихов начин живота, и да у великој мери зависи од окружења, као и уверења у могућност овладавања одређеним занимањем. Што су деца друштвено прилагођенија, то је већа могућност да ће бити у стању да реално сагледају потенцијална занимања и поставе реалне професионалне циљеве. Рад представља аспект живота појединца који захтева одређени степен социјалног интересовања и прилагођавања, али се често дешава да тек у тренутку избора будуће професије он открије да је мање друштвено прилагодљив него што је сматрао. Стидљивост је уско повезана са лошом сликом о себи и утврђено је да негативно утиче на професионалну одлучност, а стидљиви ученици су склонији и да сужавају избор могућих професија у правцу оних које не припадају друштвеним областима (Hamer & Bruch, 1997).

Приликом избора занимања, важно је бити свестан природе и захтева занимања, као и његових предности и недостатака, да би се на основу свега сагледаног, у односу на сопствене капацитете, афинитете и систем вредности донела исправна одлука (Dawis et al., 2005). Један од проблема при избору занимања који се може јавити произилази из недостатка свести о самој себи, док је други проблем добијање аутентичних информација о професијама које се често разликују од оних које се добијају од породице и пријатеља (Torrington et al., 2004). Стога је у овом, првом кораку развоја каријере за младе људе, неопходно да на адекватан начин установе сопствене способности, особине и интересовања, да сами себе сагледају из различитих перспектива, као и да добију аутентичне информације о каријери и могућностима њеног развоја. С друге стране, значајна је професионална оријентација која се обавља у школама и специјализованим службама, а чији је циљ друштвено организовано професионално усмеравање људи (Гузина, 1980, према Рајевић, 2006), која може помоћи младим људима у превазилажењу проблема. Наставници и стручни сарадници у школама често остварују улогу саветодавца ученику који се налази пред избором занимања. Основна школа утиче на професионални развој и избор занимања ученика остваривањем програмских садржаја редовне наставе, програма ваннаставних активности, и посебно, програма професионалне оријентације. Педагошко-психолошка служба, наставници и остали субјекти васпитања и образовања у

школама, посебно вршњаци са својим активностима и интересовањима, могу да утичу на припрему и избор занимања ученика (Јоксимовић и Јоксимовић, 2007).

За процес одлучивања у вези са будућом каријером су од посебног значаја завршне године школовања, будући да је то период када ђаци почињу да планирају, истражују и доносе одлуке о запослењу или о наставку школовања. Општи је став да су адолесценти при крају средње школе довољно зрели и да су стекли довољно предзнања о различитим професијама која им омогућавају да направе исправан професионални избор (Coertse & Schepers, 2004). Савремене генерације матураната имају велику могућност избора, а личност појединца и утицаји околине неминовно усмеравају процес доношења одлуке (Rogers et al., 2008). Налази студија (Kotlik & Harrison, 1989; Mortimer et al., 2002; Otto, 2000) указују да родитељи представљају фактор најјачег утицаја током процеса образовних и професионалних транзиција, као и за избор занимања адолесцената, а затим следе школски саветници, наставници, пријатељи, рођаци и познаници који се баве професијама за које постоји интересовање адолесцента.

Професионална интересовања су дуго била једна од доминантних тема за истраживање, па је њихово процењивање данас учестала пракса (Watkins et al., 1994). Професионална интересовања су веома важан фактор за успех у сваком занимању. Наиме, интересовање се не може односити на нешто непознато, а појачава се путем професионалног информисања, бољим упознавањем одређених објеката, делатности или појава. Интересовања се формирају под утицајем околине, искуства и учења. Она су променљива категорија душевног живота на млађем узрасту (Јоксимовић и Јоксимовић, 2007). Хавелка (Havelka, 1995) тврди да је основано претпоставити да су у периоду завршетка основне школе неке вредности већ структурисане у релативно стабилне вредносне диспозиције и да су, бар у извесној мери, повезане са интересовањима за будуће занимање или професију. Завршетак основног школовања је прва прекретница у животу ученика која од њих захтева да размишљају о одлукама које ће, сасвим сигурно, имати далекосежне последице по њихов даљи индивидуални и социјални развој. Одлуке које треба да донесу тичу се настављања или прекидања школовања, избора средње школе и усмеравања ка будућем занимању. Профил интересовања појединаца има велики значај у процесу професионалне оријентације јер је избор занимања врло важан

фактор у укупном развоју независности и прилагођавања, нарочито особа са ометеношћу (Радић-Шестић, 2003-6).

Према социјално-когнитивној теорији професије, ("SCCT"- Lent, Brown & Hackett, 1994), различите особености појединца, окружења као и понашајних образаца утичу на процес избора каријере. Самоефикасност (уверење у способност да се организује и изврши планирани правац деловања) подстиче повољан исход очекивања (очекиване последице акција) и ојачава и подстиче професионална интересовања и професионалне циљеве. Заузврат, ове социјално-когнитивне варијабле подстичу акције професионалног избора или професионалног понашања као што су професионално планирање и професионално истраживање, које су неопходне да би млада особа напредовала у препознавању професионалних циљева. Поред ових варијабли, у оквиру SCCT се претпоставља да су понашања у вези са професионалним избором такође обликована контекстуалним варијаблама као што су подршка (нпр. финансијска подршка породице) или баријере (потреба за напуштањем дома због будућег школовања). Контекстуални утицаји олакшавају или ометају професионални развој и потрагу за каријером појединца, јер имају директан утицај на избор циљева и избор радњи, а утичу и на односе између избора циљева и избора акција. Социјално-когнитивна теорија професије истиче и да ће појединац развити и подстицати професионална интересовања у областима у којима се осећа успешним и у којима постиже добре резултате. Субјективни осећај несналажења у друштвеним интеракцијама може утицати на професионални развој глувих и наглувих ученика у правцу избегавања професија које захтевају средњи или висок ниво интеракције са другим људима, што може довести до додатног ограничења избора будуће професије (Punch & Hyde, 2005). Глуви ученици, са изузетком глувих са значајним додатним сметњама, могу се веома успешно професионално оспособити. Управо они, са социјално-економског аспекта посматрано, чине најпогоднију и најзахвалнију популацију ученика са ометеношћу за комплексни рехабилитациони третман (Juras, 1968). У SCCT се истиче и утицај предиспозиција на процес избора професије. На пример, особа која је склона негативним осећањима (напади анксиозности или гнева) може бити осетљивија на услове окружења, и због тога опажати више препрека и мање подршке него неко ко није склон негативним осећањима (Lent et al., 1994).

Емоције које је појединац искусио, у процесу избора занимања могу утицати на професионалне опције које ће разматрати, затим на његову спремност за доношење ризичних професионалних одлука, број и врсту активности које ће предузети у поступку доношења одлука, колико ће напора уложити у читав процес, као и на који начин ће успети да искористи важне информације којима располаже. Емоције имају значајну, иако често погрешно схваћену улогу у процесу доношења професионалних одлука. Мањак кохерентних теорија које настоје да објасне улогу емоција у процесу доношења професионалних одлука доводи до слабог увида теоретичара и истраживача у овај значајан аспект психичког живота. Одсуство истраживања ове теме је изненађујуће с обзиром на значај улоге афективних процеса у другим субдисциплинама психологије (Emmerling & Cherniss, 2003).

Разумевање улоге културе у избору професије постаје тема за коју су истраживачи све заинтересованији. Испитивање културалних разлика у контексту професионалне сфере живота је деликатан посао јер претпоставља да је нечије културално наслеђе значајно за процес професионалног развоја (Miller & Brown, 2005). На основу резултата истраживања из 2005. године (Fouad & Byars-Winston), утврђено је да раса и националност немају утицаја на професионалне аспирације, али значајно утичу на сагледавање повољних прилика и баријера. Налази других студија указују да се професионална интересовања не разликују код припадника различитих раса и националности (Day & Rounds, 1998; Ryan et al., 1996), мада је уочено незнатно разликовање у зависности од расе и националности у изјашњавању радника о вредносним критеријумима у свом радном окружењу (Duffy & Sedlacek, 2007; Schwartz, 1999). Истраживања која проучавају разлике у професионалној сфери живота између припадника различитих расних и етничких група су често подложна критицизму теоретичара рада, будући да их је тешко ослободити утицаја социоекономских фактора (Helms et al., 2005). Јак осећај културног идентитета је повезан са позитивним професионалним резултатима, иако може проузроковати и компликације у ситуацијама када се усвојени вредносни систем појединца сукоби са вредносним системом који доминира на радном месту (Risco & Duffy, 2010).

Избор будућег занимања за глуве се врши у основној школи, на основу спроведене професионалне оријентације. Преостале способности и могућности,

посебно у погледу комуникације и општег потенцијала, веома су значајне за избор занимања, али изражена је тенденција да се углавном уважава само оштећење слуха, а игноришу лични квалитети глувих (Punch et al., 2004). Глуви и наглуви ученици бирају занимање за које ће се оспособљавати самостално или прихватају сугестије родитеља. Међутим, оштећење слуха често намеће избор занимања за које не постоји интересовање. Веома је значајно од најранијег детињства водити рачуна о корелативном односу глувоће и будућег занимања. Генерално, глувима не одговарају занимања у: саобраћају, рударству, рад крај високих пећи, у електроакустичкој индустрији, трговини, пошти, грађевинарству, хемијској индустрији с експлозивима, телеграфу, телефону, на висини, у угоститељству и др., па их у правцу тих занимања не треба ни усмеравати. С друге стране, глувоћу прати низ позитивних особина, као што су: могућност рада на местима са средњом јачином буке, већа концентрација пажње на послу, ванредан рефлекс у низу радњи, стабилност на радном месту, селективна пажња сведена на минимум, способност за уочавање детаља, смисао за прецизност, изоштреност дугих чула, појачана моторика руку, посебан свестан напор да се глувоћа компензује појачаном вредноћом и марљивошћу, истрајност на дугом и напорном раду... (Савић и сарадници, 1972. према Andrejević, 1992). Уопште посматрано, психомоторне способности глувих и наглувих су просечне, па чак и натпросечне што представља добар предуслов за успешно професионално оспособљавање (Радић-Шестић, 2003-6).

2.1. Чиниоци избора занимања

Избор занимања представља кулминацију серије одлука. Ове одлуке су условљене личним системом вредности, циљевима, интересовањима, аспирацијама, способностима, као и информацијама којима појединац располаже у тренутку доношења одлуке.

Према Приручнику Центра за професионално информисање и саветовање у Подгорици (2014), постоје три вида избора занимања:

- *Жељени избор*: бира се занимање које је у складу са жељама и интересовањима;
- *Реални избор*: поред афинитета, води се рачуна и личним капацитетима, као и потребама тржишта рада;
- *Принудни избор*: бира се занимање које је у супротности са интересовањима (нпр. због немогућности уписа у жељену школу).

Адекватним избором занимања, односно професије, сматра се избор који је у складу са способностима, особинама личности и интересовањима, као и са друштвеним потребама за кадровима.

Пајевић (2006) истиче да се најчешће наводе три групе фактора које отежавају адекватан избор занимања:

- све већи несклад између образовних и професионалних аспирација младих и друштвених потреба за појединим кадровима;
- недовољна информисаност о занимањима и недовољан увид у сопствене способности и интересовања;
- неадекватно вредновање поједних занимања, јер друштво у одређеним периодима различито вреднује одређена занимања.

У литератури су чиниоци професионалног избора углавном подељени на психолошке и социјалне. Психолошки, или унутрашњи фактори, односе се на особине личности, способности, интересовања и вредности. Специфичне карактеристике неке особе посебно су значајне за избор занимања и професионални успех, јер је чињеница да се људи међусобно веома разликују по својим психичким својствима. Различита занимања по својој природи постављају и различите захтеве у погледу потребних карактеристика. Јоксимовић и Јоксимовић (2007) наглашавају да је здравствени статус организма, такође, веома значајан за избор занимања због тога што се људи међусобно разликују и по телесним особинама и здравственом стању, које може значајно да услови успех у занимању. Погрешно изабрано занимање, са медицинског аспекта, има као последицу не само слаб успех у раду него најчешће доводи до погоршања

здравственог стања организма, због чега је, пре или касније, појединац принуђен да тражи ново занимање за које поново мора стручно да се оспособљава.

Најзначајнији спољашњи, или социјални фактори, који могу утицати на избор занимања су породица, наставници и вршњаци. Према Гузини (1980), највећи социјални утицај на избор занимања има породица, затим наставници, књиге и средства јавног информисања, а најмањи утицај имају вршњаци. Због утицаја који породично окружење врши током адолесценције, родитељи имају велику улогу у развоју аспирација и прављењу професионалних избора. Утицај породице на избор занимања произилази из основних функција које породица има у социјализацији и формирању личности детета. Демографском, образовном и економском структуром, породица вишеструко утиче на однос према раду и професионалне преференце у избору занимања. У карактеристике породице које су од значаја за професионални избор ученика убрајају се: социјални састав породице, занимање родитеља, фреквентност контаката са другима изван породице, материјалне прилике, квалитет односа унутар породице и слободне активности породице. Према истом аутору, главни мотиви избора професије су: задовољење професионалних интересовања, затим задовољење егзистенцијалних потреба, као и остваривање успешне каријере. У студији из 2010. године, у којој је учествовало 236 бруцоша хиспано-америчког порекла оба пола студенти су наводили да сматрају најважнијим изабрати занимање које омогућава професионалну сатисфакцију и које је у складу са личним интересовањима, док се испуњавање очекивања родитеља, већа заступљеност слободног времена и рад без директног надзора сматрају мање значајним (Risco & Duffy, 2010).

Одлуке које су у вези са образовањем и будућом професијом ученика представљају темељ на који ће се надградити сви накнадни избори. Свака погрешна одлука у вези са избором занимања која је донесена због притиска породице или адолесцентске неодлучности може негативно утицати на будући професионални развој (Mona, 2010). Гриндер (Grinder, 1973) је утврдио да девојчице раније доносе одлуку о избору занимања него дечаци, што објашњава већом изложеношћу притиску да планирају породицу, као и суженим професионалним избором који се ограничава на традиционално женска занимања. Према истраживању Холанда и Николса (Holland & Nichols, 1964-b), 50%

студената колеба нема јасне професионалне планове пре своје 21. године живота, док 77% средњошколаца не зна коју професију да изабере. С друге стране, интересантан је закључак Вагнера и сарадника (Wagner et al., 2007) да родитељи адолесцената са ометеношћу више пажње посвећују професионалним изборима своје деце него што је то случај код типичне омладине.

2.2. Теорије избора занимања

Психолошке теорије избора занимања одговарају на три основна питања:

- Како се развија професионално опредељење и како се долази до одлуке?
- Који психички фактори детерминишу преференцију појединих занимања?
- Како сазревање и социјализација утичу на професионални избор?

Вар и Брајан (Warr & Bryan, 1970) класификују све теорије избора занимања на две групе, на развојне (избор занимања је развојни процес, а не један догађај) и диференцијалне (професионални избор је повезан са индивидуалним разликама и особинама личности). Пример развојне теорије је теорија чији је аутор Гинзберг (Ginzberg, 1951), у којој су изложене три фазе кроз које пролази професионално опредељење: период фантазије (6-11), период провере (12-17) и период реализма (18-...). Одлука о избору занимања је, према овој теорији, иреверзибилна и представља компромис између аспирација, интересовања и реалности. Оптимизација професионалне одлуке подразумева константно трагање за пословима који ће задовољити промењене аспирације индивидуе. Диференцијалне психолошке теорије избора занимања трагају за повезаношћу особина личности и захтева занимања. Пример диференцијалне теорије представља Холандова теорија професионалног избора (Holland, 1966), према којој појединац у животним ситуацијама формира хијерархију преференција, интересовања и оријентација састављених од ставова, вредности, аспирација и способности за решавање проблема. Једна или више таквих хијерархија карактеришу личност. Основа професионалног избора је тежња индивидуе ка средини са којом дели своју оријентацију; појединац треба да бира оно радно

окружење које од њега захтева да ради управо оно што одговара његовом типу личности. Избор је адекватан ако успе да пронађе такву радну средину.

Прва систематска испитивања професионалне оријентације везују се за име Франка Парсонса (Frank Parsons), који је 1908. године у Бостону основао прво саветовалиште за избор занимања и установио основне принципе рада. У свом „Водичу за избор професије“ (1909), Парсонс предлаже анализирање личних карактеристика кандидата, као и анализу карактеристика и захтева одређеног посла, да би се укрштањем ових података дошло до правилног избора будуће професије. Сматрао је да се само уз уважавање ових карактеристика може осигурати задовољавајући професионални избор.

Посебно је истицао значај предуслова који претходе избору професије:

- исправно разумевање сопствених карактеристика (личних способности, капацитета, интересовања, ставова...);
- неопходна информисаност и упућеност у карактеристике и захтеве различитих занимања, као и кретања на тржишту рада;
- рационално и објективно просуђивање у вези повезивања претходне две групе фактора.

Парсонс своју теорију заснива на претпоставци да се идеалан избор занимања постиже када се ускладе личне карактеристике (знања и вештине, способности, особине личности) са факторима посла (опис посла, плата, радни услови и сл.). Парсонова теорија је сугерисала да саветник за избор занимања прогнозира успех у одређеном послу на основу познавања особина кандидата, док савременији приступ, са друге стране, истиче да је клијент тај који треба сам да одлучи које занимање највише одговара његовим индивидуалним карактеристикама. Избор занимања није тренутни, једнократан чин већ сложен процес који захтева прикупљање информација о школама и занимањима, могућностима запошљавања, о самој себи, својим особинама, способностима, интересовањима и вредностима и уважавање или одбацивање мишљења родитеља, наставника и стручњака. Гикопула (Gikopoulou, 2008) кључном сматра Парсонсову претпоставку да је могуће процењивати како индивидуалне таленте и

способности, тако и карактеристике и захтеve различитих занимања, што би се користило приликом избора занимања, у циљу остваривања идеалног поклапања - ситуације у којој се појединац налази на радном месту које највише одговара његовим интересовањима и способностима, што би омогућило и најбољу продуктивност.

Теорија ограничења и компромиса (Gottfredson, 1981; 1996) јесте теорија којом се објашњава обликовање и развој професионалних аспирација током детињства и ране адолесценције, као и испољавање самопоимања у професионалној структури. Ова теорија је посебно фокусирана на процес којим професионалне аспирације младих људи подражавају неједнакост између полова и друштвених класа, што је усвојено од старијих. Ограничења се односе на развојни процес у којем млади постепено елиминишу професионалне опције које сматрају неприхватљивим у односу на пол, ниво престижа и сопствене способности. Компромиси се односе на процес у току којег млади прилагођавају своје професионалне преференције спољашњој реалности и баријерама, као што су предуслови који се захтевају за одређену професију, обавезе према породици, материјално стање... Компромис подразумева одустајање од жељених, идеализованих занимања у корист доступнијих, мада мање пожељних занимања. Приликом прављења компромиса, Готфредсон претпоставља да се појединац када се одлучује за будуће занимање примарно управља према полу, затим престижу, и на крају према личним интересовањима. У случају када је компромис тешко начинити, приоритетно ће се бирати занимања која су у складу са полом. Уколико је могуће изабрати доступно и полно примерено занимање, следећи критеријум чије се задовољење преферира код избора занимања је престиж, а након престижа избор занимања одређује критеријум интересовања. Ауторка теорије претпоставља да деца већ на узрасту од 6-8 година почињу да елиминишу занимања која сматрају неадекватним у односу на сопствени полни идентитет, а у адолесцентском узрасту су већ свесни хијерархије професија и врста занимања које њихове породице и друштвена заједница одбацују као недовољно престижна, као и сопствених капацитета у односу на вршњаке. Ова теорија се заснива на претпоставци да се истраживање у адолесценцији, као чинилац професионалног

развоја, креће у оквирима прихватљивих алтернатива одређених на претходним развојним стадијумима.

Преглед литературе из ове области пружа могућност за различите закључке. Састре и Малет (Sastre & Mullet, 1992) су, на пример, закључили да се пол може сматрати најважнијим предиктором професионалног избора међу адолесценткињама шпанског порекла у ситуацијама када је потребно донети компромис, али је за шпанске адолесценте у истим ситуацијама важнији предиктор избора занимања представљао престиж и количина слободног времена. Теорија ограничења и компромиса истиче значај интервенција за време професионалног развоја које се односе на стереотипна схватања полних улога и уврежене представе о примереним занимањима за одређене друштвене класе, што касније може довести до ограничавања професионалних опција које су адолесценти спремни да разматрају (Lapan & Jingleleski, 1992).

Лично интересовање за одређену професионалну област представља значајан фактор за избор будуће професије. Интересовање се може дефинисати као релативно константна позитивна или негативна мотивација према специфичној активности, која се темељи на личним карактеристикама и која усмерава понашање појединца (Super & Hall, 1978). Холанд, аутор најугицајније диференцијалне теорије професионалних опредељења (Holland, 1966), описује професионални избор као испољавање личности и стабилности појединца, што зависи од истрајности, раслојавања, и подударања између типа личности и изабране професије. У основи његове теорије је тврдња да људе привлаче послови који задовољавају њихове потребе и чије им обављање причињава задовољство. У свом раду је користио упитнике за утврђивање интересовања и карактеристика личности као начин за истраживање процеса професионалне оријентације, а налазе је представљао сваком испитанику (Vidanović i dr., 2006).

Холанд је дефинисао различите структуре личности које се заснивају на шест типова, који делују у шест различитих професионалних окружења. Типови личности и окружења су означени симиларним придевима: реалистичан, истраживачки, друштвен, конвенционалан, забављачки и уметнички. Сваки појединац може имати интересовања која ће приликом одређивања бити градирана кроз три типа ка којима гравитирају, према критеријуму интензитета

афинитета. Типови личности који произилазе из овог модела организовани су хијерархијски и представљају личне изборе или стилове живљења који се остварују у различитим окружењима (Alvarez, 1999). Холанд је сматрао да је професионални избор вођен принципом конгруентности - да појединац бира оно радно окружење које одговара његовом типу личности (Vidanović i dr., 2006). У процесу професионалног избора и развоја, људи трагају за окружењем које би им омогућило да на најбољи начин испоље своје способности и вештине, као и да изразе своје ставове и вредности. Такође, у било ком радном окружењу постоји тенденција да се формира одређени тип карактеристика и понашања радника који ће постати доминантан за ту врсту окружења, а они појединци чије се карактеристике разликује од доминантног типа могу се осетити неиспуњеним и незадовољним. Концепт подударности који је користио Холанд је имао за циљ да означи статус интеракције између радника и радног окружења. Што је већи степен подударности између личности појединца, његових интересних типова и доминантног типа радног окружења, то је већа могућност да ће избор професије бити исправан и резултирати професионалном сатисфакцијом и стабилношћу, док низак ниво подударности по правилу доводи до нестабилности и незадовољства.

Последњих неколико деценија, Холандова теорија, која се одавно примењује и ван подручја САД, служила је као водич за одређивање професионалних интересовања. Популарност ове теорије се заснива на чињеници да она нуди једноставну и лако разумљиву типологију система професионалних интересовања и окружења, која се може користити у процесу професионалног саветовања и вођења кроз избор професије. Холанд (1997) сугерише да велики број људи има „личну професионалну теорију“ (ЛПТ) у вези запослења и каријере, која се може градити у распону од слабе и неодрживе до јаке и одрживе. ЛПТ сматра скупом уверења, идеја, претпоставки и знања која се кристалишу у смернице током процеса избора занимања или области проучавања које људи користе да би одабрали жељену професију. Холанд наглашава да проблеми приликом избора професије могу потицати од било које, или од све три компоненте ЛПТ: личних карактеристика, предзнања о занимањима или јединица за пренос. На пример, особа која има ЛПТ са слабом јединицом преноса (нпр. лоше вештине доношења одлука) или прожимајуће слабости (много негативних

професионалних мисли или неизграђен професионални идентитет) захтева интензивнију професионалну асистенцију (Reardon & Lenz, 1999).

Супер (Super, 1992) је развио хронолошки модел консолидације професионалних интереса сличан Холандовом. У својој студији професионалних образаца, он је описао низ етапа у развоју личних карактеристика које имају најзначајнији утицај на избор занимања и професионалну зрелост. Суперов модел претпоставља да, иако се људи разликују у односу на даровитост, интересовања и карактеристике личности, а одређена занимања захтевају одређене карактеристике, за сваку особу постоји велики број могућих занимања која би јој одговарала, као што и у свакој професији постоји велики број одговарајућих личности са различитим карактеристикама. Као резултат, професионалне тежње, компетенције и околности у којима људи живе и раде утичу на усвојено искуство, иако је концепт самопоимања релативно стабилан од последње фазе адолесценције па до касног зрелог доба. Професионални избор и адаптација се, према овој теорији, сматрају динамичким процесима.

Тајдемен (Tiedeman, 1971) сматра да је Супер представио нову парадигму када је сместио избор професије у развојни контекст. Супер је чврсто веровао да се избор каријере може најбоље схватити као део једног поступног процеса који је почео много пре приступања одређеној професији. Он је повезао концепте животних фаза и развојних задатака у свом опису процеса. Развојни задаци, према Суперу и Бону (Super & Bohn, 1970), су следећи: кристализација професионалних склоности, њихова спецификација, имплементација, стабилизација у изабраној професији, консолидација статуса и напредовање у каријери. Бројне активности и ставови су повезани са овим задацима, а претпоставка је да ће се појединци разликовати према својој способности да их испуњавају. Хевихурст (Havighurst, 1953) истиче, а Супер (1974) прихвата, да ће ниво компетенција за било који дати скуп активности и ставова бити повезан са способношћу да се савлађују будући скупови задатака. Да би структурирао испитивање активности и пружио могућност за њихово процењивање и упоређивање, Супер је формулисао конструкт професионалне зрелости.

3. ПРОФЕСИОНАЛНА ЗРЕЛОСТ

Занимање је важан друштвени индикатор и у великој мери дефинише живот сваке особе. Приликом разматрања избора занимања, конструкт професионалне зрелости се често употребљава као врло користан. Професионална зрелост важан је конструкт који у неколико протеклих деценија заузима централну улогу у разумевању професионалног развоја. Професионална зрелост се најчешће дефинише као спремност или способност појединца да доноси на информацијама утемељне, узрасту прилагођене професионалне одлуке и савладава изазове у процесу професионалног развоја (Super et al., 1996). Такве одлуке морају бити пажљиво испланиране, реалне и постојане у времену (Crites, 1978; King, 1989; Ohler et al., 1996). Професионална зрелост огледа се истовремено у доношењу исправних и одговарајућих одлука, али и у посвећености процесу одлучивања и планирања кроз који појединац пролази (Crites, 1978). Развојна природа конструкта подразумева да је професионална зрелост појединца повезана са животним стадијумом и одређује се у односу на његове вршњаке. Лионг и Серафика (Leong & Serafica, 2001) професионалну зрелост дефинишу као спремност да се извршавају задаци професионалног развоја прилагођени животној фази појединца. Према Левинсону и сарадницима (Levinson et al., 1998), професионална зрелост представља способност појединца да доноси разумне и одговорне професионалне одлуке са пуном свешћу о захтевима које ће морати да испуњава. Претпоставља се да су професионалне одлуке засноване на личним афективним и когнитивним вештинама. Питерс (Pieterse, 2005) сматра да професионална зрелост подразумева спремност и компетентност појединца да доноси критичне професионалне одлуке. Он тврди да су те одлуке засноване на ставовима, познавању себе, познавању образовног система и прилика за запослење. Према Вотсону и Стиду (Watson & Stead, 1997) ученици који су професионално зрели су посвећенији поступку избора занимања од ученика код којих развој професионалне зрелости заостаје.

Професионална зрелост се сматра развојним конструктом који може бити помогнут кроз структурисане програме интервенција (Stead & Watson, 1998). Она је конструкт који омогућава квалитативно и квантитативно процењивање;

развојност подразумева промене, али више од тога, подразумева промену ка коначном стању (Hatnlyn, 1975). Колин (Collin, 1998) тврди да се поређењем успешности у савладавању развојних задатака са којима се суочава појединац са успешношћу која се очекује на његовом тренутном узрасту може утврдити професионална зрелост. Неке од тих развојних задатака је помињао Супер (1957) када је описивао развој каријере младих особа. Ови задаци подразумевају да појединац прво мора проширити своја интересовања у погледу професионалног избора. Затим, он мора имати приступ и способност за примену великог броја информација у вези са могућим пословима, и на основу тога се посветити свеобухватном и детаљном планирању свог професионалног живота. Успешно савладавање ових задатака ће водити ка већој доследности у професионалним преференцијама до кристализације карактеристика значајних за одабир одређене професије, и, последично, промишљенијем приступу у избору занимања.

Ленгли и сарадници (Langley et al., 1996) наглашавају пратеће аспекте професионалне зрелости:

- Прикупљање сазнања о сопственим капацитетима и афинитетима;
- Стицање вештина значајних за доношење одлука и њихово примењивање приликом одлучивања;
- Прикупљање информација у вези са запослењем и претварање тих информација у корпус знања о тржишту рада;
- Интеграција знања о себи и знања о пословном свету;
- Имплементација прикупљеног знања у планирању каријере.

Саветници за избор занимања могу бити од велике помоћи младима у развијању њихове професионалне зрелости кроз процес стручног саветовања и усмеравања.

3.1. Теорије професионалне зрелости

Конструкт професионалне зрелости (Career Maturity, CM) потиче из Суперове теорије професионалног развоја (1951) и сматра се веома значајним за животно одређење адолесцената (Kaur & Amritsa, 2012). Супер и Крајтс, двојица

најзначајнијих истраживача и теоретичара из области професионалног развоја, предложили су различите теоријске конструкте професионалне зрелости и конструисали различите инструменте за њено процењивање. Према Суперу (1974), професионална зрелост се састоји од пет димензија: планирање, истраживање, прикупљање информација, доношење одлука и оријентација према реалности. Избор професије се, према овој теорији, сматра последицом целокупног животног искуства особе, а професионално сазревање процесом који је у складу са природним животним фазама развоја човека и резултат је физичких, психолошких и социјалних фактора који узајамно делују. Не постоји литература која проучава тему професионалне зрелости пре појаве Супера. Он је, са сарадницима, 1957. године, представио концепт животних фаза да би структурирао анализе професионалног развоја. Професионална зрелост је тада описана или као стадијум у којем се налази појединац када се упореди са вршњацима, или као способност помоћу које се он сналази у испуњавању конкретних развојних задатака у односу на очекивања. Ово друго тумачење је шире прихваћено од стране стручне јавности и свих значајних истраживача у овој области (Crites, 1981; Gribbons & Lohnes, 1968; Westbrook et al, 1974). Супер (1990) професионалну зрелост описује као спремност појединца да одговори захтевима које пред њега поставља друштвена заједница, а који су у складу са његовом био-психо-социјалном фазом развоја. Професионална зрелост је, стога, нормативни концепт који подразумева доношење професионалних одлука које су у складу са развојним стадијумом појединца и очекивањима друштва. Она може бити константно растућа, може стагнирати, опадати, бити константно нижа од очекиване, а може се на њу и позитивно утицати путем охрабривања ученика да истражује, планира и усваја информације (Quinn, 1992).

Став да је професионални развој процес који подразумева доношење многих одлука, а кулминира у избору професије, представља обележје Суперове теорије. Професионални избори се, према овој теорији, посматрају као успешни компромиси између личних карактеристика особе и понуде на тржишту рада (Swanson et al., 2000). Према Суперу и сарадницима (1996), професионална зрелост, или спремност да се успешно изврше развојни задаци у свакој фази развоја, укључује и лични став појединца и когнитивне факторе. Он је сматрао да

је за поступак избора адекватне професије неопходно да особа покаже одређени ниво професионалне зрелости. Спровео је истраживања из области професионалног развоја (1984; 1992) чији су резултати омогућили доношење нових теоријских закључака о односу карактеристика личности појединца и постављања професионалних циљева- на овим закључцима почивају Холандова типолошка теорија (Holland, 1997), Роуова теорија потреба (Roe, 1984) и Блауова и Робинсонова интегрална теорија (Blau & Robins, 1990). Све ове теорије се заснивају на претпоставци да постоји повезаност између карактеристика личности и професионалног избора.

Крајтс је, такође, наглашавао значај професионалне зрелости за професионално одређење појединца. Као и Супер, веровао је да је одређени степен професионалне зрелости неопходан за избор адекватне професије и да особа која није професионално сазрела није у стању да направи најбољи избор. Предложио је модел према којем се професионална зрелост може свести на вештине доношења професионалних одлука и на ставове појединца према развоју каријере. Професионалну зрелост је видео као скуп физичких, психолошких и социјалних карактеристика које у интеракцији доприносе да појединац доноси најбоље професионалне одлуке. Супер (1957) и Крајтс (1978) су сматрали да професионално зрела особа испољава одређене карактеристике: она непрекидно сакупља информације, труди се да стекне компетенције, интегрише знање о сопственим капацитетима, афинитетима и тржишту рада, и користи стечено знање да би донела исправну одлуку о будућој професији. Због тога су претпоставили да је особа која се може сматрати професионално зрелом у односу на своју хронолошку доб способна да донесе адекватне и реалне професионалне одлуке и изборе. У складу с сопственим теоријским концепцијама, ови аутори развили су и два најпопуларнија упитника професионалне зрелости, Суперов „*Career Development Inventory*“ и Крајтсов „*Career Maturity Inventory*“.

Крајтс је почео да формулише своју Теорију професионалног развоја 1961. године, док је Супер са колегама радио на “Инвентару професионалног развоја”. Сматрао је да се професионална зрелост развија током одређеног временског периода и да представља степен професионалног развоја појединца (MacKenzie, 1996). 1971. године је конструисао хијерархијски модел професионалне зрелости

(Crites, 1971; 1974) који је у складу са Суперовим закључцима, и тај модел се и данас употребљава. Професионалну зрелост је сматрао општим фактором, а појединачним факторима је сматрао: постојаност, промућурност, компетенцију и однос према избору професије. Крајтс је, поред Супера, био аутор који је највише допринео дефинисању професионалне зрелости.

3.2. Истраживања професионалне зрелости

Резултати истраживања која се односе на чиниоце који утичу на професионалну зрелост су прилично недоследни. Према Барету и Тинслију (Barrett & Tinsley, 1977), Ленглију (Langley, 1989), Кану и Алвију (Kahn & Alvi, 1983) и Путнаму и Хенсану (Putnam & Hansen, 1972), самопоштовање би могло бити значајан фактор који је повезан са професионалном зрелошћу. Ипак, Риберг и Хоткис (Rehberg & Hotchkiss, 1979) и Лоренс и Браун (Lawrence & Brown, 1976) у својим истраживањима нису успели да потврде ову повезаност. О' Хер (O'Hare, 1990) сматра да изражена анксиозност може условити слабији развој професионалне зрелости будући да такво стање често спутава активности појединца, што неретко доводи до неспособности за успешно извршавање задатака. Истраживања повезаности између интелигенције и професионалне зрелости су донела различите резултате. Слаба повезаност између ова два конструкта је констатована од стране Јордана и Хејдеа (Jordaan & Heyde, 1979) и Грибонса и Лоанса (Gribbons & Lohnes, 1968), Ленгли (Langley, 1989) није установио повезаност, а Вестбрук и Масти (Westbrook & Mastie, 1974) су, на основу резултата свог истраживања, закључили да постоји јака повезаност.

О'Хер (1990) наводи да је Супер установио повезаност између професионалне зрелости адолесцената и касније професионалне сатисфакције, успеха у послу, висине зараде, образовног и струковног нивоа и доношења реалних избора, на основу чега закључује да је професионална зрелост током адолесценције неспорно повезана са бројним значајним варијаблама које ће уследити у професионалном животу појединца. Такође, уверен је и да су са професионалном зрелошћу ученика повезане и радне навике и позитиван став према учењу и раду. Легам и Хоар (Legum & Hoare, 2004) су сагласни у ставу да је низак степен

професионалне зрелости типично повезан са средњошколским испадима. Супер (1983) наглашава да спремност за бирање будућег занимања не подразумева само одређени степен професионалне зрелости, већ и мотивацију. Без мотивације, ученик неће бити способан да направи адекватан избор занимања.

Налази студије коју је спровео Ленгли (1989) потврђују претпоставку да су ученици који имају висок степен професионалне зрелости емоционално стабилнији. Они се боље и лакше прилагођавају у ситуацијама остваривања личних, породичних, социјалних и формалних односа. Резултати истраживања указују да ученици са високим степеном професионалне зрелости активно прикупљају сазнања о сопственим капацитетима и афинитетима, као и о окружењу, јасно формулишу циљеве, и примењују сакупљене информације у поступку доношења рационалних професионалних одлука. Ови ученици су, уопште гледано, друштвенији и спонтаније учествују у разним друштвеним догађајима, дискусијама и решавању проблема у односу на вршњаке са нижом професионалном зрелошћу. Личне карактеристике професионално зрелих ученика указују да су врло фокусирани на постизање циља; њих одликује асертивно понашање, проницљиви су, одважни и склонији практичном начину размишљања. Ови налази су у складу са резултатима студија које су спровели Кан и Алви (Kahn & Alvi, 1983) и Вагнер (Wagner, 1998), који јасно указују да ученици са високим степеном професионалне зрелости избегавају да одлажу извршење значајних задатака и да су способни да на најбољи начин организују сопствено време у циљу успешног постизања образовних циљева.

У литератури из области професионалног развоја пажљиво су идентификоване бројне детерминанте професионалне зрелости које су у вези са личношћу појединца, као што су: пол, узраст, школски узраст, образовни степен, интелигенција, говорни језик и др. (Mubiana, 2010; Paton & Creed, 2001). Поједини истраживачи сматрају да степен професионалне зрелости треба посматрати у односу на школски, а не хронолошки узраст ученика, с обзиром да се образовно окружење сматра примарним фактором који утиче на развој професионалног понашања (Delese, 2008; Kaur & Amritsar, 2012). Нис и Бредли (Niece & Bradley, 1979) су утврдили да ученици који похађају више разреде школе имају виши степен професионалне зрелости од ученика који похађају ниже разреде. Ови резултати нису у складу са резултатима студије коју је спровео Морачо (Moracco,

1976), који указују да нема разлике у степену професионалне зрелости код ученика различитих школских узраста.

Однос професионалне зрелости и социо-економског статуса није јасан, иако су многи аутори дуго истицали како је социо-економски статус појединца један од главних покретача развоја каријере. Тако је Супер (1990) наглашавао да је социо-економски статус битна одредница развоја каријере, Годфредсон (Gottfredson, 1981) га је сматрала кључним фактором који одређује избор занимања појединца, а Вондрачек и сарадници (Vondracek, Lerner & Schulenberg, 1986) су га истицали као један од најјачих и најстабилнијих спољних предиктора професионалних аспирација и постигнућа. Упркос јасним теоријским претпоставкама, Крајтс (1978) није утврдио значајну повезаност између социо-економског статуса и професионалне зрелости; тачније, установио је да је повезаност ова два конструкта врло ниска и безначајна. Иако истраживања о односу професионалне зрелости и социо-економског статуса омогућавају различите закључке, већина истраживача је сагласна да би се ипак могла очекивати одређена, иако вероватно ниска повезаност професионалне зрелости и социо-економског статуса ученика.

Резултати студија које су проучавале полне разлике као фактор који је повезан са професионалном зрелошћу такође нису доследни. Налази неких истраживања указују да ученице различитих старосних група постижу боље резултате приликом процењивања професионалне зрелости од ученика (Chodzinski & Randhawa, 1983; Graef et al., 1985; King, 1989; Rojewski et al., 1995), друге студије (Achebe, 1982; Luzzo, 1995) указују на виши степен постигнућа ученика у односу на ученице, док Гатри и Херман (Guthrie & Herman, 1982) истичу да нису успели да добију доследне резултате. Вен Тондер (Van Tonder, 1988) је закључио да се професионална зрелост код дечака и девојчица различито манифестује, док су Вотсон и сарадници (Watson et al., 1995), на основу резултата студије која је као испитанике имала јужноафричке ученике, закључили да пол нема значајног утицаја на професионалну зрелост ученика. Резултати истраживања Бабаровића и Шверка (2011), које је спроведено на узорку од 1266 ученика виших разреда основних школа оба пола, указују да су девојчице у развојном узрасту професионално зрелије од дечака, да професионална зрелост

расте са школским узрастом ученика, школски успех је умерено позитивно повезан с професионалном зрелошћу, а виши социо-економски статус породице је повезан са нешто вишим нивоом професионалне зрелости ученика. Ученици виших образовних аспирација су, по правилу, били професионално зрелији, док је укљученост у процес избора занимања ниско повезана са нивоом професионалне зрелости. Аутори закључују да је општи ниво професионалне зрелости ученика виших разреда основних школа низак, а одређени пораст професионалне зрелости уочљив је тек у осмом разреду, када ученици неминовно морају донети важне професионалне одлуке у погледу избора средње школе.

3.3. Професионална зрелост глувих и наглувих

Један од значајнијих развојних задатака у периоду адолесценције је професионално сазревање и дефинисање аспирација и будућих професионалних циљева (Erikson, 1968; Ryan & Deci, 2002; Super, 1957). Професионална зрелост особа без ометености је често проучавана тема у литератури (Bartlett, 1971; Osipow, 1973; Super & Hall, 1978), али истраживачи истичу значај проучавања ове теме и у популацији особа са ометеношћу (Burkhead & Cope, 1984). Бошамп и Киевра (Beauchamp & Kiewra, 2004) сматрају да су ученици са ометеношћу у неповољнијем положају за развој професионалне зрелости у односу на вршњаке без ометености, и да им је потребна посебна подршка у виду прилагођених образовних програма и посебног ангажовања наставног и ваннаставног кадра. Иако су професионална зрелост и способности професионалног одлучивања од круцијалног значаја за младе глуве и наглуве особе, резултати истраживања указују да су ове карактеристике слабије развијене код глувих и наглувих него код чујућих адолесцената (Bingham, 1978; Furlonger, 1998; Kendall, 1980; Schroedel, 1991), на основу чега се може закључити да је глумим и наглумим ученицима неопходна посебна подршка приликом избора професије.

Професионална зрелост у адолесценцији је повезана са каснијим успехом у каријери и задовољством професијом (Fouad et al., 1997; Luzzo et al., 1999), а њен развој има суштински значај за младе људе са ометеношћу у настојању да превазиђу последице ометености и постигну успех на пословном плану (Ochs &

Roessler, 2001). Због оштећеног слуха и ограничења које оно условљава, професионална зрелост глувих и наглувих ученика може бити нижа у односу на вршњаке који чују, што се може негативно одразити на избор професије, запослење и уклапање у радну средину (Punch et al., 2004). Професионални развој глувих средњошколаца може бити угрожен због умањене могућности случајног учења услед изостанка аудитивног фактора, што може узроковати просечно нижу професионалну зрелост ових адолесцената у односу на чујуће вршњаке (Punch et al., 2004). Филип и Авеншин (Phillippe & Auvenshine, 1985) истичу да је глувим и наглувим ученицима потребна посебна подршка у подручју општег образовања, професионалног избора, обучавања и запошљавања, док други истраживачи наглашавају да већина послова које обављају припадници ове популације није повезана са њиховим претходним професионалним обукама, као и да су глуви и наглуви професионално незрелији од својих типичних вршњака услед мањка информација због искључености из комуникације са околином (Scorzelli & Reinke-Scorzelli, 1982).

Емпиријске студије у којима се истраживала професионална зрелост глувих и наглувих ученика су малобројне. Закључци ових истраживања, која су, углавном, подразумевала узорак глувих и наглувих ученика који се школују у сегрегационим условима (у специјалним школама или у специјалним одељењима редовних школа) нису сагласни. Панч и сарадници (Punch et al., 2005) указују на повезаност неколико варијабли професионалног развоја, укључујући професионалну зрелост, професионалну неодлучност, самоефикасност у доношењу професионалних одлука и сагледавање професионалних баријера. Они су утврдили да је већи број сагледаних баријера које су у вези са оштећењем слуха повезан са нижом професионалном зрелошћу глувих и наглувих ученика. У погледу повезаности пола и професионалне зрелости, у истом истраживању је утврђена значајна веза и код чујућих и код глувих и наглувих адолесцената. Уочено је да у обе групе испитаника девојчице имају остварен виши степен професионалне зрелости. Супротно од налаза ове и још неких студија које су спроведене на адолесцентима, чији су резултати указивали на значајну повезаност између пола и професионалне зрелости (Patton & Lokan, 2001; Rojewski et al., 1995), у студијама које су спровели Браун и Патон са сарадницима (Brown et al.,

2003; Patton et al., 2005) нису пронађене значајне полне разлике у професионалној зрелости адолесцената.

4. ПРОФЕСИОНАЛНА НЕОДЛУЧНОСТ

Са конструктом професионалне зрелости је уско повезана професионална неодлучност (Career Indecision- CI), коју Супер и Јордан (Super & Jordaan, 1973) сматрају њеним значајним аспектом. Поред тога што је блиско повезана са професионалном зрелошћу, професионална неодлучност се сматра и једним од њених индикатора (Levinson et al., 1998). Крид и Патон (Creed & Patton, 2003) тврде да професионална одлучност, заједно са узрастом и полом, представља најзначајнији предиктор професионалне зрелости. Ван де Вентер (Van de Venter, 2006) сматра да, што је виши ниво професионалне зрелости, већа је вероватноћа да ће процес професионалног одлучивања бити спроведен на темељу добре информисаности појединца. Брусоки са сарадницима (Brusoki et al., 1993) је утврдио да је професионална неодлучност нижа код ученика који су професионално зрелији. Ови резултати су у сагласју са налазима других истраживача (Hartman et al., 1983; Rojewski, 1994), који су потврдили да је професионална одлучност виша код средњошколаца и студената који су професионално зрелији.

Конструкт професионалне неодлучности се користи за дефинисање проблема које појединци имају у доношењу одлука везаних за професионални аспект функционисања (Slaney, 1988). Професионална неодлучност се може дефинисати као развојни конструкт који се односи на неспособност појединца да се одлучи за једну од понуђених професионалних опција (Gati & Saka, 2001; Nauta, 2011; Talib & Aun, 2009). Конкретније, то је неспособност ученика или студента да изабере будуће занимање или да се одлучи за један образовни профил на студијама. Такође, утврђено је да ученици који су неодлучни по питању сопствене професије и иначе имају тешкоћа у доношењу одлука (Hagstrom et al., 1997; Lucas & Erpperson, 1988). Чартренд и сарадници (Chartrand et al, 1994) тврде да је професионална неодлучност развојни проблем унутар процеса постизања професионалне зрелости, који је резултат недовољног увида у сопствене

могућности и недовољне информисаности о свету занимања. Ројевски (Rojewski, 1994) описује професионалну неодлучност као несигурност у погледу чињења професионалних избора којој су узрок личне карактеристике појединца. Гордон (Gordon, 1981) сматра да је професионална неодлучност последица заостајања у професионалном развоју. Према Моргану и Несу (Morgan & Ness, 2003), професионална неодлучност подразумева недовољну спремност за доношење одлука у вези са професијом и недовољну или лошу информисаност о професијама и кретањима на тржишту рада. Гинзберг и сарадници (Ginzberg et al., 1951) неодлучност сматрају одступањем у процесу професионалног одлучивања које је изазвано мањком знања, вештина, свести и способности за обављање задатака. Старика (Starica, 2012) тврди да појави и одржавању професионалне неодлучности доприносе и индивидуални и контекстуални фактори.

Повишена професионална неодлучност омета и успорава процес професионалног развоја и планирања (Betz & Vuyten, 1997; Luzzo, 1993). Уколико изостане правовремена интервенција стручног кадра, она може довести до лоших професионалних избора и озбиљно ограничити професионалне могућности ученика (Germeijs & De Boeck, 2003; Germeijs & Verchuerin, 2006; Lopez & Ann-Yi, 2006). Последично, професионална неодлучност може ограничити могућности запослења (Ng & Feldman, 2009). Према Фуаду и сарадницима (Fouad et al., 2009), она може довести и до маладаптације на радном месту, као и до незапослености.

Дајсинцер (Dysinger, 1950) професионално одлучивање види као кулминацију серије одлука. Кроз свој рад је, покушавајући да анализира процес одлучивања у професионалној сфери живота, приметио да појединци често доносе штетне одлуке, и утврдио да се процес професионалног планирања жена суштински разликује од истог процеса код мушкараца. Он сматра да постоје два основна типа неодлучности: неодлучност изазвана великим бројем алтернатива и неодлучност чији је циљ избегавање агоније одлучивања. Дајсинцер истиче да доношење одлуке отвара могућност за доживљавање неуспеха и разочарења. Последично, неодлучност сматра бежањем од обавезе посвећивања одређеној делатности. Тајлер (Tyler, 1961) сматра да су за појаву неодлучности код деце одговорни притисци, као и аспирације родитеља које не одговарају интересовањима детета. Саломони (Salomone, 1982) наглашава да се о

неодлучности може говорити тек при описивању одраслих особа старијих од 25 година, будући да млади трпе велики број унутрашњих и спољних утицаја, због којих им неодлучност може бити природно стање. Према Осипову и Фиццерадлу (Osipow & Fitzgerald, 1996), процењивање професионалне неодлучности подразумева препознавање тешкоћа које ометају процес одлучивања.

Развојно усмерени теоретичари каријере (Gottfredson, 1981; Super, 1957), сматрају да процес одлучивања за будућу професију отпочиње у основној школи, када деца развијају своја интересовања и почињу да разумевају на који начин су њихове способности повезане са различитим занимањима. Процес се, затим, наставља кроз даље школовање, па и након окончања формалног образовања, мада је значајнији корпус сазнања о професионалном одлучивању старијих адолесцената (Savickas, 1997) и омладине (Vondracek & Kawasaki, 1995), него млађих адолесцената и пре-адолесцената. Према нормативној теорији одлучивања, најбоље донесена одлука је она која највише доприноси појединцу да постигне жељени циљ (Gaffet al., 1996). Неодлучност је развојна фаза кроз коју свако може проћи у поступку одлучивања (Osipow, 1999). Нису сви људи у стању да лако доносе професионалне одлуке; пре него што се одлуче за одређену професију многи искусе епизоде неодлучности (Fouad, 1994; Tinsley, 1992). Иако су неки млади у стању да одлучују лако и без оптерећења, већина се у одлучивању суочава са тешкоћама, а многи имају потребу и за професионалном помоћи. Због тога се једним од најзначајнијих циљева професионалног саветовања сматра унапређење способности професионалног одлучивања клијената путем помагања у превазилажењу тешкоћа које се током тог процеса могу јавити (Gaff et al., 1996). Препознавање појединачних тешкоћа које спречавају појединца да ефикасно одлучује је значајна етапа у пружању неопходне помоћи. Розентал и Пајлот (Rosenthal & Pilot, 1988) истичу да је доношење професионалних одлука од велике важности за живот појединца будући да рад свакоме представља значајан животни ослонац јер обезбеђује зараду, дом, сигурност, пријатеље, познанства и квалитетно провођење слободног времена. Утврђивање нивоа професионалне неодлучности ученика је веома значајно за процес професионалне оријентације.

Патон и Крид (Patton & Creed, 2001) напомињу да је, иако се може појавити у било којем тренутку професионалног живота, професионална неодлучност

посебно карактеристична за транзиционе периоде; она за младе у том периоду представља посебан изазов. Одлуке које се донесу током периода транзиција су значајне и за појединца и за заједницу. Слика о себи код младих је изложена турбуленцијама будући да су суочени са различитим изазовима које морају да превазиђу да би постали независни грађани. Хартунг и сарадници (Hartung et al., 2005) сматрају да су нижи разреди средње школе период када ученици почињу да активно истражују сопствена интересовања и склоности, развијају професионалне аспирације и постављају циљеве у складу са сопственим капацитетима и могућностима запослења. Професионална неодлучност је очекивано искуство у том развојном периоду; може се мењати у зависности од разних ситуационих фактора (Osipow, 1999), а отклања се помоћу одговарајућих интервенција које подразумевају омогућавање приступа информацијама у вези са различитим професијама и помоћ при дефинисању професионалних циљева (Gordon, 1981).

Процес одлучивања има следеће карактеристике: подразумева појединца који треба да се одлучи за једну од алтернатива, при чему је неопходно да обрати пажњу на многе аспекте и особености сваке од њих приликом поређења и процењивања најбоље опције (Gaff et al., 1996). Поред ових заједничких карактеристика процеса одлучивања, професионално одлучивање има и посебна обележја. Прво, број потенцијалних алтернатива је често веома велики- подразумева десетине, па чак и стотине могућих избора. Друго, у вези сваке од алтернатива је доступан велики број различитих информација, које је неопходно прикупити и анализирати. Треће, велики број аспеката (нпр. трајање оспособљавања, образовни ниво, врста упућености на друге раднике) је потребно сагледати у односу на сопствене аспирације. Четврто, доношење професионалних одлука је углавном иреверзибилног карактера, а колебљивост може значајно отежати и успорити овај процес (Gati, 1990; Gelatt, 1989). Ђанакос (Gianakos, 1999) је сагласан са овим тврдњама и сматра да се неодлучност појављује код приближно 50% ученика, што није изненађујуће с обзиром на број доступних образовних и професионалних опција, као и потребу за њиховим сагледавањем у односу на личне потребе, вредности и циљеве. Такође, он истиче да одлучивање о избору занимања по правилу има дуготрајне последице јер усмерава ученика ка конкретној професији, што подразумева дуг период школовања и обучавања који претходи

запошљавању. Стога, Ђанакос закључује да се професионална неодлучност може сматрати нормалном појавом код младих људи у процесу доношења одлука у вези са професијом.

Професионално одлучном се може сматрати особа која је свесна потребе за одлучивањем и вољна и способна да донесе исправну професионалну одлуку. Ипак, с обзиром на сложеност процеса професионалног одлучивања, велики број људи је далеко од овог описа. Гаф и сарадници (Gaff et al., 1996) истичу да проблеми са којима се појединци суочавају приликом професионалног одлучивања, уколико се не реше на време, могу довести до два очекивана исхода: до немогућности доношења одлуке и до доношења погрешне одлуке, и да препознавање ових проблема представља неопходно полазиште за рад са особама које имају тешкоће у професионалном одлучивању. Краус и Хуџи (Kraus & Hughey, 1999) наглашавају да је потребно да се током васпитно- образовног процеса код ученика развија способност одлучивања, јер ће им она бити неопходна приликом припреме за транзицију ка даљем школовању или запослењу. Гринхаус (Greenhaus, 2003) је сагласан са ставом да је професионалну неодлучност потребно што раније превазићи јер би у супротном могла представљати проблем током читавог професионалног живота. Крајтс (Crities, 1981) сматра да је професионална неодлучност повезана са неспособношћу особе да се посвети конкретном смеру деловања који би требало да води припреми за избор занимања. Он напомиње да би се ова врста неодлучности пре могла сматрати варијаблом него конструктом, и предлаже њено превазилажење путем мењања услова који утичу на доношења одлука - претежно пружањем додатних информација, подстицањем иницијативе и пружањем могућности избора.

Професионална неодлучност је повезана са бројним личним карактеристикама (Patton & Creed, 2001), а корелира и са многим варијаблама које су у вези са професионалном сфером, као што су: професионална зрелост (Brusoki et al., 1993; Fuqua et al., 1988; Hartman et al., 1983; Rojewski, 1994), професионалне баријере (Patton et al., 2003), самоефикасност (Betz & Klein-Voyten, 1997; Betz & Luzzo, 1996; Taylor & Betz, 1983), познавање различитих занимања и сопствених врлина и мана (Gati & Saka, 2001), ирационална убеђења и страх од неуспеха (Taylor, 1982), самопоштовање (Creed et al., 2004), професионални идентитет

(Tokar et al., 2003), перфекционизам, страх од посвећивања (Leong & Chervinko, 1996), песимизам (Saka & Gati, 2007). Већина налаза подржава претпоставку да су неодлучни ученици анксиознији, зависнији, имају екстерни локус контроле и ниже самопоштовање од одлучнијих ученика. Зибел (Ziebell, 2010) сматра да су фактори као што су професионална зрелост, проактивност и професионално истраживање у позитивној повезаности са ефикасношћу професионалног одлучивања адолесцената. Стејли (Staley, 1996) је установио да је неодлучност у доношењу одлука у вези са професијом у позитивној корелацији са страхом од неуспеха, и у негативној корелацији са самопоштовањем. Утврђена је и повезаност професионалне неодлучности и самопоштовања и неуротицизам (Bacanli, 2006; Ng & Feldman, 2009), као и анксиозности, спољашњег локуса контроле, интровертности и слабог самопоуздања (Cellini & Kantorowski, 1984; Fuqua & Hartman, 1983; Kimes & Troth, 1974; Newman et al., 1990; Taylor, 1982; Wigent, 1974...). Вондрачек и сарадници (Vondracek et al, 1995-6) сматрају да је повезана са статусом личности и са разликама између полова. Тејлор и Помпа (Taylor & Porma, 1990) су утврдили да је самоефикасност у професионалном одлучивању варијабла која може значајно допринети предвиђању појаве професионалне неодлучности, са чиме су сагласни и Беџ и Војтен (Betz & Voyten, 1997), као и Гвај са сарадницима (Guaay et al., 2003), који су, на основу резултата својих истраживања, препознали самоефикасност у професионалном одлучивању као најјачи предиктор професионалне неодлучности. Аутори претпостављају да је самоефикасност узрочно повезана са професионалном неодлучношћу и да би промене у самоефикасности изазвале промене у професионалној неодлучности. Прецизније, што је развијенија самоефикасност, мања је заступљеност неодлучности. Ипак, супротно овој антиципацији, резултати истраживања из 2006. године (Creed et al.) у којем је учествовало 223 ученика осмог разреда оба пола, указују да промене у погледу самоефикасности у доношењу професионалних одлука нису повезане са променама у професионалној неодлучности током времена, и обратно. У студији из 2000. године (Saunders et al), испитивала се повезаност професионалног идентитета, стања анксиозности, локуса контроле и апатије у погледу професионалног живота; аутори су закључили да апатичност у комбинацији са slabим професионалним идентитетом доводи до високе професионалне

неодлучности. Холанд и сарадници (Holland et al., 1980-b) су утврдили да особе које су наклонене професијама конвенционалног и реалистичног типа остварују нижа постигнућа на тесту професионалне одлучности, на основу чега закључују да су ове особе мање ефикасне приликом доношења одлука од оних који преферирају занимања друштвеног типа, које су, према Холанду (Holland, 1973), продорнијег карактера, што им олакшава доношење одлука.

Професионална неодлучност је снажно повезана са узрастом; карактеристична је за средњошколски и студентски узраст, а истраживачи наглашавају да се не може у потпуности искључити њено присуство и на основношколском узрасту (Hartung et al. 2005). У погледу повезаности пола и професионалног одлучивања, постоје емпиријске потврде да нема значајних полних разлика у ефикасности у доношењу професионалних одлука, генералној неодлучности и професионалној неодлучности (Bergeron & Romano, 1994; Salami, 2001), што указује да посебне карактеристике и понашања која су важна за ефикасно професионално одлучивање нису полно условљена. Ипак, резултати истраживања других истраживача (Agyropoulou & Sidiropoulou-Dimakakou, 2006; Betz & Taylor, 2000) указују да полне разлике имају значајан утицај на способност професионалног одлучивања. Ренотра (Ranhotra, 1996) је, на основу резултата свог истраживања, закључио да су девојчице професионално одлучније од дечака. У истраживању Ројевског и Хила (Rojewski & Hill, 1998) се показало да дечаци испољавају већу неодлучност од девојчица. Супротно овоме, резултати студије Патона и Крида (Patton & Creed, 2001) указују да су девојчице неодлучније у доношењу одлука у вези са професијом. Неуједначеност у налазима студија отежава доношење коначних закључака у вези са специфичним обрасцима када се разматра професионална неодлучност девојчица и дечака.

4.1. Професионална неодлучност особа са ометеношћу

Поред тога што често заостају у погледу професионалног развоја, евидентно је и да су ученици са ометеношћу мање спремни од типичних вршњака да приступају постсекундарном образовању и похађају напредне стручне курсеве (Bolton, 1975; Humes & Hosenshil, 1984; Ochs & Roessler, 2004; Osipow, 1976; Roe,

1956). Конте (Conte, 1983) истиче да појединци са ометеношћу имају ограничене могућности за професионални развој, а Строммер и сарадници (Strohmer et al., 1984) наглашавају да управо ове ограничене могућности доводе до појаве професионалне неодлучности. Мурџ (Murray, 2003) је уочио да ученици са ометеношћу теже подносе транзицију из средње школе ка постекундарном образовању или ка запослењу од својих типичних вршњака. Ројевски (Rojewski, 1993) сматра да су ученици са ометеношћу, услед недовољне професионалне информисаности, значајно мање способни да поставе реалне професионалне циљеве и да се одреде за одговарајуће занимање које је у складу са њиховом ометеношћу, што неминовно доводи до појаве професионалне неодлучности. Лузо и сарадници (Luzzo et al., 1999) сматрају да ученике са ометеношћу карактеришу уверења и ставови у погледу професионалног одлучивања који ометају њихов професионални развој. Аутори примећују да ови ученици имају слабо поверење у могућности да сопственим одлукама утичу на будући професионални живот, а честа грешка коју праве родитељи и наставници подразумева презаштићивање ученика са ометеношћу у циљу спречавања неуспеха и разочарења, када процене да су њихове способности одлучивања недовољно развијене. Такође, ови ученици углавном нису вољни да улажу напор у овладавање способностима које су им неопходне за професионално истраживање и одлучивање. Ош и Роеслер (Ochs & Roessler, 2001) су, на основу резултата свог истраживања, закључили да су ученици који имају тешкоће у учењу имали значајно слабије развијене способности одлучивања. Камингс и сарадници (Cummins et al., 2000) сматрају да одлучивање представља веома комплексан процес којем ученици са ометеношћу често нису дорасли. Хумс и Хохеншил (Humes & Hohenshil, 1984) истичу да ученици са ометеношћу имају или нереално високе или превише ниске професионалне аспирације, недовољно искуства у социјалним ситуацијама, као и слабе изгледе за остваривање радног искуства за време школовања, што негативно утиче на развој њихове способности одлучивања.

У последњих 25 година спроведено је доста студија које су истраживале професионалну неодлучност типичних ученика (Coso, 2000). Ипак, испитивање ове појаве у популацији ученика са ометеношћу је истраживачки запостављена тема.

Конте (Conte, 1983) истиче да је литература из области професионалног развоја посебно дефицијентна у погледу експерименталних студија и теоријских чланака који су усмерени на особе са ометеностима које су настале пре почетка професионалног обучавања. Резултати истраживања у којем су учествовали ученици са ометеношћу указују да они испољавају већу професионалну неодлучност него типични вршњаци (Biller, 1988; Fafard & Haubrich, 1981; Hitchings et al., 1998). Студије које су проучавале професионалну неодлучност код глувих и наглувих ученика су малобројне. На основу резултата истраживања које је спровео Кинг (King, 1992), у којем је учествовало 71 глувих и наглувих ученика који се школују у сегрегационим условима и група чујућих ученика, закључено је да су обе групе испитаника испољиле приближну професионалну неодлучност. Резултати истраживања из седамдесетих година прошлог века (Kersting, 1978; Munson & Miller, 1979) су указали да се велики број глувих средњошколаца и студената не осећа спремнима за доношење одлука у вези са професијом. Шрудл (Schroedel, 1991) је утврдио да школско особље сматра да ови ученици нису довољно професионално компетентни, и да нису спремни да доносе ваљане одлуке у вези са професијом. У истраживању истог аутора, из 1992. године, 61% глувих и наглувих ученика је од стране наставника и саветника процењено као недовољно информисано у погледу разних професија, а 40% ученика сматрају несвесним сопствених способности и интересовања. Панч (Punch et al., 2004) је сагласан са резултатима овог истраживања и сматра да, иако су професионална зрелост и одлучност од круцијалне важности за избор занимања глувих и наглувих ученика, они постижу слабије резултате приликом испитивања, укључујући и нижи ниво информисаности о професијама, као и свести о сопственим способностима. Оснаживање у погледу одлучности у доношењу професионалних одлука је веома значајно за целокупан професионални развој глувих и наглувих ученика.

5. ПРОФЕСИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ

Холанд и Холанд (Holland & Holland, 1977) су професионалну неодлучност посматрали као резултат проблема у личном и професионалном идентитету, који

сматрају једнодимензионалним конструктом универзалне примене. Холанд и сарадници (Holland et al., 1980-b према Reardon & Lenz, 1999:108) дефинишу професионални идентитет као „јасну и постојану пројекцију циљева, интересовања личности и талената појединца“, и верују да непостојаност професионалног идентитета може резултирати појавом неодлучности у доношењу професионалних одлука. Сматра се да особе стабилног професионалног идентитета лакше доносе професионалне одлуке и да их карактерише високо самопоуздање (Scott & Cianni, 2008). Професионални идентитет је успостављен када појединац постигне равнотежу између сопствених циљева и могућности окружења. Развија се кроз посматрање процеса рада и идентификацију са одраслим запосленим особама, радним и друштвеним окружењем, као и усклађивањем информација са искуством. Претходно искуство у погледу различитих или појединачних послова значајно доприноси формирању професионалног идентитета (Zunker, 2002). Према налазима Лионга и Мориса (Leong & Morris, 1989), постигнућа на скали процене професионалног идентитета позитивно корелирају са професионалном зрелošћу. Аутори су закључили да, што је појединац професионално зрелији, то је интензивнија његова идентификација са сопственим професионалним циљевима.

Холанд (Holland, 1997) је чврст у убеђењу да ученици са стабилним професионалним идентитетом чешће испољавају развијене способности професионалног одлучивања. Увид у литературу која се односи на професионални развој (Ireh, 2000; Santos & Coimbra, 2000; Seibert & Kraimer, 2001) потврђује његове тврдње- може се закључити да се високи степен професионалне неодлучности јавља код ученика који имају слаб професионални идентитет. Стабилан професионални идентитет и професионална одлучност постају све значајнија питања, с обзиром на убрзани технолошки напредак, као и комплексност тржишта рада (Madaukalom, 2000). И Вондрачек и сарадници (Vondracek et al., 1995-a) су потврдили значајну повезаност статуса професионалног идентитета у адолесценцији и професионалне неодлучности. Савикас (Savickas, 1993) је установио да се особе са јаким професионалним идентитетом брже и лакше опредељују за будућу професију од особа чији је професионални идентитет слабији. Да је хронична професионална неодлучност повезана са професионалним идентитетом, указују и резултати студије у којој је

узорак чинило 126 ученика средњих школа оба пола (Conneran & Hartman, 1993), којима је потврђено да су и испитаници и испитанице који су имали проблем са хроничном професионалном неодлучношћу постижали значајно ниже резултате на скали процене професионалног идентитета од студента који су били професионално одлучни. Према Холанду и Суперу (Holland, 1997; Super, 1990), значајан сегмент развоја професионалног идентитета представљају и професионална интересовања.

Професионални идентитет представља централни конструкт професионалног развоја. Он пружа основу за дефинисање циљева и самоусмерење, прилагођавање процесу преласка из школске у радну средину, и доприноси прилагођавању на посао (Hirschi, 2011-b). Раунер и Меклин (Rauner & MacLean, 2009) су професионални идентитет дефинисали као субјективну перцепцију сопствених професионалних способности. Порфели и сарадници (Porfeli et al., 2011) истичу да професионални идентитет одражава статус и ниво личног разумевања сопственог професионалног развоја базираног на кумулативном искуству које је стечено истраживањем. Стога, може се претпоставити да особе са стабилнијим професионалним идентитетом имају јасније разумевање сопствених професионалних циљева, и да их карактерише веће самопоуздање и посвећеност сопственим професионалним изборима.

Разматрање теме професионалног идентитета се везује за теорију доживотног развоја Ерика Х. Ериксона. Према Ериксону (Erikson, 1968), развој професионалног идентитета представља кључни аспект развоја идентитета ученика. Он сматра да се професионални идентитет заснива на систему вредности, уверења и посвећености послу, и централни је аспект идентитета (као и верски и политички идентитет). Криза идентитета наступа када појединац мора да се определи за занимање којим ће се бавити у будућности. Вега и Мора (Veiga & Moura, 1999) истичу да се од деведесетих година двадесетог века уочава обновљено интересовање истраживача и теоријске и емпиријске оријентације за тему развоја професионалног идентитета, са чим је је сагласан и Јанчак (Yanchak, 2005).

Успостављање чврстог професионалног идентитета је неизбежно у процесу припреме за приступање запослењу. За формирање професионалног идентитета, веома су значајни контекстуални фактори (Bergen, 2006). Неки аутори (Hartung et

al, 2005; Super, 1990; Vondracek et al., 1999) сматрају да би развој професионалног идентитета требало посматрати искључиво у оквиру укупног контекста у којем се одвија, што подразумева утицаје чиниоца породичног и школског, као и друштвеног, економског, политичког и технолошког окружења. У контексту развоја професионалног идентитета, често су проучавани међуљудски односи унутар породице (Blustein et al., 1997; Lopez, 1989). Породична динамика се сматра веома значајним фактором развоја професионалног идентитета адолесцената (Leong & Morris, 1989). Успешност сепарације, као и емотивна приврженост породици су препознати као предиктори у процесу развоја идентитета (Grotevant & Cooper, 1988; Rice, 1990). Дечје компетенције за истраживање света и самостално одлучивање условљене су стабилним односима у породици. Налази студија из деведесетих година прошлог века (Gonçalves, 1997; Young et al., 1994) потврђују да породична окружења у којима доминирају контролишући, ригидни родитељи, делују ограничавајуће на могућности детета да упознаје и истражује своје окружење, док породице у којима су односи топлији и либералнији делују охрабрујуће и позитивно утичу на развијање дечје радозналости.

За испитивање професионалног идентитета Холанд је користио инструмент „Моја професионална ситуација“ („My Vocational Situation“ –Holland et al., 1980-a). Скала је конструисана у сврху процене професионалног идентитета и састоји се од три подске, којима се процењују професионални идентитет, професионална обавештеност и професионалне баријере, будући да су, према ауторима инструмента, проблеми у овим областима кључни за тешкоће у професионалном деловању. Резултати добијени коришћењем Холандовог инструмента у пилот истраживању (Holland et al., 1980-b), указују да је код студента и радника мушког пола испољен виши ниво професионалне сигурности, мања потреба за информацијама у вези професија и мање уочавање баријера у постизању професионалних циљева него код студенткиња и радница. Ипак, истраживачи нису навели да ли се ове разлике могу сматрати статистички значајнима. У истраживању Лукаса и сарадника (Lucas et al., 1988) у којем су учествовали студенти и запослени оба пола, истраживачи су тестирали сопствену хипотезу да ће жене постизати ниже скорове на скали процене професионалног идентитета него мушкарци, као и да ће запослени испитаници постизати боље скорове од студената. Резултати њихове

студије су указали да постоје разлике између постигнућа млађих и старијих мушкараца и жена на подскалама: *Професионални идентитет*, *Информисаност о професијама* и *Баријере* теста „My Vocational Situation“. Разлике у постигнућима су највише изражене између бруцоша и бруцошкиња.

Иако је општеприхваћено становиште да се идентитет примарно развија током адолесценције и раног одраслог доба, јасно је да се у професионалном домену његов развој наставља и након овог периода. Шарф (Sharf, 2006) истиче да је у периоду ране младости професионални идентитет непостојан, и да се изменом спољашњих или унутрашњих фактора може постићи развој другачијег професионалног идентитета. Упркос томе што развој професионалног идентитета никада не треба сматрати окончаним, већина аутора је сагласна да је значајно да адолесценти дефинишу свој професионални идентитет и развију оријентације које ће им омогућити да буду успешни у школи и на послу (Blustein, 2006; Super, 1974). Бројни истраживачи су проучавали професионални развој адолесцената и утврдили да је формирање професионалног идентитета један од најзначајнијих, централних проблема у периоду адолесценције (Goede et al., 1999; Lopez, 1989; Vondracek & Skorikov, 1997). Овај развој има значајан утицај, и под значајним је утицајем бројних аспеката живота, почевши од општег менталног здравља (Goede et al., 1999), све до многих аспеката свакодневног живота, као што је, нпр. квалитет односа са родитељима (Lopez, 1989) и прилагођеност школи (Vondracek & Skorikov, 1997). Дефинисан професионални идентитет олакшава адолесцентима укључивање у процес професионалног истраживања и основ је на којем се заснива њихова професионална будућност (Holland et al., 1980-b). Резултати бројних студија указују да се адолесценти и одрасли са стабилним професионалним идентитетом значајно боље сналазе током транзиција у професионалној сфери, као и да су ефикаснији, продуктивнији, задовољнији сопственим радом и посвећенији радним задацима (Diemer & Blustein, 2007; Gushue et al., 2006-a; Meeus et al., 1997). Ученици средње школе су у животној развојној фази када истражују и успостављају сопствени професионални идентитет (Gushue et al., 2006-a; Gushue et al., 2006-b), док, за време студирања, млади постају много сигурнији у погледу сопствених професионалних циљева, и имају мању потребу за информацијама о професијама него када су били на самом почетку студија

(McCoу, 2004). Меус и сарадници (Meeus et al., 2010) извештавају, на основу резултата њихове студије, да се код чак 63% испитаника који су у средњој или касној адолесценцији није променио статус идентитета током времена. Веома слични резултати су добијени у студијама које су проучавале развој професионалног идентитета у адолесценцији- многи адолесценти испољавају релативно стабилан професионални идентитет кроз краће периоде времена (Holland et al., 1980-b; Meeus et al., 1999; Meeus & Deković, 1995; Van Hoof, 1999). Развијенији професионални идентитет је повезан са различитим личним карактеристикама, као што су: доминантан унутрашњи локус контроле и веровање у сопствену самоефикасност, повишена савесност, екстровертност и емоционална стабилност (Betz et al., 1996; Gushue et al., 2006; Holland et al., 1993; Lounsbury et al., 2007; Robitschek & Cook, 1999; Skorikov & Vondracek, 2007). Слабије развијен професионални идентитет је повезан са карактеристикама као што су: повишена неодлучност, дисфункционалност, анксиозност и депресивност (Strauser et al., 2006; Sweeney & Schill, 1998). Фјугејт и сарадници (Fugate et al., 2004) сматрају да је професионални идентитет кључна компонента запошљавања, и да представља способност да се препознају, утврде и искористе професионалне могућности.

Јанчак (Yanchak, 2005) сматра да особе са ометеношћу често имају потешкоћа у формирању стабилног професионалног идентитета више због проблема са идентитетом уопште него због неодлучности у доношењу професионалних одлука. Стресови повезани са пословном сфером функционисања, као што су мале могућности за запослење, ометеност и значајни проблеми финансијске природе негативно утичу на развој професионалног идентитета (Goede et al., 1999). Овај негативни утицај се значајно теже одражава на популацију дечака, него на популацију девојчица. Крисп (Crisp, 1996) је, на основу истраживања у којем је узорак чинило 106 младих особа са ометеношћу, закључио да су испитаници код којих је утврђено веће самопоштовање имали и виша постигнућа при процени професионалног идентитета, док није успео да утврди повезаност између статуса професионалног идентитета и степена укључености у друштвену заједницу. Резултати истраживања из 2001. године (Ochs & Roessler) које је спроведено на узорку од 95 ученика са ометеношћу и 99

типичних ученика су указали да су, иако је обе групе карактерисао оптимистички поглед на будући професионални живот, ученици са ометеношћу ипак имали значајно нижа постигнућа на тестовима самоефикасности у професионалном одлучивању, професионалних очекивања, спремности за истраживање професионалних могућности и постојаности професионалног идентитета. Јанг и сарадници (Young et al., 2000) наводе да су глуви радници несигурнији у погледу сопствених професионалних способности од чујућих. Чак и када су у зрелим годинама, са вишегодишњим радним искуством и високим квалификацијама за свој посао, несигурност значајно утиче на њихово сагледавање сопственог професионалног идентитета. Иако је последњих година повећано интересовање за проучавање професионалног идентитета, број оваквих истраживања која укључују популацију глувих и наглувих је занемарљив и не омогућава доношење јасно утемељених закључака.

6. ПРОФЕСИОНАЛНА КОМПЕТЕНЦИЈА

Да би изабрали адекватну професију, глуви и наглуви ученици морају да сагледају сопствену професионалну компетенцију, и у односу на њу занимања која представљају реалну могућност избора (Weisel & Cinamon, 2005). Професионална компетенција је мултидимензионалан конструкт који одликује постојање, очување и унапређивање потребних знања, способности и односа према раду (Rubin et al., 2007). Према етичким стандардима, унапређивање професионалне компетенције се сматра личном одговорношћу појединца (Johnson et al., 2012). Европски оквир кључних компетенција за целоживотно учење (Recommendation 2006/962/EC) дефинише компетенције као функционално интегрисана знања и вештине неопходне да би се решио одређени проблем, као и способност за успешно и одговорно решавање проблема. Развој компетенција саставни је део процеса учења који проширује капацитете појединаца како би постигли жељене резултате: лично остварење, квалитетан живот у демократском друштву и професионално остварење.

Концепт професионалне компетенције први пут помиње Полатајко (Polatajko, 1992) и дефинише је као способност да се одговори свим захтевима

окружења кроз свакодневни рад и да се, путем њега, изгради идентитет и постигне смисленост живота. Професионална компетенција је, стога, продукт динамичке интеракције појединца и окружења, при чему су промене код појединца и у окружењу у односу међузависности. Прецизније, уколико окружење захтева промене, појединац се мења да би захтев испунио. Полатајко је предложио модел професионалне компетенције који садржи три димензије: индивидуалну, професионалну и димензију окружења, чије је границе и међусобни утицај неопходно сагледати уколико се планира процењивање нечије професионалне компетенције или интервенције у циљу њеног побољшања. Професионална компетенција се дефинише и као капацитет за одговарање на захтеве окружења, за интеракцију са околином кроз свакодневне радне окупације (Schwammle, 1996).

Компетентност је адекватност, довољност, способност за извршавање захтева окружења (Pridham & Schutz, 1985). Агенција за обучавање из Велике Британије (Sheffield, 1988) је дефинисала професионалну компетенцију као способност за извођење потребних активности које захтева одређена професија у оквиру очекиваног стандарда. Према Родману и Вилкинсону (Rodman & Wilkinson, 2006), компетенције су процењиви индикатори понашања на основу којих се може предвидети успешност у обављању одређеног посла, док Живковић (2011) под компетенцијама подразумева знања, вештине, особине личности и способности које обликују понашање особе и воде ка постизању успешности на одређеном радном месту. Елстин и Хандерт (Epstein & Hundert, 2002) сматрају да се професионална компетенција састоји од фундаменталних и функционалних елемената. На фундаменталне компетенције које подразумевају знања, становишта и вредности, надограђују се функционалне компетенције које се односе на различите вештине и способности којима сваки професионалац у послу мора да овлада. Са овим закључцима су сагласни Бауцал и Бабић (2011), који сматрају да компетентност не значи само да је неко стекао одговарајућа знања, већ и да зна када и како може да их примени, тј. да је нагласак на функционалним знањима. Развијање професионалне компетенције почиње током поступка професионалне обуке и прераста у доживотни процес (Marrelli et al., 2005; Parry, 1996).

Фридмен и сарадници (Friedman et al., 1998) професионалну компетенцију дефинишу као сталну и свесну примену комуникације, емоција, система вредности, знања и вештина у свакодневној пракси у циљу добробити појединца и заједнице у целини. Основ за развој компетенције представљају базичне способности, научна знања и морално резонување. Према њиховом мишљењу, професионална компетенција је развојна, променљива и контекстуално условљена. Шон (Schon, 1983) сматра да професионална компетенција подразумева више од фактичког стања и способности за решавање проблема путем једноставних решења; она укључује вештину решавања комплексних ситуација, превазилажење несигурности и доношење одлука на темељу малог броја информација. Компетенција је контекстуално зависна, јер подразумева однос између способности појединца и извршавања задатака које намеће окружење (Klass, 2000). Могла би се описати и као способност да се одређени задаци реше прикладно и ефикасно (Johnson et al., 2008). Кен (Kane, 1992) истиче да се професионална компетенција може процењивати само за изоловане области професионалног деловања, јер појединац може бити веома компетентан у једном професионалном подручју, а истовремено сасвим некомпетентан у неком другом. Његова компетенција се може значајно разликовати и у оквиру исте професије, уколико се процењује у односу на различите области професионалног деловања. Кен сматра да свака дефиниција професионалне компетенције мора подразумевати утицај интеракције између конкретних способности и вештина и ситуације која захтева њихову примену. Квалитетна евалуација професионалних компетенција је предмет пажње друштва у којем појединац треба да ради и привређује (McGaghie, 1991).

Проблеми у погледу професионалне компетенције су присутни на свим нивоима професионалног развоја (Huprich & Rudd, 2004), а када се тешкоће препознају, стратегије интервенција морају бити пажљиво испланиране и у складу са развојном фазом особе код које су се појавиле (Lichtenberg et al., 2007). Проблеми могу настати када појединац није завршио адекватну школу и обуку или није имао довољно прилика да стекне потребно искуство. Такође, проблеми се јављају ако није у стању да усвоји способности и вештине неопходне за одређене радне поступке, затим када не жели да прихвати прописане

професионалне стандарде, не прихвата критике, одбија да се усавршава у професионалном домену, нерадо сарађује са колегама и има лошу самоконтролу, што све неминовно негативно утиче на његово професионално функционисање (Bemak et al., 1999; Lamb et al., 1987).

Запошљавање на радним местима која не одговарају образовању глувих радника је углавном последица негативних предрасуда и нереалног сагледавања њихове професионалне компетенције од стране послодаваца, као и ниског нивоа аспирација и професионалних очекивања самих глувих. Останак на радним местима која су испод остварених квалификација глувих радника може бити узрокован њиховом потребом за познатим окружењем, тј. страхом од промене радног окружења, упркос потенцијално бољим условим рада и већом могућношћу афирмације на новом радном месту (Weisel, 1998).

6.1. Истраживања професионалне компетенције глувих и наглувих

Веома мало студија које су укључивале глуве и наглуве ученике су испитивале њихову евалуацију компетенција глувих и наглувих особа истог или супротног пола. На основу налаза канадске социометријске студије из 1995. године (Capelli et al.), истраживачи су закључили да се глуви и наглуви ученици који похађају редовну наставу у погледу сагледавања сопствених компетенција не разликују од типичних вршњака. У експерименту који је спровео Хурвиц са сарадницима (Hurwitz et al., 1997), глуви израелски испитаници су показали тенденцију да професионалне могућности глувих особа сагледавају као ниже у односу на исте могућности особа које чују, као и да лошије процењују професионалну компетенцију глувих особа него што то чине чујући испитаници. Радић-Шестић и сарадници (2012-а) сматрају да особе са вишим нивоом самопоштовања исказују виши ниво компетенција и боље развијене способности. Самим тим, ове особе показују отвореност ка новом искуству, осећају се прихватљивима и прихваћенима, и сматра се да имају способности потребне за успех у животу.

За одабир занимања је веома значајно да ли га појединац сагледава као одговарајуће или неодговарајуће за сопствени пол. Многа занимања се

стереотипно опажају као примерена искључиво за мушкарце или жене. Полне стереотипије су веома раширене и чврсто укорене у становништву. Срећом, ова појава је све мање заступљена у модерном друштву, где постаје нормално да припадници већине професија буду равномерно заступљени и мушкарци и жене. Међутим, иако закон у већини држава обезбеђује равноправно учешће припадника оба пола у различитим професијама, перцепција друштвене заједнице у великој мери остаје непромењена за одређена занимања. Тим истраживача (Robison-Awana et al.,) је 1986. године тражио од ученика средње школе да ураде упитник за процену самопоштовања; прво у своје име, а затим замишљајући да су супротног пола. Показало се да и дечаци и девојчице верују да девојчице имају ниже самопоштовање. Томе у прилог иду и многа друга истраживања чији резултати указују да су девојчице значајно склоније да сматрају како нису довољно паметне или довољно добре да би се бавиле жељеном професијом. Резултати истраживања (Betz & Hackett, 1981) које је обухватило одговоре 134 женска и 101 мушког средњошколца у вези сагледавања сопствених способности за успешно испуњавање образовних и професионалних захтева за десет традиционално „женских“ и 10 традиционално „мушких“ занимања указују да су девојчице традиционалније по питању сагледавања сопствених компетенција у односу на дечаке. За разлику од дечака, који сматрају да су подједнако способни да се баве и традиционалним и нетрадиционалним занимањима за свој пол, девојчице су поверење у сопствене компетенције исказивале само када је у питању традиционално полно детерминисана група занимања. У истраживању из 2001. године (Couch & Sigler), од 181 студенткиње и 44 студента је захтевано да кажу да ли сматрају да је свако од 105 занимања претежно маскулиног или фемининог типа. Резултати истраживања указују да је већина понуђених занимања која подразумевају управљање или новчане трансакције опажена као претежно маскулина, док су као феминина виђена занимања која се односе на пружање услуга и помоћи. Ове студије су веома значајне с обзиром да усвојене улоге могу битно да утичу планирање будућег занимања адолесцената (Niles & Goodnough, 1996). Свонсон и Лиз (Swanson & Lease, 1990) су закључили да средњошколке оцењују опште способности својих мушких вршњака бољима од сопствених, као и да дечаци сматрају да су њихове вршњакиње мање способне од њих.

Стауфер и Лонг (Stauffer & Long, 1990) су утврдили да глуви средњошколци имају значајно стереотипнији и конзервативнији однос према „мушким“ и „женским“ занимањима од вршњака који чују. Они су, на основу налаза своје студије, закључили да чујући адолесценти, посебно женског пола, имају много либералније погледе у вези са поделом на мушка и женска занимања од глувих вршњака. Аутори наглашавају да су посебно конзервативна схватања подељености мушких и женских улога карактеристика глувих мушкараца. Налази студије из 1992. године (MacLeod-Gallinger) која је укључивала 490 радно-способне, глуве особе, указују да, упркос професионалном просвећивању и модерним образовним програмима који се примењују у школама за глуве у САД, глуве жене задржавају тенденцију да полно-стереотипно сагледавају поједина занимања, што може пресудно да утиче на њихово професионално опредељење. Вот и Дејвис (Watt & Davis, 1991) истичу да глуве девојчице на специјализованим тестовима показују већи степен забринутости за сопствену будућност у односу на глуве дечаке и вршњаке који чују оба пола.

Ливковић и Либен (Lewkowicz & Liben, 1998) су сагласни са закључцима да глуве и наглуве особе више него особе које чују показују тенденцију да усвајају стереотипна виђења полова. Резултати њиховог испитивања су указали да су глуви ученици основне школе спремнији од својих типичних вршњака да похађају традиционалну, полно усмерену наставу. Истраживачи су тражили од глувих и ученика који чују узраста од 7-9 година да одреде који пол је адекватнији за бављење сваком од 15 понуђених професија, које су укључивале стереотипно мушке професије, стереотипно женске, као и полно неутралне професије. Резултати су указали да глуви ученици испољавају стереотипније ставове од ученика који чују, и да глуви дечаци имају стереотипније ставове од глувих девојчица. Насупрот овим налазима, Визел и Синемон (Weisel & Cinamon, 2005), на основу резултата свог истраживања, закључују да глуви и наглуви адолесценти, за разлику од типичних вршњака, не сматрају да се професионална компетенција глувих женских особа значајно разликује од компетенције глувих мушкараца, као и да не сматрају да су престижне професије примерене за глуве особе.

Резултати истраживања (Parasnis et al., 1996) указују да су родитељи чујућих адолесцената склонији да подстичу њихово професионално информисање

и учешће у већем опсегу професионалних активности него родитељи глувих и наглувих адолесцената. Као најзначајнији разлог оваквог понашања, аутори студије наводе комуникационе тешкоће и потенцијалне безбедносне проблеме. Глуви радије бирају занимања где је заступљенији мануелни у односу на вербални фактор и углавном имају ниже аспирације од чујућих вршњака, што може бити последица ставова родитеља који углавном сматрају да би њиховој деци више одговарала занимања која се базирају на манипулацији подацима и објектима, него занимања која захтевају учесталу комуникацију са људима. Резултати истраживања (DeCaro et al., 2001) спроведеног у Шведској на узорку од 248 глувих и чујућих одраслих особа, подељених у три групе (родитељи глувих, наставници глувих, функционери удружења глувих) указују да не постоје значајне разлике у сагледавању радних способности особа које чују и глувих особа, уколико су квалификоване за посао који треба да обављају. Испитаници су се приликом одлучивања за прикладност посла водили искључиво потребама на тржишту рада, готово потпуно занемарујући фактор слуха и говора, као и безбедносних ризика посла. Овакве резултате аутори објашњавају уређеношћу шведског друштва и значајним улагањима у социјалне и едукативне програме за глуве и наглуве особе. Визел (Weisel, 2005) указује да адолесценти који чују занимања која захтевају високу заступљеност комуникације, без обзира на њихов престиж, опажају као мање примерена за глуве и наглуве особе у односу на занимања која не подразумевају интензивну комуникацију. Више образовне аспирације типичних адолесцената, посебно код мушкараца, повезане су са њиховим бољим процењивањем професионалних компетенција глувих.

Амерички етнограф који је истраживао културу Индије (Jepson, 1991) закључио је да је очигледно веће прихватање глувих и наглувих људи у Индији и мање постојање негативних предрасуда у погледу њихових способности у поређењу са западним друштвима. За индијску културу није карактеристично постојање снажног негативног стереотипа у погледу глувих и наглувих; глувоћа се у Индији посматра као ометеност која ограничава комуникацију са чујућим особама, али не утиче на интелектуалне могућности и опште способности ометене особе. Ченг (Cheng, 1993) наглашава да многи становници Азије, укључујући и Индију, постојање ометености сматрају отплаћивањем кармичког дуга, и да и

сами глуви деле ово уверење. Убеђења овог типа су могући разлог за опште прихватање глувих од стране већинске популације, будући да се на тај начин пребацује одговорност са ометеног појединца на читаву заједницу – кармички задатак заједнице је да укључи глувог појединца у своје функционисање. Са друге стране, одговорност је појединца да докаже своју вредност и да помаже заједници која га је прихватила у складу са сопственим могућностима.

Ставови родитеља и наставника глуве деце у Индији према избору занимања глувих и чујућих су у истраживању Парасниса и сарадника (Parasnis et al, 1996-a) испитивани на примеру осам конкретних професија. Резултати овог истраживања су у сагласју са резултатима сличних истраживања спроведених у САД, Италији, Енглеској и Јужној Африци, и указују да фактор оштећења слуха селективно утиче на перципирање способности глувог појединца за бављење одређеном професијом. Аутор закључује да ови резултати сугеришу да, без обзира на разлике у доступности образовне и технолошке подршке за глуве у земљама различитог друштвено-економског статуса, ставови чујућих према избору занимања глувих особа су веома слични: предност се даје занимањима нижег друштвеног престижа, која не захтевају честу и сложену комуникацију.

Резултати студије (Parasnis, 1996-b) у којој су учествовала 53 глума испитаника, од којих 34 мушкарца и 19 жена, су указали да су глуви и наглуви испитаници свесни својих могућности, али и ограничења, што се види из налаза који потврђују да се углавном опредељују за послове који захтевају мању учесталост комуникације. Занимања која подразумевају високо образовање, уколико је заступљеност комуникације мање фреквентна, ови испитаници сматрају погодним за глуве и наглуве особе. Закључак аутора је да је доминантни критеријум одређивања подобности професије био да се бирају занимања са мањим комуникативним и аудитивним захтевима, која захтевају развијенију визуелну перцепцију. Уопштено посматрано, занимања за која је значајна прецизна и веома учестала комуникација, као и занимања која подразумевају већу изложеност повредама на раду се не сматрају адекватнима за глуве и наглуве особе. Такође, степен оштећења слуха има селективан утицај на ставове испитаника, чак и у случајевима када се ради о високо квалификованим глувим и наглувим радницима.

Резултати бројних истраживања (DeCaro et al., 1982; DeCaro et al., 2001; Parasnis et al., 1996-a) потврђују да су тешкоће у комуникацији и страх за безбедност најчешће навођени као разлози ограничавања професионалних избора глувих и наглувих ученика од стране родитеља, наставника и саветника. Занимања која подразумевају манипулацију подацима и стварима су виђена као примеренија за глуве и наглуве ученике у великом броју истраживања. Бендура (Bandura, 1986) је, на основу резултата свог истраживања, закључио да глуви и наглуви адолесценти не мисле да су за њих прикладна занимања која се сматрају високо-престижним, чак и када она подразумевају занемарљиву учесталост комуникације. Неповољна процена сопствене професионалне компетенције, као и стереотипно сагледавање полних улога у професионалном позиционирању, могу негативно утицати на избор будуће професије и тиме додатно ограничити могућности избора занимања глувих и наглувих ученика, што се може одразити на њихову конкурентност на тржишту рада, а тиме и на целокупан професионални живот.

7. ТРАНЗИЦИЈЕ У ОБРАЗОВАЊУ

Појам *транзиције* се односи на различите процесе или периоде преласка из једног стања у друго. Транзиције подразумевају комплексан процес промена кроз које пролази појединац на унутарњем и спољном плану. Оне се односе на фазе живота повезане са повећањем захтева и променама окружења као стресогеним факторима (Welzer, 1993). Транзиција представља мост између сигурности претходног и неизвесности будућег образовног или радног искуства (Will, 1984). Образовна транзиција је процес промена кроз који ученици пролазе током времена прелазећи из једне у другу фазу школовања (Fabian & Dunlop, 2002). Елдер (Elder, 1968) тврди да ће свака образовна транзиција која подразумева прелазак из једне у другу школу, а посебно у случају преласка из основне у средњу школу, представљати стресну промену за ученика.

Транзиција од основне ка средњој школи се сматра веома значајним периодом у току образовања ученика. Тај период је препознат као проблематичан за младе, јер се ученици измештају из једне, за њих сигурне средине, са потпуно познатим правилима, вредностима, рутином и структуром, у средину са

другачијим, често веома различитим правилима и вредностима (Arthur et al., 2010). Адејемо (Adeyemo, 2005), позивајући се на резултате многобројних истраживања, закључује да је транзиција из основне ка средњој школи често узрок стреса код ученика. Транзиција која подразумева прелаз из основне у средњу школу представља прекретницу у образовању, и приближно 50% ученика и њихових родитеља овај процес окончају без значајних проблема. Друга половина транзицију доживљава као веома стресогену и пуну изазова, са којима се свако носи на себи својствен начин (Griebel & Niesel, 2004).

Транзиције које се догађају у раној адолесценцији могу бити много стресније од промена која се дешавају након завршеног развоја појединца (Blyth et al., 1983). Оне коинцидирају са периодом настанка значајних хормоналних турбуленција, који и сам може бити стресан у животу ученика. Приликом преласка из основне у средњу школу, ученици су принуђени да успостављају контакте са новим вршњацима, што је посебно важно с обзиром на значајност вршњачких релација у том периоду живота (Eccles et al., 1998). Такође, суочавају се са великим бројем изазова у погледу нових образовних стандарда који захтевају тежи и преданији рад (Collins & Harison, 1998; Mizielle, 1995). У извештају *Suffolk Education Department* из 1997. године, наводи се да се опадања образовних постигнућа догађају код ученика без обзира на њихове године живота у тренутку одвијања транзиције.

Транзиција из основне ка средњој школи се сматра периодом окончавања детињства и почетка адолесценције. Ученици се приликом ступања у средњу школу суочавају са атмосфером у којој повољни друштвени односи представљају неопходан услов за успех. Испољавање агресивности и антисоцијалног понашања у школама представља константан и веома видљив проблем, посебно у периоду транзиције из основне ка средњој школи (National Center for Educational Statistics, 1995). Резултати истраживања из 2013. године (Zeedyk et al.), спроведеног на узорку од 472 ученика основних и средњих школа и њихових наставника и родитеља, указују да је у свим испитиваним групама најприсутнији страх од малтретирања од стране вршњака у новој средини, затим несналажења у новом образовном контексту, повећаних образовних захтева и одбацивања од стране нове вршњачке групе. Зато је током прве године средње школе неопходно

пружити подстицај ученицима како би се мотивисали за наставак школовања и како би интензивирали навике учења (Hargreaves & Galton, 2002).

Изазови с којима се сусрећу младе особе у процесу транзиције одвијају се на индивидуалном нивоу (идентитет, емоције, способности), нивоу социјалних интеракција (престанак старих и формирање нових односа, успостављање друштвених улога, утврђивање статуса) и нивоу животне средине (ново окружење, наставни планови и програми, нова искуства у учењу) (Griebel & Berwanger, 2006. према Радић-Шестић и Милановић, 2012-д). Дувен и Аделсон (Douván & Adelson, 1966) и Симонс и сарадници (Simmons et al., 1973) су, на основу резултата својих истраживања, утврдили да веће промене у социјалним односима доживљавају девојчице него дечаци. Ипак, прилагођавање на ново школско окружење углавном представља краткотрајан процес, који у већини случајева не оставља последице на школски успех и друштвене односе ученика. Успешно спроведена транзиција подразумева да ће се ученик добро осећати и да ће имати користи од преласка у нову школску средину. Он ће, према томе, бити мотивисан, а не уплашен због нових изазова (Sirsch, 2000).

Транзиције представљају значајан део свачијег живота. Са сваком променом друштвене улоге, формалних односа, пребивалишта, школе или радног места, појединац је принуђен да се прилагоди новонасталој ситуацији, што неминовно узрокује појаву мањег или већег стреса. Транзиције представљају посебно стресне периоде за глуве и наглуве, као и за друге особе са ометеношћу (Bullis et al., 1995). Особе са ометеношћу припадају посебно рањивој категорији с обзиром на заступљеност предрасуда и генералну општу неинформисаност о њиховим могућностима. Транзиција за глуве и наглуве ученике представља комплексан процес који подразумева различите чиниоце њихових живота, укључујући породично и школско окружење, као и друштвену заједницу (Bullis & Egelston-Dodd, 1990). У области професионалне рехабилитације, транзиција представља процес преузимања нових животних улога и измену постојећих улога младих особа са ометеношћу, али и њихових породица (Clark, 2007. према Радић-Шестић и Милановић-Доброта, 2012-д; Gligorović i Radić Šestić, 2011). Налази студија потврђују да родитељи имају велику улогу у транзиционом процесу ученика са ометеношћу (Test et al., 2009; Wagner et al., 2012). Успешност

транзиције значајно зависи од указане подршке родитеља и наставног и ваннаставног особља у процесу професионалног усмеравања и одлучивања (Sinclair & Christenson, 1992; Will, 1984). Синклер и Кристенсон (Sinclair & Christenson, 1992) наглашавају да се у налазима разних студија укљученост породице доследно истиче као чинилац који позитивно утиче на процес транзиције младих глувих особа. С обзиром да подршка и охрабрење породице могу бити главни чинилац успеха транзиције глувих ученика, родитељи морају да се информишу о транзиционом процесу, да препознају сопствену улогу, и да активно учествују у њему (Szymanski et al., 1992). Исправно коришћење и усмеравање потенцијала и мотивације глувих ученика зависи и од способности наставника да изабере и примени оптималне методе у намери да ови ученици постигну подједнако квалитетне резултате као и њихови чујући вршњаци (Richardson et al., 2010), и да испуне образовне и професионалне циљеве (Couners et al., 1998). Непознато окружење, поготово у случајевима када је средња школа значајно већа од основне, може обесхрабрити ученике у погледу успостављања односа са вршњацима и наставним особљем и негативно утицати на њихова образовна постигнућа, што је нарочито изражено у популацији ученика са ометеношћу (Wagner et al., 2004).

Постојање ометености у великој мери отежава транзиције, због чега је потребно правовремено омогућити квалитетну координацију и планирање овог процеса. Налази демографских студија указују да приближно једна трећина глувих и наглувих ученика има додатне тешкоће које отежавају образовање, поред глувоће (Schroedel, 1992). Присуство додатних поремећаја и комплексност транзиционог планирања за глуве и наглуве ученике мора бити препозната од стране наставника и других надлежних инстанци. Потребне вештине за успех у послу или школовању након средњег образовања развијају се годинама, па је неопходно да транзициона планирања почну што раније (Cheong & Yahya, 2013).

Многи глуви и наглуви ученици имају ограничена радна и животна искуства, што се негативно одражава на њихову информисаност, као и способност одлучивања и избора занимања. Овај искуствени дефицит може довести до ограничених и стереотипних професионалних аспирација (Schroedel, 1992). Учестала је и појава да, на адолесцентском узрасту, особе са ометеношћу имају

нереална очекивања у вези посла, непримерене циљеве у вези каријере и немају свест о томе како лични појединачни потенцијали и ограничења утичу на њихов образовни, друштвени и професионални живот. Средњошколско образовање у специјалним школама ученицима са ометеношћу омогућава стицање знања, савладавање вештина, успостављање присних односа са вршњацима, а често и контакте са могућим послодавцима који им могу бити од пресудног значаја у будућем професионалном животу. Ипак, ученици који заврше специјалну школу могу имати тешкоћа у виду ограничених могућности приликом запослења или наставка школовања (Gaylord et al., 2004). Иако резултати истраживања углавном указују да млади са ометеношћу исказују значајно нижа очекивања у погледу професионалне будућности него њихови типични вршњаци, изузетак представљају глуви и наглуви ученици чија су професионална очекивања једнака очекивањима припадника опште популације (Garberoglio et al., 2014; Wagner et al., 2007).

Транзиције или прекретнице су неминовне у животу сваке особе, а могу бити вертикалне и хоризонталне. Вертикалне транзиције се односе на ситуације које су непосредно повезане са развојем, па су самим тим већином природне и очекиване, као што су полазак у основну школу, прелазак из основне у средњу школу, из школе у сферу професионалног ангажовања и сл. Хоризонталну транзицију представљају промене унутар неког од периода вертикалне транзиције, које могу да буду планиране (пресељење, ступање у брак и сл.) или неочекиване (губитак запослења, незгоде, развод и сл.). Независно од правца транзиције, доживљај успеха и задовољства сопственом егзистенцијом зависи од циљева које себи постављамо и мере у којој су они остварени, па је за транзициону процену система вредности, циљева и очекивања особе суштински важно полазиште на које се надограђују области планирања мера које увећавају могућност њихове реализације током читавог живота (Clark, 2007. према Радић-Шестић и Милановић-Доброта, 2012-д; Gligorović i Radić Šestić, 2011).

Процес вертикалне транзиције, који је непосредно повезан са могућношћу усвајања и примене професионалних вештина особа са ометеношћу, подељен је на две етапе. Прва етапа транзиције је период завршавања основне школе и преласка у средњу школу (примарна транзиција), а друга фаза је завршетак професионалног оспособљавања, припрема за запошљавање и укључивање у

свет рада (секундарна транзиција). Процес примарне транзиције се састоји од фазе припреме, фазе трансфера, фазе индукције и фазе консолидације, које омогућавају ефикаснији прелазак из основне у средњу школу и организовање програма транзиције (Galton et al., 1999. према Радић-Шестић и Милановић-Доброта, 2012-д; Vlachos, 2008). У процесу примарне транзиције одвија се прва фаза професионалне рехабилитације која се назива професионална оријентација (Радић-Шестић и Милановић-Доброта, 2012-д).

Транзиције од школе ка послу, даљем школовању или самосталном животу постављају велики број изазова пред глуве и наглуве ученике. Иако се и њихови чујући вршњаци суочавају са транзицијама, за глуве ученике оне често представљају напуштање специјалне школе и читавог система који је осмишљен да би им пружао подршку, и прелазак у неподржавајућу, компететивну радну средину (Schroedel, 1992). Успешна транзиција из школске у радну средину остварује се кроз координирани скуп активности које подразумевају професионално усмеравање, оспособљавање, усавршавање, интегрисано запошљавање, целоживотно образовање и стицање свакодневних животних вештина (Whetstone & Browning, 2002. према Радић-Шестић и Милановић-Доброта, 2012-д).

8. ПРОФЕСИОНАЛНА ОРИЈЕНТАЦИЈА

У савременом друштву, избор занимања представља важно питање које у великој мери утиче и на друге аспекте живота појединца. Професионална оријентација (професионално усмеравање) представља пружање помоћи појединцу при избору занимања у складу са његовим способностима, природом занимања и друштвеним потребама. Професионална оријентација тежи да интерес појединца (најбоље могуће прилагођавање одабраном занимању, задовољство и успех у раду) усклади са интересима друштва: максималним и оптималним радним учинком, мањом флукуацијом радне снаге, смањењем несрећа у вези са радом и професионалних обољења, бољим међуљудским односима и рационалнијим задовољавањем друштвених потреба за кадровима (Krlježa, 1967). Најзначајнији циљ и сврха професионалне оријентације је помоћ детету, омладинцу или одраслом да разуме своје жеље и потребе, као и своје окружење.

Она треба да помогне појединцу да се прилагоди на садашњу ситуацију, али и да планира своју будућност у складу са способностима, интересовањима и друштвеним потребама (Hamin & Erickson, 1970. према Thressiakutty & Govinda Rao, 2001).

Према дефиницији америчког националног удружења за професионалну оријентацију из 1937. године (*National Vocational Guidance Association* према Thressiakutty & Govinda Rao, 2001), професионална оријентација је процес помагања појединцу да изабере занимање, обучи се за њега, запосли и напредује у послу. Дефиниција професионалне оријентације која се може пронаћи у Психолошком речнику (Крстић, 1988) презицира да је то усмеравање претежно младих људи на основу психолошког испитивања ка одређеним занимањима, тј. струкама. Требјешанин (2001) професионалну оријентацију описује као сложен поступак при избору занимања чији је циљ да појединца, на основу систематског и детаљног проучавања његових психофизичких способности и особина личности, усмери у ону групу занимања у којима би, врло вероватно, имао највише успеха и задовољства у раду. Комериц и Керау (Komađaj & Karaу, 2005) професионалном оријентацијом сматрају процес развоја и прихватања слике о себи и своје улоге у пословном свету, који је усмерен на откривање и прецизирање сопствених радних капацитета, као и боље разумевање и прихватање жеља и могућности. Према Бранчићу и Тарбуку (Brančić & Tarbuk, 1974), професионална оријентација представља комплексну и систематску делатност пружања помоћи појединцу у решавању проблема који су у вези са његовим избором занимања и даљим професионалним развојем. Она своју сврху налази и у професионалном праћењу радника ради стабилизовања у запослењу, даљем усавршавању и напредовању унутар већ одабраног занимања. Према Кочхеру (Kochhar, 2000), сврха професионалне оријентације је да пружањем помоћи појединцу да изабере адекватно занимање помогне друштвени напредак заједнице, да спречи незадовољство послом радника и неуспешност прилагођавања на радно место, и да осигура најбољу употребу менталних и физичких капацитета радника. Најзначајнији задатак правилно заснованог програма професионалне оријентације је усмерен ка помоћи појединцу да изабере занимање које му највише одговара.

Организован програм професионалне оријентације помаже ученицима да донесу разумну и мудру одлуку у вези са избором будућег занимања (Bullis et al., 1995), стога је коректно професионално усмеравање задатак који захтева не само наставна, већ и знања друштвено-економских односа. Професионална оријентација се може сматрати процесом усмеравања жеља и тежњи према друштвено вредним циљевима; она пружа помоћ у решавању личних потешкоћа у адаптацији на друштвене односе, као и у решавању недоумица у вези с избором школе и занимања (Potkonjak i Šimleša, 1989). Програми професионалне оријентације су динамички и засновани на објективној и диференцијалној опсервацији (Andrejević, 1992, према Radić-Šestić i Žigić, 2005; Myklebust, 1964). Чукић (2004) сматра да се дугорочно обезбеђивање људи са потребним структурама способности за поједина занимања или поједине групе послова, у одређеним земљама или регионима, постиже ако се пре почетка средњег или пре почетка вишег, односно високог образовања примени професионална оријентација. Овај метод је заснован на претходним психометријским истраживањима валидности појединих психолошких тестова за прогнозирање успешности у појединим занимањима. Он, као и у случају професионалне селекције, поред тестова способности може укључивати и одговарајуће тестове знања, обавештености и интересовања, а по правилу подразумева и тестове за испитивање особина личности важних за успех у појединим занимањима.

Приликом одређивања значења термина професионалне оријентације, разликујемо професионалну оријентацију у ужем и ширем смислу. Професионална оријентација у ужем смислу се односи на давање савета од стране стручњака у погледу избора будуће школе или занимања непосредно пре доношења коначне одлуке. У ширем смислу, професионална оријентација подразумева дуготрајан, вишегодишњи поступак праћења и анализирања капацитета кандидата и његово усмеравање ка одговарајућој професији или групи професија (Andrejević, 1992). Она подразумева укупност свих дисциплина и струка које могу бити у служби животног успеха ученика, јер се данас сматра превазиђеним држати се неке аутономне струке/науке која би могла објаснити све (Pastuović, 1999). У професионалну оријентацију убрајају се и: конкретна припрема за занимање, радна искуства, праксе, мере општег стручног образовања,

понуде конкретне помоћи у одлучивању, као и пружање помоћи која води ка успешном прелазу у пословну сферу, односно опредељењу за стручно образовање (Recommendation 2006/962/EC). Професионална оријентација се не завршава након што се кандидат определи за одређену професију, већ се праћење кандидата наставља и када ступи у радну средину; она не служи само пружању помоћи у вези са избором занимања, већ се помоћ пружа и на послу, као и у погледу професионалне преквалификације која често постаје неизбежна услед промена у занимањима или условима рада.

Полазећи од претпоставке да свака особа има одређене индивидуалне карактеристике које је чине у мањој или већој мери погодном за различита занимања, и узимајући у обзир друга научна сазнања, Бујас (1964) предлаже четири основне поставке кључне за професионалну оријентацију и селекцију:

- људи се разликују по својим психофизичким особинама и склоностима;
- различита занимања постављају различите захтеве пред раднике;
- индивидуалне особине и способности радника корисне у једном занимању често се разликују од особина и способности потребних у другом занимању;
- неуспешност у једном одређеном занимању не значи генералну професионалну неспособност.

Технички и технолошки напредак и прилике које омогућавају нове технологије доводе до промена на тржишту рада које образовни планови у школама најчешће нису у стању да прате, па долази до великог размимоилажења између припреме у школи за неки посао и захтева тог посла (Хасанбеговић и сар., 2013). Чињеница је да сложеност света занимања сразмерно расте са све већим могућностима за формално и неформално образовање и обучавање. У односу на не тако давни период, млади данас имају шири спектар могућности за стицање образовања. Истовремено, данас се суочавају са тежим захтевима, већом конкуренцијом и сложенијим потребама тржишта рада (Recommendation 2006/962/EC). Савремени услови живота намећу потребу за константним стручним усавршавањем и информисањем, будући да је флукуација на тржишту рада веома заступљена. Последично, професионална оријентација прераста у

дуготрајан процес, који за циљ има оспособљавање појединца за избор занимања и сналажење на тржишту рада. Сада, уместо једног циља који важи једном заувек, имамо ситуацију у којој се све креће, тако да динамичка оријентација смењује ситуацију која је представљала само припрему за нешто што се сматрало познатим условима (Recommendation 2006/962/EC).

8.1. Развој професионалне оријентације

Због развоја индустрије, у САД и Немачкој се почетком двадесетог века појавило појачано интересовање за повећање продуктивности рада. Индустријска предузећа оснивала су лабораторије и биро (први је основан у Бостону, 1908) у којима су психолози вршили селекцију најспособнијих радника за одређени посао на основу психолошког испитивања способности. За време и након Првог светског рата, ове службе су се развиле и у другим европским државама. После Првог светског рата оснивају се и установе за индивидуалну професионалну оријентацију. Све до 1945. године, професионална оријентација је подразумевала искључиво запошљавање радника на послове који су у складу са њиховим способностима. Једино што је било потребно познавати су, у овом случају, биле могућности радника и захтеви радног места. Након 1945. године, концепт професионалне оријентација пролази кроз динамичне промене. Установљено је да на избор занимања често утичу многи фактори који су повезани са физичким и психичким здрављем појединца, као и проблеми у његовом друштвеном функционисању, затим лични систем вредности, породични статус и материјално стање (Kochhar, 2000). Закључено је да није довољно ослањати се само на личне карактеристике радника и захтеве радног места при избору занимања, већ је неопходно уважити и многобројне друге околности, који могу у великој мери утицати на успех у будућој професији.

У Србији је прва служба за професионалну оријентацију основана 1929. године, у оквиру Централног хигијенског завода у Београду, са делатношћу усмереној ка психолошким и здравственим испитивањима ученика пре њиховог укључивања у привреду. До почетка Другог светског рата отворено је неколико установа овог типа у Београду, које су свој рад, са мањим или већим прекидима,

наставиле и током рата, а након што је 1951. године основано Саветовалиште за избор занимања, служба професионалне оријентације у Србији почиње свој снажнији развој. Први организатори ових служби биле су социјалне, здравствене и просветне установе, а накнадно су ту улогу преузели републички заводи за запошљавање радника. 1956. године основано је Југословенско удружење за професионалну оријентацију, које је било члан *AIOP* - Интернационалног удружења за професионалну оријентацију (Krlježa, 1967).

Законом о основном образовању и васпитању (Службени гласник РС, број 55., јуни, 2013), школе у Србији обавезују се да програм професионалне оријентације уврсте као саставни део школског програма. Чланом 43. је предвиђено да основна школа у сарадњи са установама за професионалну оријентацију помаже родитељима, односно старатељима и ученицима, у избору средње школе и занимања, према склоностима и способностима ученика, прати њихов развој и информише их о природи и условима рада појединих занимања. Ради праћења индивидуалних склоности ученика и пружања помоћи ученицима и њиховим родитељима, односно старатељима у избору средње школе и занимања, школа формира тим за професионалну оријентацију у чијем су саставу наставници и стручни сарадници. Тимови за професионалну оријентацију у свакој школи имају изазов да креирају програм професионалне оријентације који код ученика развија кључне компетенције: знања, вештине, ставове и вредности, које резултују способношћу ученика да компетенције које су стекли кроз програм примене у сналажењу у различитим ситуацијама и решавању различитих проблема (Ostojić i dr., 2014).

Истицање значаја професионалне оријентације и перманентног образовања у складу са UNESCO одредбама и смерницама посебно је значајно за жене и особе са ометеношћу, у циљу недискриминације било које популације, мањине или групе људи у остваривању права на једнако учешће у образовном и радном систему (Conger, 1997. према Šestić i Žigić, 2005; UNESCO, 2000; Wisser, 1996). Професионална оријентација као друштвена и стручна активност остварила је значајне резултате и дала завидан допринос успешнијем остваривању политике економског и друштвеног развоја, потпунијем развоју личности и решавању кадровских проблема уопште (Јоксимовић и Јоксимовић, 2007).

8.2. Фазе професионалне оријентације

Школска оријентација подразумева усмеравање ученика приликом избора школе или области стручног оспособљавања у складу са његовим способностима и склоностима. У извршавању овог задатка наставницима помажу психолози и стручњаци службе професионалне оријентације (Бојанин и сар., 1999). Фазе професионалне оријентације су: професионално информисање, професионално саветовање и праћење кандидата у школи и на радном месту (Андрејевић, 1992). Припремна фаза, односно професионално информисање, врши се претежно у школама и/или специјализованим установама и подразумева релативно дуг период. Чини је организовано пружање различитих података и обавештења младима и њиховим родитељима у вези са избором занимања и запослења (Vinski, 1969. према Радић-Шестић и Милановић-Доброта, 2012-д). Професионално информисање обухвата информисање у погледу: занимања између којих клијент може донети избор, садржаја послова, услова под којима се послови унутар занимања обично обављају, радних захтева и животног стила, могућности напредовања и запошљавања у оквиру тог занимања. Професионално информисање представља основу за доношење одлуке о професионалном избору и спроводи се путем публикација, брошура, радио и ТВ емисија, интернета, као и посетама и раду у компанијама или школама које обучавају за разна занимања. Циљ информисања је и професионално васпитање (тј. промена и успостављање интересовања, вредности, очекивања и мишљења, као и стварање радних навика потребних за будуће занимање (Andrejević, 1992). Радић-Шестић и Милановић-Доброта (2011-е) истичу да истраживања указују да је један од проблема неуспешне професионалне оријентације управо недовољна или погрешна професионална информисаност, и да је зато потребно континуирано радити на професионалном информисању, још од предшколског периода и периода основне школе, па током целог професионалног развоја, како би се развила професионална радозналост и диференцирала професионална интересовања.

Саветовање, као друга фаза процеса професионалне оријентације, подразумева пружање помоћи кандидату при доношењу коначне одлуке у погледу избора занимања, а спроводи се у специјализованим установама,

саветовалиштима или центрима за професионално оспособљавање. Ове установе примењују психодијагностичке и медикодијагностичке методе за упознавање личности, као што су: интервју, испитивање способности, систематски и контролни лекарски прегледи, испитивање особина личности методом тестирања, анкетирања и радним пробама. Поред тога, саветовалишта у свом раду користе постојећу писмену документацију о испитанику (сведочанства, ученичке досијее и различита мишљења и налазе), у контакту су са школом и са родитељима, а према потреби и са одређеним друштвеним организацијама. Саветовалишта уско сарађују са привредним и разним другим установама и организацијама у циљу добијања података о занимањима и потребама тржишта рада (Krleža, 1967).

Професионално саветовање је усмерено на помоћ кандидату да:

- упозна сопствене могућности;
- развије своје способности колико је то могуће;
- постане озбиљан и одговоран за упознавање својих квалитета као и информација о занимањима;
- што објективније процењује своје могућности и што реалније сагледава везу између тих могућности и релевантних занимања;
- пронађе одговарајуће образовање за стицање знања и вештина потребних за одабрано занимање;
- сам прати свој професионални развој и доноси одлуке које ће допринети адаптацији на рад и радне услове. (Brančić, 1974)

За правилно спровођење процеса усмеравања ученика ка одређеном занимању, неопходан је организовани, мултидисциплинарни приступ заснован на усклађеном деловању тима стручњака. На основу мишљења и информација свих чланова тима, постигнућа на теоријској и практичној настави, могућностима, способностима и жељама ученика, тим за професионалну оријентацију доноси одлуку и усмерава ученика у одређени образовни профил – занимање. Тиме се заокружује друга фаза професионалне оријентације (Радић-Шестић и Милановић-

Доброта, 2012-д). Прихватање савета није обавезно, а коначни избор зависи од слободне одлуке кандидата (Krlježa, 1967).

Трећу фазу процеса професионалне оријентације представља фаза евалуације - праћења и контроле саветованих кандидата, која обухвата период од давања и прихватања савета до коначног прилагођавања и успеха у саветованом занимању (Andrejević, 1992). Ова фаза обухвата и верификацију постављених прогноза о професионалном успеху, тако да служи и за унапређивање психодијагностичких и медикодијагностичких метода рада у професионалној оријентацији (Krlježa, 1967). Фаза праћења је уједно и завршна фаза рада на професионалној оријентацији.

8.3. Професионална оријентација особа са ометеношћу

Професионална рехабилитација је саставни део процеса рехабилитације особа са ометеношћу којој је циљ омогућавање што потпуније радне и социјалне интеграције у друштво. Она подразумева сложен процес поступака и мера предузетих у циљу оспособљавања особа са ометеношћу за одговарајуће изабрано занимање, односно посао који треба да обављају. Професионална рехабилитација представља веома важну степену у процесу њиховог оспособљавања за самосталан живот, јер је користан и продуктиван рад централна структура живота сваког човека; он му даје значење и одређује сврху. Малобројни су послови које особе са ометеношћу не могу обављати, а одговарајућим образовним процесом и радном обуком могу се оспособити да извршавају радне задатке подједнако ефикасно као и типични радници. Почетну фазу успешног професионалног оспособљавања, односно његов интегрални део, чини правилан избор занимања (Zuko i sar., 2009).

Фазе професионалне рехабилитације су: професионална оријентација, стручно оспособљавање и селективно запошљавање (Blatnik i sar., 2012). Сабол и сарадници (Sabol i sar., 1975) наглашавају да служби професионалне оријентације омладине са ометеношћу треба посветити посебну пажњу. У процесу професионалне оријентације особа са ометеношћу присутне су одређене специфичности у односу на професионалну оријентацију типичних особа, које

представљају последицу психо-физичких ограничења капацитета појединца. Професионална оријентација омладине са ометеношћу врло је сложен и комплексан посао који захтева тимски рад и активну сарадњу специјалиста разних струка, одабраних у односу на природу постојеће ометености (Sanji i sar., 1968).

Професионална оријентација особа са ометеношћу се дефинише као сложена стручна делатност тима стручњака различитих профила, која треба да пружи свестрану помоћ особи са ометеношћу да што је пре могуће више буде обавештена: а) о властитим радним могућностима, б) о захтевима занимања, в) о потребној стручној оспособљености, г) о конкурентности занимања, д) о економској вредности занимања, ђ) о локацији запослења, у домицилу или ван њега. (Бојанин и сар., 1999). Професионална оријентација је прва у сукцесији рада на рехабилитацији и састоји се од пет фаза: професионалног информисања и просвећивања; психолошке евалуације саме личности, процене психомоторике појединца; анализе и адаптације радног места еквивалентног могућности особе са ометеношћу; саветовања за одређену групацију занимања са јасном тенденцијом занатске или индустријске производње, и процене подобности испитиваног кандидата за одређено радно место. (Бојанин и сар, 1999).

У оквиру спровођења професионалне оријентације важну улогу имају стручне, специјализоване установе за пружање помоћи у погледу избора занимања, као што су саветовалишта, центри или одељења за професионалну оријентацију који делују самостално или у саставу завода за запошљавање. За омладину са ометеношћу овај процес обављају специјалне васпитно-образовне установе, центри за професионалну оријентацију и оспособљавање, заштитне радионице и др. (Andrejević, 1992). У тим установама приступ проблему опредељења за одређено занимање је мултидисциплинаран, јер у њима раде организоване екипе стручњака различитих специјалности. Да би мишљење тима било прогностички коректно, потребно је водити рачуна о преосталој радној способности, као и о захтевима које радно место поставља пред радника. Императивно се намеће разматрање утицаја радних операција на постојећу ометеност, због чега је неопходна сарадња с родитељима или старатељима, чије ће информације бити допуна извештајима центра (Sanji i sar., 1968). Ипак, чињеница је да стручни тим не може увек извршити оријентацију ка оном занимању за које сматра да је најприкладније за кандидата.

Разлог је што понекада постоји могућност обучавања особа са ометеношћу само за одређена занимања, а стручњаци из тима могу само закључити које је од тих занимања најприкладније. Стога, стручни тим је принуђен да се више одређује према могућностима за укључивање у процес професионалног оспособљавања него према способностима и склоностима самог кандидата. Ученик са ометеношћу ће, свакако, бити оспособљен за продуктиван рад и биће му омогућено укључивање у занимање које ће успешно обављати, али које потенцијално неће представљати највиши домет његових способности, што би, управо, требало да буде циљ професионалне оријентације (Sanji i sar., 1968).

8.4. Професионална оријентација глувих и наглувих

Професионална оријентација глувих и наглувих ученика је специфичан проблем у склопу професионалног оспособљавања и рехабилитације у целини. Она заузима значајно место у личном, друштвеном и материјалном животу глувих и наглувих. Због недостатка акустичког и вербалног фактора, они су искључени из професионалне оријентације особа које чују. Професионално усмеравање глувих и наглувих особа је неопходно спроводити изузетно пажљиво, јер неправилно спроведена професионална оријентација значи губитак времена, као и економски губитак за заједницу; такође, доводи до фрустрационих стања радника, што често има за последицу: мењање позива, смањење продуктивности, флукуацију на радном месту, конфликтне ситуације у породици и друштву, и опште незадовољство глувих и наглувих особа (Andrejević, 1992). Јурас (Juras, 1968) истиче да професионална оријентација глувих ученика треба да се спроводи према нормативима тог стручног процеса, на темељу поштовања ученика и познавања услова рада на одређеном радном месту, индивидуалних соматских и менталних способности, као и образовних квалификација, интересовања и афинитета кандидата. Такође, он сматра да треба уважавати жеље родитеља и објективне могућности за професионално оспособљавање, као и за касније професионално пласирање, односно запослење у месту где се претпоставља да би gluva особа након оспособљавања живела.

Профил интересовања појединаца има велики значај у процесу професионалне оријентације, јер је избор занимања врло важан фактор у укупном развоју независности и прилагођавања, нарочито особа оштећеног слуха. У опсежном програму професионалне оријентације битно је утврдити: менталне способности, социјалну зрелост, емотивну зрелост, језичке способности, чулне и моторне способности, правце интересовања и социјалне способности испитаника за одређена занимања. Професионалну оријентацију и усмеравање глувих и наглувих особа треба спроводити континуирано и свестрано од предшколског периода, уз максимално подстицање развоја свих потенцијалних способности, нарочито специфичних талената (Radić-Šestić, 2002). Пратећи развој детета и у складу са његовим психофизичким, интелектуалним и моторним способностима и афинитетима, омогућавамо да оно само одређује свој будући професионални пут. Битно је увек имати слуха и стручности да се препознају и максимално подстичу све способности, наравно увек у средини која ће стимулативно деловати на развој детета (Радић-Шестић, 1998).

У нашој земљи особе са ометеношћу се, углавном, професионално оспособљавају у васпитно-образовним установама по специјалном плану и програму, за ограничени број занимања, а последњих година често неприлагођеним потребама тржишта рада. Због тога, али и због предрасуда шире друштвене заједнице према њиховим радним могућностима, као и доскорашњег непостојања законских прописа, велики број се запошљавао у заштитним радионицама, а подаци о евалуацији њихове радне успешности и социјалној интеграцији готово да не постоје (Радић-Шестић и сар, 2011-а). Радић-Шестић (2003-б) истиче да број занимања за која се у нашој земљи оспособљавају глуви и наглуви има тенденцију умањивања. Студија спроведена 1972. године (Савић и сар.) показује да су се глуве и наглуве особе тада оспособљавале за 25 занимања, истраживање које је Радић-Шестић (1997) спровела на територије СР Србије потврђује да се за 25 година број занимања скоро преполовио (13), а скорија евиденција о фреквентности занимања за која се оспособљавају глуви и наглуви не постоји, мада је чињеница да је реч о малом броју занимања.

Ставовима Међународне организације рада (MOR, 1999) наглашава се да оспособљавање глувих и наглувих за рад треба спроводити према стандардима

опште популације, са могућношћу да траје и дуже, уколико је потребно. Оспособљавање треба реализовати у редовним условима, а само у изузетним случајевима у заштитним радионицама; неопходна је примена селективне професионалне оријентације под којом се подразумева оријентација особа оштећеног слуха према индивидуалним способностима и могућностима, при чему треба водити рачуна да се припадници једне групе не усмеравају само на неколико подручја рада (Radić-Šestić, 2003-b). Поред захтева занимања и свеукупних способности особа са ометеношћу, током професионалне оријентације треба водити рачуна и о потражњи тржишта рада за занимањима за која се они професионално оспособљавају.

Чињеница је да глуви и наглуви адолесценти нису довољно професионално информисани (Fitzsimmons & Butson, 1986), и да глувоћа значајно утиче на процес професионалног развоја (McHugh, 1975). Резултати истраживања из 1985. године (Chubon & Black) потврђују да глуви заостају у погледу познавања захтева различитих занимања у односу на чујуће вршњаке. Лоше организовано професионално информисање доводи до необавештености глувих ученика у погледу разних професија, што у великом броју случајева може бити узрок неуспешног избора занимања, које није у складу са могућностима или интересовањима ученика (Хасанбеговић и сар., 2013). Искуства Европе указују да још увек постоји много младих са ометеношћу који напуштају школу са неадекватним квалификацијама и вештинама (Јовановић, 1998. према Шестић, 2003-б; Jones, 1997-а). У студији из 1995. године (Gregory et al.), велики број испитиваних родитеља глуве деце се изјаснио да је процес професионалне оријентације, као и избор занимања који је саветован њиховој деци био неадекватан. Приближно четвртини (25,30%) глувих није омогућена професионална оријентација, нити у школи, нити ван ње. Друга четвртина (26,23%) глувих је прошла кроз неки облик професионалне оријентације у школи, 16% је имало ваншколски организовану професионалну оријентацију, док је само 22% глувих имало приступ континуираном и систематском професионалном информисању. Чак 47% родитеља се изјаснило да није задовољно трајањем и квалитетом професионалног оспособљавања које је пружено њиховој деци, 57,49% родитеља је било делимично задовољно, док је само 4% родитеља глуве деце било у потпуности задовољно професионалном оријентације своје деце.

9. ПРОФЕСИОНАЛНА ОЧЕКИВАЊА ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ АДОЛЕСЦЕНАТА

Зрелија представа о сопственом месту у пословном свету почиње да се исказује већ у раној адолесценцији. Адолесценција је период на преласку из дечјег у одрасло доба, када млади изграђују сопствени идентитет и када се дешавају велике промене у њиховом друштвеном функционисању. Тада се јављају нови проблеми, као што су потребе за: независношћу, друштвеним интеракцијама и разумевањем промена изазваних хормонском активношћу. За глуве и наглуве, као и за типичне адолесценте, овај период може бити прилично тежак, посебно у погледу функционисање са вршњацима, наставницима и члановима породице (Schlesinger & Meadow, 1972). Према Радић-Шестић и сарадницима (2012-б), за успешно социо-емоционално функционисање глувих и наглувих средњошколаца веома је битно успоставити што раније интеракције родитељ-дете, развити комуникацију, континуирани приступ учењу и стицање разноврсних социјалних искустава. Друштвени односи између адолесцената су веома значајни и помажу да се изгради сопствени идентитет и самопоуздање у интеракцијама са вршњацима.

Према Ериксону (1956), формирање идентитета и капацитета за интимност су најзначајнији задаци касне адолесценције. Формирање идентитета подразумева поистовећивање са групом и појединцима, укључујући родитеље, рођаке, друштвену класу, расну групу, школу и домовину (Strong et al., 1987). Када је адолесцент прихваћен од стране вршњака, представа о себи се аутоматски побољшава. Овакав однос са вршњацима пружа капацитет за емоционалну подршку и помаже у очувању самовредновања. Уколико се представа о себи код глувих и наглувих адолесцената не побољшава, и уколико се они осећају ограниченима и недовољно образованима, то ће се неминовно лоше одразити на њихово поверење у сопствене способности (Schlesinger & Meadow, 1972). На основу резултата студије која је обухватала 211 средњошколаца, Чиу (Chiu, 1990) је закључио да постоји значајна повезаност између самопоштовања ученика и постављања професионалних циљева. Новија истраживања указују да разлике у нивоу самопоштовања адолесцената са и без ометености постоје, односно, резултати су показали да је самопоштовање знатно ниже код адолесцената са ометеношћу. Аутори су ове резултате покушали да објасне тиме да услед

поремећаја, неке потешкоће или физичке аномалије, долази до нарушавања структуре тела, одступања од типичног изгледа и развоја што доводи до ниског самопоштовања и лошије слике о себи (Narimania & Mousazadeha, 2010. према Радић-Шестић и сар., 2012-а). Због осећања одбачености од стране чујућих вршњака, глуви и наглуви адолесценти често ограничавају своје социјално поље на пријатеље који имају исту врсту ометености (Schlesinger & Meadow, 1972).

Глуви и наглуви адолесценти који немају довољно развијену способност оралне комуникације могу имати великих проблема приликом избора будућег занимања, с обзиром да су им могућности запослења значајно ограничене. Бекер и Нејдлер (Becker & Nadler) су, на основу студије из 1980. године, закључили да глуви и наглуви ученици могу имати велике користи од образовања у редовним школама. То их, према њиховом мишљењу, припрема за решавање свакодневних проблема као што су: избор професије, стручно обучавање, као и многих других проблема у вези са браком, рођењем деце и породичним и друштвеним животом (Higgins & Nash, 1987). Торнбург (Thornburg, 1970) сматра да је неопходно да адолесценти развију своје интелектуалне и професионалне вештине да би се припремили за професионалну и економску независност након окончања школовања. Успех у школи утиче повољно на самопоуздање адолесцената и омогућава избор између великог броја различитих професија, док су адолесценти који су неуспешни на овом плану углавном приморани да бирају између мањег броја професија које су у категорији нископрестижних (Collins, 1978; Dentler, 1969). Резултати истраживања које је спровео Смит (Smith, 1980) указују да су адолесценти оба пола као највећи проблем на који су фокусирани наводили школу и оцене. Преокупација припремама за будуће занимање се испољила у резултатима упитника у којем су наводили каријеру као аспект свог живота у вези којег би највише волели да добију додатне информације. Ове налазе потврђују и резултати новијих студија, који указују да глуви и наглуви адолесценти често имају мањак веродостојних информација о занимањима за која би могли да се одреде и на основу којих би усмерили своја интересовања (Black & Langone, 1997; Pumpian et al., 1997).

Професионална интересовања се могу стимулисати кроз краткорочна пробна радна искуства и искуства кроз послове под надзором, која ће резултовати документацијама о склоностима и постигнућима. Информације о учениковим

омиљеним активностима, радном окружењу, емоционалним и материјалним стимулацијама и супервизији могу помоћи ученику и његовим родитељима да идентификују конгруентне краткорочне и дугорочне професионалне изборе. Такође, прецизне информације у погледу постигнућа могу помоћи ученику и његовим родитељима и наставницима у препознавању врсте обуке, радног искуства, настојања и временског оквира који ће бити неопходан да би се постигао успешан одабир и приступање професији. Баш као и други аспекти развоја глуве и наглуве омладине, професионални развој, који се сматра готово целоживотним процесом, може бити пун изазова. Пример за ову тврдњу су препреке које се могу јавити у виду негативних ставова послодаваца (Lazarus & Chinwe, 2011).

Да би утемељили професионална очекивања, адолесценти са ометеношћу морају проценити сопствену професионалну компетенцију за различита занимања (Weisel & Cinamon, 2005). Њима је често потребна помоћ приликом опредељивања за будућу професију. Глуви и наглуви ученици умеју да буду спорији у дефинисању сопствених професионалних циљева у периоду ране зрелости (Shahnasarian, 2001), а показују и нижи ниво аспирација, што има негативан утицај на њихов избор професије (Babbitt & Burbach, 1990; Benshoff et al., 1990; Jones, 1997-b; Saunders et al., 2000). Шрудл (Schroedel, 1992) је, након анализе литературе на тему професионалних очекивања глувих и наглувих, закључио да они имају релативно ниска очекивања - много су склонији од типичних вршњака да сматрају да им више одговарају послови који захтевају нижи образовни ниво. Резултати истраживања из 1968. године (Joiner et al.), у којем су испитиване професионалне аспирације 146 глувих и типичних ученика државних и приватних средњих школа, указују да могућност зараде у оквиру одређеног занимања не утиче на разлике у аспирацијама ученика, као и да 68% глувих ученика гравитира ка занимањима неквалификованог или полуквалификованог типа, док само 12% глувих ученика размишља о занимањима из образовног, економског, трговачког и производног сектора. Налази студије из 1982. године (Fattugia), указују да су глуви испитаници мање заинтересовани за занимања из области образовања и културе у односу на типичне вршњаке. Резултати бројних студија указују да већина глувих који су похађали школе интернатског типа тежи да, након матурирања, нађе запослење у оквиру неке од

професија које се сматрају непрестижним (Chubon & Black, 1985; Joiner et al., 1968; Lerman & Guilfoyle, 1970; Walker, 1982). Током 1984. и 1985. године, чак 55% перспективних глувих матураната је тежило ка запослењу на неком од радних места која се сматрају непрестижним, док се 63% њих, 18 месеци касније, заиста и запослило на таквим радним местима (Schroedel, 1987).

Глуви и наглуви адолесценти и адолесценткиње углавном имају склоности ка различитим професијама. Девојчице радије бирају занимања из области хуманитарног рада, друштвене бриге и генерално области које им омогућавају да помажу другима, као и послове у којима је нагласак на сарадњи са људима, као што су продаја и промоција производа. Најпожељнији посао за девојчице је, према истраживању Акјуне и Бјугеза (Асиња & Bugas, 2010) у којем је учествовало 100 глувих и наглувих испитаника (52 мушка и 48 женских), посао медицинске сестре, затим продавачице и келнерице. Дечаци, са друге стране, радије бирају занимања која ће им омогућити да испоље своју креативност, као што су занимања из области уметности и технике, а у великој мери и занимања из области трговине. За глуве и наглуве дечаке, према резултатима наведене студије, најпожељније занимање је продавац, затим уметник и глумац. Нажалост, ово су подручја рада која углавном захтевају развијене комуникативне вештине и способност сарадње са другим људима, што глувима и наглувима може представљати непремостиву препреку.

10. ПОСТСЕКУНДАРНО ОБРАЗОВАЊЕ ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ

Веома мали број глувих и наглувих адолесцената настави школовање на неком од факултета. Они су углавном осуђени на незапосленост, или, у најбољем случају, запослење које је испод њихових образовних и стручних могућности. Мањак постсекундарног образовања, као и неадекватни програми професионалног оспособљавања су само део проблема. Нереална очекивања глувих и њихових породица, као и недостатак радних навика, представљају велики проблем који им отежава запошљавање и опстанак на послу (Sreeja, 2010). Високо образовање у начелу има позитивне ефекте на могућност запослења глувих и наглувих (Анон, 2006; Winn, 2007), јер са вишим образовним степеном разлика између броја запослених типичних и глувих и наглувих особа се смањује. Ипак, чињеница је да

особе са ометеношћу сада много чешће приступају постсекундарном образовању него што је то био случај у прошлости (Beauchamp & Kiewra, 2004; Satcher, 1993).

Студенти са ометеношћу данас представљају растућу групу студента (Burgstahler, 2001). Налази студија из деведесетих година прошлог века (Minskoff, 1994; Satcher, 1993) указују да се у периоду почетка њиховог студирања јавља проблем прилагођавања на „одрасли“ живот и ситуације у којима морају сами, без помоћи родитеља, да заступају своје интересе. Постигнут висок степен професионалне зрелости омогућава им да се лакше носе са овом, као и са свим будућим променама које се могу догађати у професионалном животу. Ипак, резултати истраживања неколико аутора указују да студенти са ометеношћу постижу мању професионалну зрелост него њихови типични вршњаци (Beauchamp & Kiewra, 2004; Hitchings et al., 1998; Kendall, 1980) и да значајно већи број ометених у односу на типичне студенте никада не успе да доврши комплетне студије (Wehman, 2001), или студирају дуже од својих колега (Brinckerhoff et al., 2002), склонији су да лако одустају од студирања (Rumrill, 2001), и теже успевају да се запосле, чак и након свршених студија (Roessler et al., 2007).

Према извештајима *National Organization on Disabilities* (2000) из САД, само 12% студената са ометеношћу у односу на 23% типичних студената успешно заврши студије. Овакви подаци се често употребљавају као аргументи за тврдњу да особе са ометеношћу нису подједнако успешне на академском плану као њихове типичне колеге (Murray et al., 2000; Stodden, 2001). Претпоставља се да ограничена друштвена искуства студената са ометеношћу могу узроковати њихов успоренији социјални развој и умањену зрелост, што се може одразити на процес студирања, избора занимања и запослења, као и на успех на послу (Burkhead & Core, 1984; Stuckless, 1975). Булис и сарадници (Bullis et al., 1995) наводе да, иако се број глувих и наглувих студената повећава у САД и Аустралији, процентуално се још увек није приближио броју типичних студената. Резултати истраживања (Schroedel & Geyer, 2000; Walter & Welsh, 1988) указују да веће могућности за запослење, као и веће приходе и нижи проценат незапослености имају они глуви који су након завршене средње школе уписали и завршили факултет. Коч и сарадници (Koch et al., 2006) сматрају да високо образовање особама са ометеношћу ипак не гарантује успешно запослење, јер су могућности за њихово

запослење ограниченије у односу на могућности за запослење припадника опште популације, који и сами могу имати тешкоће приликом запослења, без обзира на достигнути степен стручне спреме. Бошамп и Киевра (Beauchamp & Kiewra, 2004) указују на учесталост појаве да се студенти са ометеношћу након дипломирања запошљавају на радна места која нису у складу са њиховим образовним квалификацијама. Визел (Weisel, 1998) наводи да је у Израелу, као и у САД, веома присутна појава запошљавања глувих на радна места која не одговарају њиховом образовном нивоу, која захтевају мање формалног образовања, обучавања и искуства него што они имају. Овакво запошљавање узрокује финансијске последице будући да глуви на таквим радним местима зарађују значајно мање новца.

Запошљавање на мање захтевна радна места може бити последица негативних ставова чујућих послодаваца и неповерења у професионалне компетенције глувих, али и ниских аспирација и очекивања самих глувих. Упркос свему наведеном, степен образовања се ипак показује као значајнији чинилац код запослења глувих и наглувих, него код чујућих особа (Anon, 2006). По овом питању, глуви и наглуви се не разликују од особа које припадају другим категоријама особа са ометеношћу, па Велш и Фостер (Foster, 1999; Welsh & Foster, 1991) истичу да је приступ високом образовању веома значајан за особе са ометеношћу јер високо образовање омогућава већи број потенцијалних могућности запослења, што би требало да доведе до лакшег заснивања радног односа.

11. ПРОФЕСИОНАЛНЕ БАРИЈЕРЕ И ГЛУВЕ И НАГЛУВЕ ОСОБЕ

Неспорно је да се глуви и наглуви, упркос очуваној интелигенцији и способностима, суочавају са већим тешкоћама приликом процеса транзиције, у значајно мањем броју уписују и завршавају студије, а у значајно већем броју су незапослени или запослени на неодговарајућим радним местима у односу на типичну популацију. Одржавању оваквог стања доприноси чињеница да су глуви у просеку мање писмени и образовани него чујући, али и физичке и менталне баријере са којима се суочавају. Конструкт професионалних баријера је од посебног значаја за глуве и наглуве особе. Глувоћа, као и баријере са којима се

глуве особе суочавају, могу значајно утицати на професионална постигнућа и напредак глувих и наглувих радника.

Сагледавање професионалних баријера може довести до прављења нежељених компромиса при избору будуће професије (Gottfredson, 1981), што може резултирати анксиозношћу и невољним приступом процесу професионалног одлучивања (Luzzo & Hutcheson, 1996). На тај начин се опажање професионалних баријера може издвојити као значајан чинилац у професионалном развоју глувих и наглувих адолесцента. У истраживању у којем су узорак чинили глуви и наглуви ученици завршних разреда средњих школа у Аустралији, Крид и сарадници (Creed et al., 2004) су утврдили недоследне односе сагледавања професионалних баријера, пола и варијабли професионалног развоја, укључујући ефикасност у доношењу професионалних одлука и професионалну неодлучност. Лузо (Luzzo, 1993) је констатовао значајну негативну повезаност сагледавања професионалних баријера и ефикасности у доношењу професионалних одлука на узорку који су чинили студенти америчких колеџа; испитаници који су антиципирани већи број професионалних баријера су испољавали мање поверење у сопствену способност да праве професионалне планове и доносе професионалне одлуке.

Оштећење слуха се често и од стране самих глувих и наглувих ученика, као и од стране њихових родитеља, наставника и потенцијалних послодаваца сматра ограничавајућим фактором који значајно утиче на могућност избора будуће професије (Weisel & Cinamon, 2005). Булис и сарадници (Bullis et al., 1995) су утврдили да се планови глувих матураната о животу након завршетка средње школе не разликују од планова њихових родитеља. Глуви матуранти и њихови родитељи имају иста очекивања и планове, што је, извесно, последица великог утицаја родитеља на ставове ових ученика. Свонсон и Војтки (Swanson & Woitke, 1997) и Лент и сарадници (Lent et al., 2000) су проучавали конкретне ефекте фактора окружења као што су дискриминација и неадекватан систем подршке на професионални избор и развој појединца. Закључили су да осујећујући фактори окружења углавном негативно утичу на професионални избор и развој појединца, али је могућ и позитиван утицај, уколико овакво окружење у појединцу пробуди мотивацију која ће га водити у правцу превазилажења препрека у жељи да докаже своје способности. Бендура (Bandura, 1986) и Хакет и Лент (Hackett & Lent, 1992)

истичу да је људима неопходно да се понашају проактивно када се припремају за одређену професију.

Младе глуве и наглуве особе су у посебно рањивом положају на тржишту рада у савременим условима и често се суочавају са физичким баријерама, као и баријерама у виду негативних ставова послодаваца (Punch et al., 2004). Физичке баријере у радном окружењу често представљају велики проблем за глуве и наглуве раднике, а могу бити редуковане прилагођавањем радног места њиховим потребама и могућностима. Баријере у виду негативних ставова које могу утицати на професионална постигнућа глувих се јављају у облику ограничених очекивања и потцењивања способности глувих радника (Parasnis et al., 1996-b). Плеџер (Pledger, 2003) сматра да, због свега наведеног, запослење представља велики изазов за особе са ометеношћу, док Хаутенвил (Hountenville, 2000) истиче да од укупног броја радно-способних особа са ометеношћу, чак две трећине нису у радном односу, иако већина активно тражи посао. Проблем код заснивања радног односа глувих особа може бити и недовољна оспособљеност. Налази студија из седамдесетих година прошлог века (McHugh, 1975; Silgar & Culpepper, 1979) указују да глуви и наглуви адолесценти нису имали остварен исти ниво професионалних способности као њихови чујући вршњаци, што је често био узрок тешкоћа приликом запослења. Према истраживању које је спровео Центар за самостални живот инвалида Србије (Љубинковић и сар., 2010. према Радић-Шестић и сар., 2011-б), највеће препреке са којима се сусрећу глуве и наглуве, као и друге особе са ометеношћу, су недостатак адекватне службе за подршку, предрасуде послодаваца, недовољна информисаност о радним местима, неприлагођеност конкурса и дискриминација.

Теорија прилагођавања на посао (TWA; Dawis & Lofquist, 1984) потиче са Универзитета у Минесоти, и установљена је у оквиру двадесетогодишњег пројекта под покровитељством државе, се циљем да се истражи како се радници након завршене професионалне рехабилитације адаптирају на захтеве посла. Према овој теорији, индивидуалне разлике условљавају појаву да исте ситуације различито делују на различите људе, док се постојање ометености сматра стањем значајне промене у спектру способности која потиче од физичке, менталне или емоционалне трауме, и која може и не мора имати придружене последице у виду

посебних потреба појединца. Такве промене обично доводе до умањених радних постигнућа, због чега се намеће потреба за обезбеђивањем система подршке за раднике са ометеношћу. Ометеност се, дакле, не посматра као околност која обавезно умањује радни капацитет појединца, већ као отежавајући фактор који изазива реалне промене у његовом функционисању. Знање о преосталим способностима и потребама које особа са ометеношћу има након процеса рехабилитације представља значајну информацију за поступак професионалне оријентације и рехабилитације у покушају да се утврде послови са одговарајућим карактеристикама, што би требало да доведе до максималног прилагођавања на радни процес. Оваква врста информација је корисна и за решавање проблема у вези са мотивацијом радника са ометеношћу. Искуство у организацији посла као и упућеност у психологију личности и организациону психологију помаже у разумевању посебних питања у вези са професијом и изазова са којима се, поред особа са ометеношћу, суочавају и друге потенцијално вулнерабилне групе радника, као што су жене и националне мањине (Coetzee et al., 2010).

Запослени радници са ометеношћу се често суочавају са проблемима напредовања у каријери. Евидентно је да они углавном значајно спорије напредују у каријери у односу на колеге без ометености (Benshoff et al., 1990). Последишно се због тога могу осетити мање вредним од својих колега, што доводи до пада самопоштовања и демотивације; особа са ометеношћу почиње да верује да боље могућности и не заслужује и почиње да поставља професионалне циљеве на врло низак ниво (Dipeolu et al., 2002; Saunders et al., 2000). Такође је утврђено да глуве особе не напредују у послу зато што не схватају релације и социјалне системе на радном месту. Тај дефицит може условити немогућност напредовања, али и губитак радног места. Стигматизација и дискриминација, које глуви често доживљавају, изискују велику толеранцију на фрустрације и стрпљење како би били успешнији (Radić-Šestić, 2002). Инклузивна радна средина заснива се на отклањању баријера и креирању и прилагођавању радне средине која олакшава комуникацију и функционисање особе са ометеношћу у циљу максимизирања успешности свих запослених, укључујући и ометену особу која је равноправни члан колектива (Радић-Шестић и Жигић, 2006).

Многи послодавци и даље верују да су глуви и наглуви радници непоуздани, непродуктивни, конфликтни, да угрожавају безбедност сарадника, да иду чешће на боловања од других радника, и да адаптација радног места за ове раднике изискује знатна финансијска улагања (Unger, 2002; Wells, 2001. према Радић-Шестић и сар., 2011-б). Негативни ставови и потцењујуће понашање колектива могу довести до незадовољства глувих и наглувих радника и реакције у виду смањене заинтересованости и продуктивности, нарочито када верују да нису праведно и довољно награђени, као и до анксиозности и повлачења. На тај начин глуви потврђују ниска очекивања радне средине (Blanck et al, 2003. према Радић-Шестић и сар., 2011-б). Томас и Хербст (Thomas & Herbst, 1980. према Хасанбеговић и сар., 2013) су утврдили да су типични радници значајно задовољнији пословним аспектом живота него глуви и наглуви, на основу чега закључују да овај налаз може указивати да глувоћа негативно утиче на задовољство професионалним аспектом живота.

12. ПОСЛЕДИЦЕ НЕЗАПОСЛЕНОСТИ ОСОБА СА ОМЕТЕНОШЋУ

У савременом друштву владају вредности које се заснивају на квантитету и квалитету производње и знања- у њему појединац вреди онолико колико произведе. Производња је постала циљ, а човек само средство у постизању тог циља. У оваквом окружењу занемарују се критеријуми човечности и хуманости који произилазе из схватања да је сам човек најзначајнији покретач властитог развоја и развоја друштва уопште. На тај начин глуве особе постају маргинализоване, често без могућности да остваре основна људска права (Радић-Шестић и сар., 2011-ц).

Право на рад је основно право које је свима загарантовано. Ипак, велики број људи са ометеношћу није у могућности да оствари ово право. Могућност остварења права на рад је веома значајна за ометене особе и за друштво у целини, јер не представља само хуманитарно већ и економско питање. Од рада особа са ометеношћу бројне су користи за друштво (Zuko i sar., 2009). Млади људи са ометеношћу се суочавају са значајним проблемима у погледу обезбеђивања посла, доступности високог образовања, самосталног живота, пуног учешћа у

друштвеној заједници и доступности неопходних служби као што су здравствени центри и јавни превоз (Gaylord et al., 2004). Особе са ометеношћу су посебно осетљиве на негативне последице незапослености, као што су: деморалисаност, губитак наде, неактивност, безнадежност, губитак друштва улоге, статуса и идентитета (Waghorn & Lloyd, 2005). Такође, незапосленост може довести и до друштвеног изопштавања (Turner et al., 2009).

Радно ангажовање је најефикаснији начин укључивања особа са ометеношћу у све животне токове јер омогућава пуну и праву интеграцију и кључни је елемент у гарантовању једнаких могућности за све, па увелико доприноси потпуном учешћу свих грађана у економском, културном и друштвеном животу и реализовању њихових потенцијала (Zuko i sar., 2009). Извесно је да запосленост позитивно утиче на многе аспекте живота, док незапосленост може бити штетна по ментални и физички статус појединца (Rinaldi et al., 2008). У поређењу са запосленима, код незапослених су чешће присутне депресија и анксиозност, као и употреба алкохолних пића, док на тестовима процене самопоштовања и квалитета живота постижу значајно ниже резултате (Dooley et al., 1994). Незапосленост за особе са ометеношћу може представљати веома тешко стање чије последице су и немаштина и изолованост од заједнице (Rinaldi & Perkins, 2004). Уколико глумима ускратимо право на рад и запошљавање, они неће моћи да остваре егзистенцијалну сигурност, социјалне интеракције, очување менталног здравља и друштвени статус, нити ће моћи да изграде лични идентитет, самопоштовање и самоактуализацију (Радић-Шестић и сар., 2011-ц).

Сваки конкретан посао се обично дефинише путем радних операција које је потребно изводити. Будући да њихово извођење подразумева одређене вештине, захтеви занимања се могу описати и путем способности које оно подразумева (Dawis et al., 2005). Послодавци често имају стереотипне претпоставке о недовољној способности и капацитетима особа са ометеношћу. Они често одбијају да запосле овакве раднике због неоснованог страха да нису у стању да ваљано и пуним обимом обављају предвиђене послове. Резултати студије из педесетих година прошлог века (Richard et al., 1953) указују да особе са ометеношћу морају бити квалификованије и компетентније него припадници опште популације да би успели да превазиђу негативне ставове и предубеђења,

док резултати истраживања на тему безбедности особа са менталним и физичким ометеностима на радном месту, из седамдесетих година прошлог века (Kalenick, 1974; Wolfe, 1974), указују да су страхови у вези сигурности ових радника на послу већ тада у великој мери били превазиђени код послодаваца. Јелин и Кеџ (Yelin & Katz, 1994) наводе да је 1994. године у САД само 15.6% особа са ометеношћу које нису завршиле средњу школу било запослено; дупло више (30.2%) је било запослених ометених који су завршили средњу школу, тродупло више запослених са вишим образовањем (45.1%), док је проценат запослених особа са ометеношћу са високим образовањем износио 50.3%. Према подацима Центра за независан живот инвалида Србије (Љубинковић, 2010), свака друга особа са ометеношћу на посао чека више од десет година. Одговорна лица из националног бироа за запошљавање сматрају да узрок ове појаве лежи у недовољној и неадекватној квалификацији радника са ометеношћу.

Бити економски активан је важно и за појединца и за друштво у целини. Посматрано из перспективе друштва, што је већи број запослених појединаца, друштво више профитира од наплате пореза и мање је оних који зависе од социјалне помоћи. Резултати данске студије из 2006. године (Døves) указују да је процентуално мање запослених глувих него чујућих особа (48% наспрам 75%), а у односу на пол је иста ситуација и код глувих и наглувих и код чујућих: мушкарци су чешће запослени од жена. У односу на чујуће, глуви одрасли су, као група, мање образовани, имају мање радног искуства, чешће су запослени на пословима који се не сматрају престижним и имају ниже приходе. Истраживања спроведена у другим државама такође указују да је незапосленост учесталија појава код глувих и наглувих него код типичних радника (Schroedel & Geyer, 2000; Winn, 2007).

Узимајући у обзир узрасне разлике међу незапосленима, Велш и Меклод-Голинџер (Welsh & MacLeod-Gallinger, 1992) су закључили да је, у свим старосним категоријама, код глувих чак два до три пута већи проценат незапослености него код чујућих. Такође, глуви узраста између 25 и 34 године су чешће незапослени него глуви који припадају старосној категорији од 35-44 године. Глуве жене су група која је двоструко погођена стереотипима; они делују и у односу на пол, и односу на постојећу ометености. Ова удвојеност стереотипа утиче на умањене могућности запослења глувих жена у односу на глуве мушкарце, као и у односу на

чујуће оба пола. Резултати истраживања из 1985. године (Barnartt & Christiansen) су указали да, иако је стопа незапослености била у порасту у последњих 5 година и за чујућу и за глуву популацију, убедљиво највиша је забележена код глувих жена. Налази студије коју је спровео Меклод-Голинџер (MacLeod-Gallinger, 1992), указују да је, уз уважавање образовног нивоа, код глувих жена евидентан виши проценат незапослености него код глувих мушкараца, са изузетком факултетски образованих жена које припадају старосној категорији од 35-44 година. У овој категорији разлике у проценту запослености глувих жена и мушкараца готово и да не постоје.

Меклод-Голинџер и сарадници (MacLeod-Gallinger et al., 1992) сматрају да су све тешкоће са којима се суочавају глуви радници посебно истакнуте у популацији глувих жена, и да је истраживање полних разлика у контексту професионалних очекивања глувих особа и процењивање професионалних компетенција глувих веома значајно због проблема које глуве жене имају приликом запошљавања. Они су истраживали запосленост глувих и наглувих у Индији и утврдили да је много више глувих мушкараца (76.7%) него глувих жена (45.9%) у радном односу, као и да мушкарци раде на престижнијим радним местима у односу на жене. Такође, резултати истраживања недвосмислено указују да су глуве и наглуве жене, уколико нису факултетски образоване, у знатно лошијем положају у односу на глуве мушкарце и типичне колеге и колегинице.

Меклод-Голинџер (MacLeod-Gallinger, 1992) и Мекартни (McCartney, 1987) наводе да запошљавање конгенитално глувих и наглувих у Аустралији прате исти проблеми као и у Великој Британији, који су у вези са њиховом маргинализацијом од стране већинске, чујуће популације, као и дискриминацијом глувих и наглувих жена у односе на мушкарце са истом ометеношћу, у погледу могућности запошљавања и висине личног дохотка. Аутори истичу да је утврђено да је код глувих особа појава незапослености присутнија него код чујућих, и да су млађи глуви чешће незапослени од старијих глувих, а уочена је и тенденција веће незапослености глувих жена у односу на глуве мушкарце. Аутори закључују да је овакво стање могуће променити само уз примену пажљиво планираних интервенција друштвене заједнице. Радић-Шестић и сарадници наводе да укупна стопа незапослености међу особама са ометеношћу у Србији износи 85%. Од 22000 регистрованих особа са ометеношћу на бироу за запошљавање, 35,6% је

завршило само основну школу, 32.9% је савладало занат или завршило средњу школу, 15.4% је завршило вишу школу, док је само 1.1% ометених у Србији високообразовано (Šestić i sar., 2011-d).

Чињенично је стање, које доказују налази многих студија (Burkhauser & Houtenville, 2003; Schmidt & Smith, 2007; Schroedel & Geyer, 2000) да је код особа са ометеношћу проценат незапослености и запослења испод образовног нивоа драматично виши него код опште популације. Такође, они просечно зарађују мање новца него колеге без ометености, и имају мање прилика за напредовање (Luft, 2000; Winn, 2007), што се неминовно негативно одражава на њихов економски, друштвени и психолошки статус. Поред материјалних прихода, запослење пружа многе бенефите као што су стицање и очување друштвеног идентитета и статуса, друштвени контакти и подршка, начин за корисно структурирање и провођење времена, активност, укљученост у токове, као и осећај личног постигнућа (Evans & Repper, 2000). Многи послови који су доступни глувим и наглувим радницима подразумевају непуно радно време, одсуство бенефиција и могућности за напредовање (Hore & Rice, 1995). Постојећи концепт занимања и радних места је веома сужен за особе са ометеношћу, па је један од кључних фактора у проширењу броја послова и занимања за њих правилан избор и адаптација радних места (Радић-Шестић и Жигић, 2006).

Релативно честа промена радног места постаје карактеристика живота савремених радника (Petras & Petras, 1993). Глуви и наглуви ученици се, стога, морају оспособити за широки спектар ситуација: од тражења и добијања запослења до истрајавања на послу, решавања проблема, али и потенцијалног губитка посла (Danek & Busby, 1999). Истицање друштвене инклузије и интеграције пре него сегрегације је резултирало покушајима да се омогући особама са ометеношћу да стекну и задрже посао на отвореном тржишту кроз имплементацију искуствених сазнања у центрима за особе са ометеношћу (Marwaha & Johnson, 2004). Пружање адекватних образовних и могућности запослења за омладину са ометеношћу представља значајан, дугогодишњи проблем у чијем је решавању неопходно учешће грађана, послодаваца, образовних институција и политичких функционера (Rusch & Phelps, 1987).

Глуве и наглуве особе чине веома хетерогену групу која, без обзира на очуван интелектуални статус и благовремену укљученост у образовни и систем професионалног оспособљавања, бележи висок степен незапослености (Punch et al., 2004). Меклод-Голинџер (MacLeod-Gallinger, 1992) износи резултате свог истраживања који указују да годину дана након завршетка средње школе три пута мање глувих успе да се запосли него њихових типичних вршњака. Лемб и Мекензи (Lamb & McKenzie, 2001) сматрају да чак 18% глувих и наглувих не успеју да заснују радни однос у првих 7 година након завршетка школе, док је тај проценат код чујућих само 5%. Запошљавање, чему претходи адекватна професионална и општа рехабилитација, најбоља је одбрана од социјалне искључености, и један од најзначајнијих начина да се постигне пуно учешће глувих и наглувих у друштву. Осим тога, њиховим радом смањују се социјална и друга давања, којима се, ако нису запослени, осигурава њихова егзистенција, па и задовољавање специфичних потреба. Својим радом, поред плате, особе са ометеношћу обезбеђују социјалну сигурност, јер за њих послодавац уплаћује доприносе за социјално осигурање. Уплата доприноса обезбеђује ометеним особама права из здравственог осигурања, осигурања за случај незапослености, пензијског и инвалидског осигурања и дечје заштите. Циљ је да они постану ствараоци, а не искључиво корисници средстава државног буџета (Zuko et al., 2009).

Издавања друштва за помоћ незапосленим особама са ометеношћу су велика у развијеним земљама и настављају да расту. Према подацима *White House Working Group on Disability Policy*, 1983. године САД су издавале приближно 8% годишњег бруто националног дохотка за програме помоћи особама са ометеношћу, од чега је већи део улаган у програме подршке њиховом независном животу. Програми америчке Федералне службе за рехабилитацију, у које се уложи 2,5 милијарде долара на годишњем нивоу, од велике су помоћи у настојању да људи са ометеношћу пронађу и задрже посао (U.S. Government Accountability Office, 2005). Смисао ових програма је у спречавању њиховог зависног положаја и омогућавању пуног учешћа у животу заједнице. Ипак, у последњих петнаест година, било је врло мало промена у погледу пропорција запошљавања особа са ометеношћу и хроничним обољењима. Једини изузетак представља популација телесно инвалидних, код које се бележи пораст броја запослених (Perkins &

Rinaldi, 2002), док особе са психијатријским проблемима имају најнижи проценат запослености (Loveland et al., 2007). Исходи запошљавања особа са ометеношћу које бележе службе рехабилитације су релативно константни из године у годину, са уочљивом тенденцијом највеће проходности особа са говорним и сензорним сметњама, док особе са интелектуалним сметњама најтеже успевају да заснују радни однос (Rosenthal et al., 2006). Глуви и наглуви релативно често успевају да се запосле, у поређењу са другим групама ометених. Они су успели да докажу да су вредни и дисциплиновани радници, чија ометеност захтева минималне адаптације у вези услова радног места, начина давања инструкција и комуникације. Непобитна је чињеница и да тежина ометености код сваког конкретног радника неминовно утиче на могућност његовог запошљавања (Radić-Šestić i sar., 2011-d), док резултати истраживања из 2010. године (Siu et al.) указују да личне карактеристике особа са ометеношћу немају много утицаја на могућност запошљавања.

13. ЗАПОШЉАВАЊЕ ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ

Рад има велики значај у изградњи и очувању позитивне слике о себи у процесу развоја појединца, и доприноси развоју осећаја за ред и дисциплину. Као такав, рад је подједнако важан и за глуве и наглуве особе (Pierce & Gardner, 2004). Иако је до поузданих информација о запошљавању глувих и наглувих особа тешко доћи, доступни подаци указују да се, генерално, особе са ометеношћу много теже запошљавају него особе без ометености (International Disability Rights Monitor, 2004). Резултати истраживања које је 1986. године спровео Харис путем телефонске анкете (Harris, 1986. према Rubin et al., 2007) на узорку од 1000 испитаника са ометеношћу узраста старијег од 16 година, указују да је чак 67% радно-способних људи са ометеношћу у САД било незапослено, 75% запослених ометених је било у радном односу са непуним радним временом, док је 67% незапослених ометених тврдило да би желело да ради уколико би се указала прилика. Такође, учестала је и појава да млади радници са ометеношћу мање зарађују од својих типичних колега. Према подацима из 2012. године, у Србији је више од 80% особа са ометеношћу незапослено, а већину овог процента чине они

који веома дуго чекају посао (Radić-Šestić i sar., 2012-c). Раш и Фелпс (Rusch & Phelps, 1987) истичу да се у литератури као разлози за неповољно стање особа са ометеношћу у погледу запошљавања најчешће наводе неадекватна образовна и професионална оспособљеност ових радника, мањак транзиционих сервиса подршке и предрасуде послодаваца.

Због немогућности да дођу до запослења, глуви и наглуви су често спремни да раде на пословима који су испод њихових квалификација и способности и који не пружају изазов и могућност напредовања (Welsh & MacLeod-Gallinger, 1992; Winn, 2007. према Радић-Шестић, 2013). Глуви и наглуви су, углавном, запослени на пословима који припадају занимањима са ниским друштвеним статусом, због чега имају мање личне дохотке (Kendall, 2006). Могућности запослења у великој мери зависе од образовања, што има дубоке импликације на глуве и наглуве особе. Позната је чињеница да глуви и наглуви углавном достижу нижи степен стручне спреме у односу на чујуће (Anon 2006; Barnartt & Christiansen, 1996; Rydberg et al., 2009). Спроводећи националну лонгитудиналну транзициону студију, Вагнер и сарадници (Wagner et al., 1991) су утврдили да приближно 36% ученика са ометеношћу напусти школовање пре матурирања. Такође, налази студије указују да су фактори попут етничке припадности и висине материјалног дохотка домаћинства значајно повезани са стопом одустајања од школовања, као и да су неке подгрупе ометених склоније одустајању од школовања од других.

Важно је бити свестан чињенице да глуви и наглуви често бивају одбијени приликом конкурисања на одређена радна места из медицински оправданих разлога. Послови који се сматрају неподобнима за глуве особе су они који подразумевају фреквентну употребу телефона и способност опажања позадинских звукова и звучних сигнала (DeCaro et al., 2001; Laroche et al., 2000; Winn, 1997). Они су објективно непогодни и за рад на пословима за које је добар слух од великог суштинског и безбедносног значаја, као што су, на пример, геолог, пилот или возач аутобуса (Marc, 2000).

Комуникационе способности ученика оштећеног слуха у радној средини зависе од типа, степена и периода када је слушно оштећење настало, од психолошког утицаја оштећења на особу, начина комуникације особе оштећеног слуха и проблема

који настају због ограничења у комуникацији, промена насталих у образовној, емоционалној и социјалној сфери, облика професионалног оспособљавања, оспособљености инструктора практичне наставе за рад са овом популацијом и ставова, мотивације и решења која нуде институције, предузећа, стручњаци и шира друштвена средина (Radić-Šestić, 2003-a). Глуви и наглуви радници су много заступљени у занимањима која имају ниже комуникативне захтеве (Rydberg et al., 2011). Опште је мишљење да ниво захтева за усменом комуникацијом у оквиру одређеног занимања одређује да ли је оно погодно за глуве и наглуве особе (DeCaro et al., 2001; Weisel & Cinamon, 2005). Иако се ово може сматрати начелним ставом, резултати истраживања која су спроведена у САД указују да су глуви и наглуви радници присутни у свим професијама обухваћеним истраживањима (El-Khiami, 1993; Schroedel & Geyer, 2000), мада је истина да је њихово присуство веће у оквиру професија које се сматрају мање престижним и захтевају нижи степен стручне спреме (Capelli, 2003; Welsh & MacLeod-Gallinger, 1992). Репрезенти оваквих занимања су техничари и физички радници. Чујуће особе су процентуално значајно присутније у професијама које захтевају више образовање и заступљенију комуникацију, као што су менаџмент и маркетинг. Према Велшу и Меклод-Голингеру (Welsh & MacLeod-Gallinger, 1992), глуве и наглуве особе су значајно мање заступљене у оваквим професијама него чујуће.

Велики број радних места захтева свакодневну комуникацију са колегама или клијентима; иако је испуњавање ових захтева начелно могуће од стране глувих и наглувих радника, они би се, због слушног и вербалног дефицита, ипак очекивано сусретали са тешкоћама и неспоразумима у комуникацији (Schildroth et al., 1991). Најтеже ситуације на послу за глуве и наглуве су групни догађаји као што су састанци радних група, одсека или одељења, као и колективне обуке - ситуације које су значајне за одржавање, управљање и напредовање (Laroche et al., 2000; Scherich, 1996; Scherich & Mowty, 1997).

Значајно је истаћи да глуви и наглуви традиционално имају бољу проходност на тржишту рада у односу на друге раднике са ометеношћу као што су ментално инсуфицијентни, слепи и вишеструко ометени (Wells et al., 2003). Глуви данас имају много више различитих могућности да обезбеде равноправност са чујућима, укључујући и законска средства. Ставови послодаваца креирају

највеће појединачне баријере које отежавају њихово запошљавање. Послодавци често користе комуникационе баријере као разлог за ограничење могућности за запослење глувих и наглувих радника. Комуникационе тешкоће су, ипак, често предимензиониране, и постоји реалан начин да буду успешно превазиђене уколико је присутна добра воља послодавца да омогући адекватне услове рада раднику оштећеног слуха (Marc, 2000). Употреба слушних амплификатора може да повећа шансе за запослење глувих и наглувих радника до нивоа који одговара њиховим општим и посебним способностима, јер значајно помаже у олакшавању комуникације на радном месту. Ипак, комуникација и тада може бити отежана, што зависи од бројних других фактора, поред степена оштећења слуха и врсте амплификације која се користи. Такође, коришћење заушних амплификатора може негативно утицати на перцепцију потенцијалног послодавца, посебно ако је у питању наглуви кандидат који има слабо развијен говор, што може довести до његове стигматизације, посебно у друштвима која имају развијене предрасуде у погледу оштећења слуха (Goffman, 1963).

Рутс (Roots, 1999) наглашава да политика маргинализације има директан утицај на статус глувих и наглувих појединаца. Он сматра да постоји евидентна стигма која прати глувоћу, наметнута од стране чујуће популације, и да су због тога глуви и наглуви као група маргинализовани, што доводи до њиховог тежег запошљавања, као и до лошијих, помоћних радних места, а тиме и до просечно нижих прихода. Као група, одрасли глуви и наглуви настављају да бивају маргинализовани чак и када су способни и вољни да у комуникацији користе усмени говор и амплификаторе као помоћна средства. Друштвене предрасуде настављају да креирају климу у којој су глуви и наглуви мање присутни и више професионално потцењени у односу на чујућу популацију (Winn, 2006).

II ИСТРАЖИВАЧКИ ДЕО

1. ПРЕДМЕТ ИСТРАЖИВАЊА

С обзиром да је за избор адекватног занимања, који је од круцијалног значаја за глуве и наглуве, неопходно да ученици сагледају професионалну компетенцију у контексту оштећења слуха, као и да су истраживања која су проучавала односе интраперсоналних фактора који могу имати утицаја на одлучивање глувих и наглувих ученика за одређену професију дефицитарна у нашој земљи, сматрамо да је важно испитати чиниоце на које литература указује да доприносе или отежавају опредељивању за будућу професију. Овим истраживањем желимо да утврдимо како глуви и наглуви ученици процењују компетенције глувих и наглувих особа за одређене професије, и у каквом је односу ова процена са њиховом професионалном зрелошћу, професионалном неодлучношћу и професионалним идентитетом.

2. ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА

У теоријском делу рада, у складу са постављеним предметом истраживања постављени су следећи циљеви:

1. Извршити концептуалну анализу кључних појмова из области процене професионалних компетенција, професионалне зрелости, професионалне неодлучности и професионалног идентитета глувих и наглувих ученика.
2. Извршити анализу постојеће литературе и налаза досадашњих истраживања на тему процене професионалних компетенција, професионалне зрелости, неодлучности у доношењу професионалних одлука и професионалног идентитета глувих и наглувих ученика.
3. Резимирати теоријске и емпиријске налазе из области процене професионалних компетенција, професионалне зрелости, професионалне неодлучности и професионалног идентитета глувих и наглувих ученика.

Основни циљ емпиријског дела рада јесте утврђивање природе односа процене професионалних компетенција и професионалне зрелости, професионалне неодлучности и професионалног идентитета глувих и наглувих ученика. Овако постављен циљ истраживања рашчлањен је на хијерархијске нивое и операционализован кроз следеће истраживачке задатке:

1. Прикупити опште податке о глувим и наглувим ученицима (пол, степен оштећења слуха, узраст, број година школовања, тип смештаја, примарни начин комуникације, образовни степен родитеља и школски успех).
2. Утврдити ниво професионалне зрелости глувих и наглувих ученика.
3. Утврдити ниво професионалне неодлучности глувих и наглувих ученика.
4. Испитати професионални идентитет глувих и наглувих ученика.
5. Испитати процену професионалних компетенција глувих и наглувих ученика.
6. Упоредити професионалну зрелост испитаника различитог: пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, образовног степена родитеља и школског успеха.
7. Упоредити професионалну неодлучност испитаника различитог: пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, образовног степена родитеља и школског успеха.
8. Упоредити професионални идентитет испитаника различитог: пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, образовног степена родитеља и школског успеха.
9. Упоредити процену професионалних компетенција испитаника различитог пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, образовног степена родитеља и школског успеха.

10. Испитати природу односа процене професионалних компетенција глувих и наглувих ученика и њихове професионалне зрелости, професионалне неодлучности и професионалног идентитета.

3. ХИПОТЕЗЕ

Општа хипотеза овог истраживања је да не постоји повезаност између процене професионалних компетенција и професионалне зрелости, професионалне неодлучности и професионалног идентитета глувих и наглувих ученика.

Посебне хипотезе односе се на следећа очекивања:

1. Глуви и наглуви ученици различитог пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, нивоа образовања родитеља и успеха у школи не разликују се у погледу професионалне зрелости.
2. Глуви и наглуви ученици различитог пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, нивоа образовања родитеља и успеха у школи не разликују се у погледу професионалне неодлучности.
3. Глуви и наглуви ученици различитог пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, нивоа образовања родитеља и успеха у школи не разликују се у погледу професионалног идентитета.
4. Глуви и наглуви ученици различитог пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, нивоа образовања родитеља и успеха у школи не разликују се у процени професионалних компетенција.
5. Не постоји значајна повезаност између професионалне зрелости глувих и наглувих ученика и процене професионалних компетенција.
6. Не постоји значајна повезаност између професионалне неодлучности глувих и наглувих ученика и процене професионалних компетенција.

7. Не постоји значајна повезаност између професионалног идентитета глувих и наглувих ученика и процене професионалних компетенција.

4. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

4.1. Узорак

У коначни узорак истраживања је укључено укупно 97 глувих и наглувих ученика 7. и 8. разреда основне школе и свих разреда средње школе, који се школују у свим школама за глуве и наглуве на територији Србије: „Доситеј Обрадовић“ у Суботици, "Стефан Дечански" у Београду, "Радивој Поповић" у Земуну, „Јован Поповић“ и „Милан Петровић“ у Новом Саду, Школи са домом ученика оштећеног слуха у Јагодини, Школи за глуве и наглуве ученике у Крагујевцу и Школи "Бубањ" у Нишу. У односу на пол, обухваћено је 51 (53%) испитаника мушког и 46 (47%) испитаника женског пола. У зависности од степена оштећења слуха, према класификацији Америчке асоцијације за говор, језик и слух (*ASHA*: „*American Speech-Language-Hearing Association*“), било је: 25 (26%) ученика са лаким и умереним оштећењем слуха, 32 (33%) са умерено-тешким и тешким оштећењем слуха и 40 (41%) са дубоким оштећењем слуха. У односу на школски узраст, било је 41 (42%) ученика основних и 56 (58%) ученика средњих школа. Према критеријуму типа смештаја који користе за време школске године, било је 54 (56%) испитаника који живе у породичном дому и 43 (44%) испитаника који су у смештају интернатског типа. У односу на примарни начин комуникације, било је: 41 (42%) испитаника који примарно комуницирају оралним говором, 30 (31%) испитаника који примарно за комуникацију користе знаковни језик, и 26 (27%) испитаника који користе тоталну комуникацију. Будући да није било могуће обезбедити податке о образовању родитеља свих испитаника, укупно 77 ученика је сврстано према критеријуму стручне спреме оца, и то: 19 (25%) испитаника чији су очеви завршили само основну школу и 58 (75%) ученика чији су очеви стекли средњошколско образовање, док је према образовању мајке категорисан 81 ученик, од чега 36 (44%) ученика чије су мајке завршиле само основну школу и 46 (56%) испитаника чије мајке имају средњу

стручну спрему. У односу на општи успех, било је: 12 (12%) ученика који остварују добар успех, 32 (33%) врло-добрих ученика, и 53 (55%) одличних ученика. Узорак испитаника је, дакле, уједначен према: полу ($\chi^2=0,258$, $df=1$, $p=0,612$), степену оштећења слуха ($\chi^2= 3.485$, $df=2$, $p=0,175$), школском узрасту ($\chi^2=2,320$, $df=1$, $p=0,128$), типу смештаја ($\chi^2=1,247$, $df=1$, $p=0,264$), примарном начину комуникације ($\chi^2=3,732$, $df=2$, $p=0,155$) и образовању мајке испитаника ($\chi^2=1,000$, $df=1$, $p=0,317$), док није уједначен према критеријумима општег школског успеха ($\chi^2=26,000$, $df=2$, $p=0,000$) и образовања оца испитаника ($\chi^2=19,753$, $df=1$, $p=0,000$). Интелектуални статус ученика је, према процени наставног и ваннаставног особља, као и подацима из школске евиденције, у границама нормале за глуву и наглуву популацију.

4.2. Процедура испитивања

Истраживање је спроведено у марту/априлу 2014. године, у другом полугодишту школске 2013/14. године. Сви испитаници су тестирани у школским кабинетима или просторијама домова ученика, у мањим групама (од 3 до 5 ученика истог разреда), за време трајања редовне наставе или у послеподневним часовима предвиђеним за ваннаставне активности. Иако су сви упитници попуњавани без временског ограничења, испитивање је за сваку групу трајало од 70-90 минута, а број испитаника у групама је био условљен њиховим могућностима, као и организацијом унутар школе. Упитници су давани сукцесивно, са паузама у трајању од 10 минута између два узастопна тестирања. Пре почетка рада ученицима су давана прецизна упутства и објашњења, а са попуњавањем упитника се почињало тек када смо се уверили да је разумевање потпуно. Током попуњавања упитника, према потреби су давана додатна објашњења испитаницима. При давању објашњења и упутстава за рад коришћен је усмени говор и знаковни језик.

4.3. Варијабле

Независне варијабле:

- *Дихотомне варијабле*
 - Пол: мушки / женски
 - Тип смештаја: породични / интернатски
 - Ниво образовања родитеља: основна школа / средња школа
- *Полиномне варијабле:*
 - Степен оштећења слуха: лако и умерено; умерено-тешко и тешко; дубоко.
 - Узраст: од 13 до 20 година живота.
 - Број година школовања: од 7 до 12
 - Примарни начин комуникације: орални говор; знаковни језик; тотална комуникација.
 - Успех у школи: добар; врло-добар; одличан.

Зависне варијабле:

- Професионална зрелост;
- Професионална неодлучност;
- Професионални идентитет;
- Процена професионалних компетенција.

4.4. Инструменти

Општи подаци о глувим и наглувим ученицима који се односе на: пол, степен оштећења слуха, узраст, број година школовања, тип смештаја, примарни начин комуникације, образовни степен родитеља, школски успех и занимања за која се тренутно обучавају (за ученике средње школе), обезбеђени су увидом у постојећу школску документацију, уз подразумевану сагласност надлежних лица.

Упитнике који су представљали инструменте нашег истраживања наводимо редом којим су били давани испитаницима.

1. Професионална зрелост подразумева информисаност, спремност и способност појединца да одговори професионалним дужностима и доноси професионалне одлуке у складу са својим узрастом (Super, 1957). У овом истраживању, професионална зрелост је процењивана применом инструмента „Инвентар за процену професионалне зрелости“ („Career Maturity Inventory“ –CMI, form C. /Crites, 1995). Инструмент у оригиналу садржи 24 питања на која испитаници одговарају са „Слажем се“ или „Не слажем се“. Питања су груписана у 4 категорије, од којих свака укључује по 6 питања којима се процењују: забринутост, одважност, поверење у сопствене способности и спремност за тражење савета. Након прилагођавања когнитивним и језичким могућностима глувих и наглувих ученика, верзија која је коришћена у овом истраживању је садржала 20 питања. Из оригиналног упитника искључена су питања: бр. 1 („Бесмислено је одлучивати се за одређену професију када је будућност ионако неизвесна“), бр. 10 („Тешко ми је да се припремим за посао који бих желео да радим“), бр.14 („Не знам које курсеве у школи треба да изаберем да бих се обучио за жељено занимање“) и бр.19 („На толико ствари је потребно обратити пажњу приликом избора професије да ми је веома тешко да донесем одлуку“), а питање бр. 22 („Стално се питам како могу помирити себе какав јесам са особом која бих хтео да постанем у контексту одређене професије“) је замењено питањем „Не знам да ли ће ми глувоћа сметати да се бавим послом којим желим“. Одговори испитаника су оцењивани са једним поеном или 0 поена, према упутству аутора инструмента (један поен носе одрични одговори за сва питања, изузев за: 7, 10, 16 и 20, у прилагођеној верзији теста, за која се рачунају потврдни одговори као одговори који се оцењују једним поеном), и збрајани, а виша постигнућа на тесту указују на виши остварени ниво професионалне зрелости испитаника.
2. Професионална одлучност се дефинише као способност да се донесу одлуке у вези са професијом (Super & Jordaan, 1973). У овом истраживању, она је операционализована коришћењем „Скале за процену професионалне одлучности“ – „Career Decision Scale“-CDS (Osipow, 1980), адаптирана

верзија (Hartman & Hartman, 1982, према Coso, 2000). Иако постоји много инструмената дизајнираних за испитивање професионалне одлучности, CDS се сматра најпопуларнијим и најприхваћенијим, и углавном се користи као инструмент помоћу којег се може процењивати професионална неодлучност и успешност интервенција. Скала је намењена ученицима старијег основношколског узраста и средњошколског узраста и конструисана је са циљем да идентификује баријере које отежавају ученицима доношење одлука у вези са професијом. Скала садржи 16 тврдњи које се односе на ученикова интересовања и осећања у вези са избором будуће професије, као и познавање сопствених способности и могућности њихове имплементације у професионалној сфери. У оригиналној верзији упитника, одговори испитаника су грађирани у виду четворостепенске скале Ликертовог типа, а од испитаника се захтева да искажу у коликој се мери слажу са тврдњама које садржи скала. Због специфичности когнитивног функционисања популације која је чинила узорак истраживања, и након језичког прилагођавања ајтема скале могућностима глувих и наглувих ученика, уместо грађивних одговора, ученицима је понуђено да се одлуче за алтернативни избор („Тачно“ или „Нетачно“). Одговори испитаника су оцењивани са једним поеном за одричне или 0 поена за потврдне одговоре и збрајани, а укупни већи број остварених поена упућује на већу одлучност. На основу укупних постигнућа на скали испитивачима се омогућава увид у ниво неодлучности испитаника, на основу којег могу да осмисле план интервенција за сузбијање неодлучности у погледу доношења професионалних одлука испитаника (Osipow, 1999).

3. Професионални идентитет се у овом истраживању дефинише као субјективна перцепција сопствених професионалних способности (Mieg & Schnack, 2002. према Rauner & MacLean, 2009) и операционализован је употребом инструмента под називом „Моја професионална ситуација“ („My Vocational Situation“- MVS, Holland et al., 1980-a). Инструмент је конструисан у сврху процене професионалног идентитета и састоји се из иницијалног питања отвореног типа које се односи на навођење једног или

више жељених занимања и три подске: подске за процену професионалног идентитета (VI- Vocational Identity Scale), подске за процену професионалне обавештености (OI- Occupational Information Scale) и подске за процену баријера (B- Barriers). Подскала за процену професионалног идентитета испитује дефинисаност циљева, интересовања и талената испитаника који су повезани са доношењем одлука у вези са професијом. Резултати на подскали професионалне обавештености омогућавају испитивачу да одреди да ли је и у ком аспект испитаниково знање о професионалној сфери дефицитарно. Подскала за процену баријера садржи листу препрека за које се испитаници изјашњавају да ли им отежавају доношење одлука. Подскала VI садржи 18 питања на која испитаници одговарају са „Тачно“ (0 поена) или „Нетачно“ (1 поен), а постигнуће испитаника се процењује на основу укупног броја одговора „Нетачно“; већи број таквих одговора указује на стабилнији професионални идентитет испитаника. Подске OI и B садрже по 4 питања на која испитаници одговарају са „Да“ (0 поена) или „Не“ (1 поен), а постигнућа испитаника на овим скалама се процењују на основу укупног броја одговора „Не“; већи број таквих одговора указује на мању потребу за информисањем испитаника у погледу професија, као и на мањи број перципираних препрека од стране испитаника. Неопходно прилагођавање инструмента когнитивним и језичким могућностима глувих и наглувих ученика основних и средњих школа подразумевало је искључивање питања бр.4 („Не знам шта су моје највеће слабости и снаге“) и бр.15 („Моја самопроцена талената и способности се мења из године у годину“) због немогућности језичог прилагођавања глувима уз задржавање изворног значења, док је питање бр. 19/2 („Желео бих да знам какви људи приступају различитим професијама“) из истог разлога замењено питањем „Волео бих да знам да ли ћу на послу радити са глувим људима“, а питање бр. 20/3 („Немам посебан таленат који ми је неопходан да би се бавио жељеним занимањем“) замењено питањем: „Због глувоће не могу да изаберам занимање које желим“.

4. Професионална компетенција представља способност за извођење потребних активности које захтева одређена професија у оквиру очекиваног стандарда (Sheffield, 1988), а њена процена је у овом истраживању испитивана „Скалом евалуације професионалне компетенције“ – „Evaluation of occupational competence“, EOC – scale (Sela & Weisel, 1992, адаптирана верзија, према Weisel & Cinamon, 2005). Избор професија које садржи скала је прилагођен номенклатури занимања у Србији, будући да су у оригиналној верзији упитника заступљена и занимања која представљају непознаницу нашим глувим и наглувим ученицима. Скала садржи 24 понуђене професије, а испитаници треба да се изјасне да ли је свака од њих одговарајућа прво за глуве мушкарце, а затим и за глуве жене. Будући да се истраживачки задатак односи на процењивање професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена од стране глувих и наглувих ученика оба пола, пол и оштећење слуха се намећу као заједнички чинилац идентификације испитаника са популацијом чије се компетенције процењују. Након изјашњавања испитаника, професије су, консензусом три дефектолога-сурдолога, груписане према критеријумима друштвене престижности и заступљености комуникације, а затим и према традиционалној полној условљености. На тај начин се, за прву поделу, формирају 4 субске: 7 престижних занимања која захтевају интензивну комуникацију (наставник, адвокат, детектив, новинар, поп, лекар, глумац), 6 занимања која су престижна, а не захтевају интензивну комуникацију (банкар, математичар, зубар, пилот, ветеринар, спортиста), 5 непрестижних занимања која захтевају интензивну комуникацију (козметичар, полицајац, цвећар, келнер, трговац) и 6 занимања која нису престижна и не захтевају интензивну комуникацију (аутомеханичар, водоинсталатер, кувар, возач, зидар, кројач). Према критеријуму полне предодређености, формирају се три субске: 4 типично женска занимања (козметичар, цвећар, кувар, кројач), 8 типично мушких (полицајац, пилот, детектив, поп, аутомеханичар, водоинсталатер, возач, зидар) и 12 полно неутралних занимања (наставник, адвокат, банкар, математичар, новинар, келнер, трговац, лекар, зубар, глумац, ветеринар,

спортиста). Испитаници одговарају на тест два пута; први пут се опредељују за занимања за која сматрају да су адекватна за глуве и наглуве мушкарце, а други пут за занимања за која сматрају да су адекватна за глуве и наглуве жене. За сваки попуњени упитник се израчунавају постигнућа на свакој од субскели, која се рачунају према броју занимања из те субскели које је испитаник означио као примерене за глуве мушкарце или жене, а затим се тај број дели са укупним бројем занимања у субскели. Скорови на скали су у интервалу од 0 (необележено занимање) до 1 (обележено занимање); виши укупни скорови указују на вишу евалуацију компетенција глувих и наглувих особа за различите групе, као и за појединачна занимања.

Сви инструменти и начин њихове употребе су прилагођени когнитивним и комуникативним могућностима испитаника. Специфичности когнитивног функционисања глувих и наглувих ученика које је било неопходно уважити приликом језичке адаптације инструмента, а директно су условљене оштећењем слуха и последично језичким дефицитима, односе се на слабу развијеност апстрактног мишљења, умањену способност антиципације временски удаљених појава, као и непотпуно разумевање комплексних градивних односа (Davis & Silverman, 1970; Marschark, 1993). Сва потенцијално нејасна, апстрактна питања, питања која садрже нискофреквентне термине и глаголске начине, језички су упрошћена употребом пријемчивијих термина и реченичних конструкција, уз нарочиту пажњу усмерену ка задржавању изворног семантичког садржаја.

4.5. Статистичка обрада података

Обрада података је извршена применом статистичког пакета за обраду података *SPSS for Windows*. У анализи су примењене методе параметријске и непараметријске статистике. У приказу резултата испитаника су примењени поступци дескриптивне статистике, анализа разлика међу подузorcима испитаника, анализа варијансе и т-тест за независне узорке, а при утврђивању повезаности између кључних варијабли истраживања корелациона анализа и хи-квадрат тест. Резултати су приказани табеларно и графички.

5. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Табела 1 – Просечни резултати глувих и наглувих ученика на упитницима за процену професионалног идентитета, професионалне одлучности и професионалне зрелости

Тест	Н	Мин.–Макс.	АС (СД)
Упитник за процену професионалног идентитета (MVS)	97	3–18	10,56 (2,88)
Упитник за процену професионалне одлучности (CDS)	97	3–13	8,00 (2,34)
Упитник за процену професионалне зрелости (CMI)	97	2–17	10,11 (2,94)

У табели 1 приказана су најнижа, највиша и просечна постигнућа свих 97 испитиваних глувих и наглувих ученика, као и вредности стандардних девијација за три теста коришћена у истраживању.

На тесту процене професионалног идентитета („My Vocational Situation“), од 24 могућа поена, испитаници у просеку остварују 10,56, са стандардном девијацијом од 2,88.

На тесту којим се процењује професионална одлучност (CDS), одговори испитаника се крећу у распону од 3 до 13 поена, при чему аритметичка средина одговара половини од максималног броја бодова које је могуће остварити на овом тесту (AS=8,00).

На тесту процене професионалне зрелости (CMI), просечни поени испитаника представљају нешто више од половине могућих постигнућа на овом тесту (10,11 просечних од 20 могућих поена).

Табела 2 – Одговори глувих и наглувих ученика на тесту процене професионалних компетенција – занимања су категорисана према нивоу престижа и захтевности комуникације

Занимања	Процена компетенција мушкараца			Процена компетенција жена		
	<i>N</i>	<i>Мин.–Макс.</i>	<i>АС (СД)</i>	<i>N</i>	<i>Мин.–Макс.</i>	<i>АС (СД)</i>
НК–НП	97	2–6	4,82 (1,09)	97	1–6	2,47 (0,90)
НК–ВП	97	0–6	2,45 (1,51)	97	0–6	2,31 (1,47)
ВК–НП	97	0–5	1,85 (1,32)	97	1–5	2,64 (0,94)
ВК–ВП	97	0–7	1,75 (1,35)	97	0–7	1,78 (1,21)

*Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

У табели 2 приказане су најниже, највише и просечне вредности одговора свих испитаника, као и вредности стандардних девијација за тестове процене професионалних компетенција.

У групи од 6 занимања која се не сматрају престижним и не захтевају учесталу комуникацију, глуви и наглуви испитаници у просеку обележавају нешто мање од 5 занимања када процењују професионалну компетентност мушкараца, а приближно 2,5 занимања када је задатак да изврше исту процену за жене (просеци утврђени за ове две категорије занимања се и статистички значајно реазликују ($t= 19,74$; $p= 0,000$)).

Код процене професионалних компетенција глувих и наглувих за занимања која се сматрају престижним, а не захтевају учесталу комуникацију, одговори испитаника су разноврсни, а просечан број обележених занимања из ове групе и за мушкарце и за жене је већи од 2, при чему су компетенције мушкараца нешто боље процењене. Испитаници сматрају да су глуви и наглуви мушкарци потенцијално професионално компетентни за мање од 2 понуђена занимања која се не сматрају престижним, а захтевају учесталу комуникацију, док су потенцијалне компетенције жена значајно боље процењене са 2,64 занимања (утврђена је статистичка значајност разлике просека за ове две категорије занимања ($t= -7,99$; $p= 0,000$)).

У групи занимања која се сматрају престижним и захтевају учесталу комуникацију, процене испитаника варирају у читавом распону понуђених

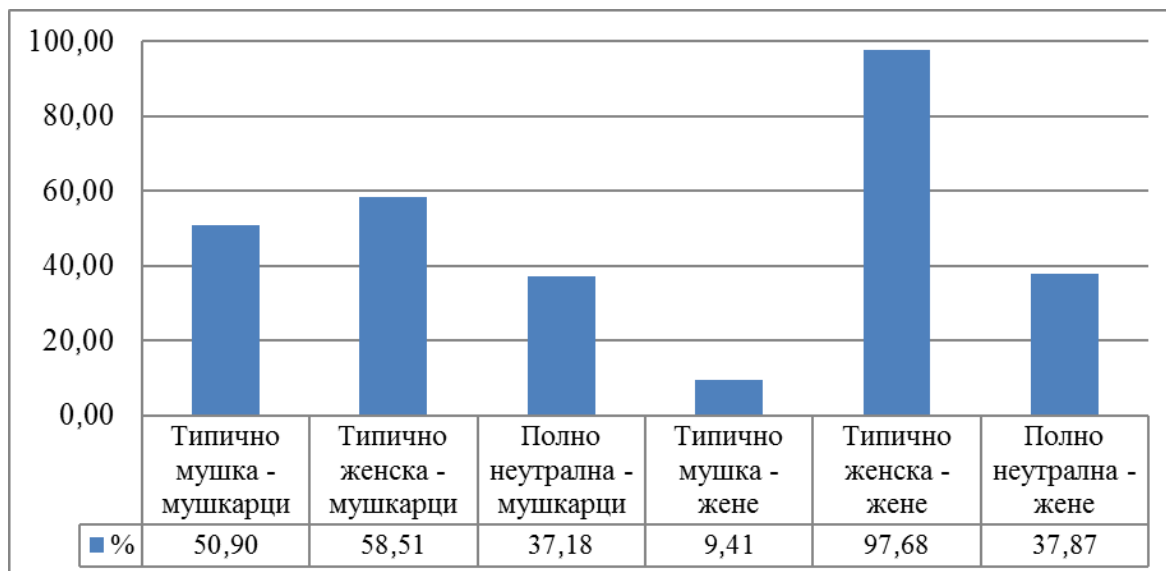
занимања, и готово су изједначене за мушкарце и жене. Одговори ученика указују да ову групу занимања сматрају најмање погодном за глуве и наглуве особе.

Табела 3 - Одговори глувих и наглувих ученика на тесту процене професионалних компетенција – занимања су категорисана према традиционалној полној подели

Занимања	Процена компетенција мушкараца			Процена компетенција жена		
	<i>Н</i>	<i>Мин.–Макс.</i>	<i>АС (СД)</i>	<i>Н</i>	<i>Мин.–Макс.</i>	<i>АС (СД)</i>
Типично мушка	97	1–8	4,07 (1,35)	97	0–8	0,75 (1,32)
Типично женска	97	0–4	2,34 (1,36)	97	2–4	3,91 (0,33)
Полно неутрална	97	0–12	4,46 (2,52)	97	0–12	4,55 (2,37)

У табели 3 су приказани одговори глувих и наглувих испитаника на тесту у оквиру којег је од њих захтевано да процене професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца и жена за занимања која се традиционално сматрају адекватнијим за мушкарце или жене, као и за полно неутрална занимања. На тесту процене професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца за типично мушка занимања, одговори ученика варирају у распону од 1 до 8 (од укупно 8) занимања која се традиционално сматрају адекватнијима за мушке раднике, а просечан број процењених занимања из ове групе теста одговара половини понуђених занимања. Од понуђена 4 занимања која се сматрају типично женским, испитаници у просеку сматрају да су глуви и наглуви мушкарци способни за чак 2,34, док је процена компетентности мушкараца за полно неутрална занимања најлошија и подразумева приближно трећину понуђених занимања. Просечан број заокружених занимања приликом процене компетентности жена за типично мушка занимања је мањи од 1, за женска занимања је чак 3,91 (од укупно 4 понуђена), а резултати процене компетентности жена за полно неутрална занимања су приближни резултатима процене компетентности мушкараца за исту групу занимања.

Графикон 1 – Процентуални приказ процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према традиционалној полној подели



Испитаници су најповољније проценили професионалну компетентност мушкараца за типично женска занимања, затим за типично мушка занимања, док је процентуално најмањи просечан број заокружених одговора забележен у групи занимања која се сматрају полно неутралним. Ученици су сагласни у процени да женским радницима највише одговарају занимања из групе традиционално женских занимања, најмање им одговарају традиционално мушка занимања, а код процене компетентности глувих и наглувих жена за полно неутрална занимања просечан број одговора је готово једнак просечној процени компетентности мушкараца, и одговара приближно једној трећини понуђених занимања.

Табела 4 - Статистички значајна разликовања резултата за групе занимања са мушке листе, категорисана према претпостављеној престижности и захтевности комуникације

	Занимања	t	df	Sig.
1.	НК-НП / НК-ВП	15,00	96	0,000
2.	НК-НП / ВК-НП	22,18	96	0,000
3.	НК-НП / ВК-ВП	19,96	96	0,000
4.	НК-ВП / ВК-НП	3,84	96	0,000
5.	НК-ВП / ВК-ВП	5,01	96	0,000

*Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Статистички значајна разликовања резултата испољена су код свих група занимања која захтевају мању заступљеност комуникације у односу на занимања која захтевају учесталију комуникацију, без обзира на претпостављени престиж професије.

Такође, разликовања су утврђена и између занимања која захтевају мању заступљеност комуникације и сматрају се непрестижним у односу на занимања исте захтевности комуникације која се сматрају престижним. Значајне разлике у резултатима нису утврђене једино приликом поређења престижних и непрестижних занимања са високим комуникационим захтевима ($t = 0,65$; $p = 0,516$).

Табела 5 - Статистички значајна разликовања резултата за групе занимања са женске листе, категорисана према претпостављеној престижности и захтевности комуникације

	Занимања	t	df	Sig.
1.	НК-НП / ВК-ВП	5,70	96	0,000
2.	НК-ВП / ВК-ВП	3,91	96	0,000
3.	НК-ВП / ВК-НП	-2,12	96	0,037
4.	ВК-НП / ВК-ВП	7,30	96	0,000

*Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

На основу статистичких анализа, утврђено је значајно разликовање резултата процена занимања која подразумевају високу учесталост комуникације и занимања ниске захтевности комуникације оба нивоа престижности, са изузетком резултата поређења непрестижних занимања која припадају групи са високим комуникативним захтевима и занимања која не захтевају учесталу комуникацију и уживају висок друштвени престиж, где није испољена статистичка значајност ($t = -1,52$; $p = 0,131$).

Интересантно је да је значајно разликовање утврђено и између група занимања која захтевају учесталу комуникацију, а различитог су нивоа престижности. Приликом поређења резултата процене професионалне компетентности жена за престижна и непрестижна занимања ниских комуникативних захтева, статистичка значајност није утврђена ($t = 1,17$; $p = 0,243$).

Табела 6 - Статистички значајна разликовања резултата за комбиноване групе занимања, са мушке и женске листе, категорисане према претпостављеној престижности и захтевности комуникације

	Занимања	t	df	Sig.
1.	НК-НП (м) / НК-НП (ж)	19,74	96	0,000
2.	НК-НП (м) / НК-ВП (ж)	17,24	96	0,000
3.	НК-НП (м) / ВК-НП (ж)	20,62	96	0,000
4.	НК-НП (м) / ВК-ВП (ж)	23,21	96	0,000
5.	НК-ВП (м) / ВК-ВП (ж)	4,99	96	0,000
6.	ВК-НП (м) / НК-НП (ж)	-4,85	96	0,000
7.	ВК-НП (м) / НК-ВП (ж)	-3,09	96	0,000
8.	ВК-НП (м) / ВК-НП (ж)	-7,99	96	0,000
9.	ВК-ВП (м) / НК-НП (ж)	5,41	96	0,000
10.	ВК-ВП (м) / ВК-НП (ж)	-6,94	96	0,000

*Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Уочљиво је да су значајна разликовања испољена код занимања са мушке листе која подразумевају мање захтевну комуникацију и претпостављају мањи престиж у односу на све 4 групе занимања са женске листе.

Такође, значајно је разликовање занимања са мушке листе која не захтевају учесталу комуникацију, али претпостављају висок престиж у односу на занимања са женске листе која подразумевају учесталу комуникацију и претпостављају висок престиж. Евидентна су и значајна разликовања у процени занимања са мушке листе која захтевају учесталу комуникацију, а сматрају се непрестижним, и занимања са женске листе која не подразумевају учесталу комуникацију, без обзира на претпостављену престижност, као и занимања високе учесталости комуникације, а мале престижности.

Статистичка значајност је потврђена и у односу занимања са мушке листе која претпостављају заступљену комуникацију и висок престиж и занимања са

женске листе која се сматрају непрестижним, оба нивоа захтевности комуникације.

Табела 7 - Разлике у просечним постигнућима испитаника оба пола на тестовима: MVS, CDS и CMI

Тест	Мушки, N=51	Женски, N=46	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
MVS	9,86 (2,68)	11,33 (2,92)	6,63	1, 95	0,012
CDS	7,63 (2,19)	8,41 (2,45)	2,79	1, 95	0,098
CMI	9,57 (3,05)	10,72 (2,72)	3,80	1, 95	0,054

Статистичка значајност полних разлика испитана је применом једнофакторске анализе варијансе (ANOVA). Левинов тест хомогености варијансе показао је да је примена ANOVA-е оправдана.

Просечно постигнуће мушких испитаника, који су у укупној размери занемарљиво бројнији у односу на испитанице (N=51 према N=46), на тесту процене професионалног идентитета (MVS) је статистички значајно ниже од просечног постигнућа испитаница ($p = 0,012$), а у оба случаја чини мање од половине поена које је могуће остварити на тесту, са стандардном девијацијом нешто нижом од 3.

На тесту којим се процењује професионална одлучност (CDS), испитаници оба пола су остварили сличне просечне резултате, приближне половини укупног могућег постигнућа на тесту, код којих није утврђено постојање статистички значајних разлика. Ученице се могу похвалити мало бољим просечним резултатима, а код њих је забележена и нешто виша стандардна девијација.

Као и на претходним тестовима, и приликом испитивања професионалне зрелости (CMI) ученице су постигле боље просечне резултате од ученика, а статистичка значајност ових постигнућа би се могла окарактерисати као маргинална ($p = 0,054$). Стандардна девијација је, за разлику од стандардне девијације код претходна два теста, виша у групи мушких испитаника, док је задржан тренд укупног просечног постигнућа блиског половини максимално могућих поена на тесту.

Табела 8 - Процена компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, код испитаника оба пола

Занимања	Мушки, N=51	Женски, N=46	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	4,59 (1,20)	5,09 (0,89)	5,45*	1, 92	0,022
НК-ВП	2,49 (1,45)	2,41 (1,60)	0,06	1, 95	0,804
ВК-НП	1,88 (1,23)	1,80 (1,42)	0,08	1, 95	0,773
ВК-ВП	1,86 (1,51)	1,63 (1,14)	0,72	1, 95	0,399

*Резултат према Робусном тесту

Напомена: **НК (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Од свих приказаних разликовања у одговорима мушких и женских испитаника, статистичка значајност је испољена једино приликом поређења процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за непрестижна занимања која не захтевају учесталу комуникацију ($p = 0,022$). Ово је уједно и једина група занимања код којих су испитанице обележавале просечно већи број занимања него испитаници. Будући да се код процене професионалних компетенција за непрестижна занимања ниских комуникативних захтева на тесту хомогености варијансе испољила значајност, рачунање Ф-статистика није било оправдано, па је примењен Робустни тест.

Ученици оба пола су као најадекватнија за глуве и наглуве мушкарце оценили занимања која не претпостављају учесталу комуникацију и висок друштвени престиж, док занимања која подразумевају захтевну комуникацију и сматрају се престижнима процењују као најмање адекватна. Изгледа да су испитаници, приликом процене примерености занимања популацији глувих и наглувих мушкараца, важнијим критеријумом сматрали захтевност комуникације него његову претпостављену престижност.

Табела 9 - Процена компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, код испитаника оба пола

Занимања	Мушки, N=51	Женски, N=46	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	2,31 (0,79)	2,65 (0,99)	3,49	1, 95	0,065
НК-ВП	2,29 (1,43)	2,33 (1,52)	0,01	1, 95	0,915
ВК-НП	2,61 (0,96)	2,67 (0,92)	0,12	1, 95	0,731
ВК-ВП	1,69 (1,35)	1,89 (1,04)	0,69	1, 95	0,407

*Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Иако расподела просечних резултата у начелу наставља тенденцију опадања у односу на повећање захтевности комуникације и престижности професије, неочекивано су као најпримеренија занимања за глуве и наглуве жене процењена непрестижна занимања која су захтевна у погледу комуникације.

Статистички значајна разликовања процена компетенција нису установљена ни за једну групу одговора, иако су испитанице, без изузетка, повољније процењивале професионалне компетенције глувих и наглувих жена него испитаници.

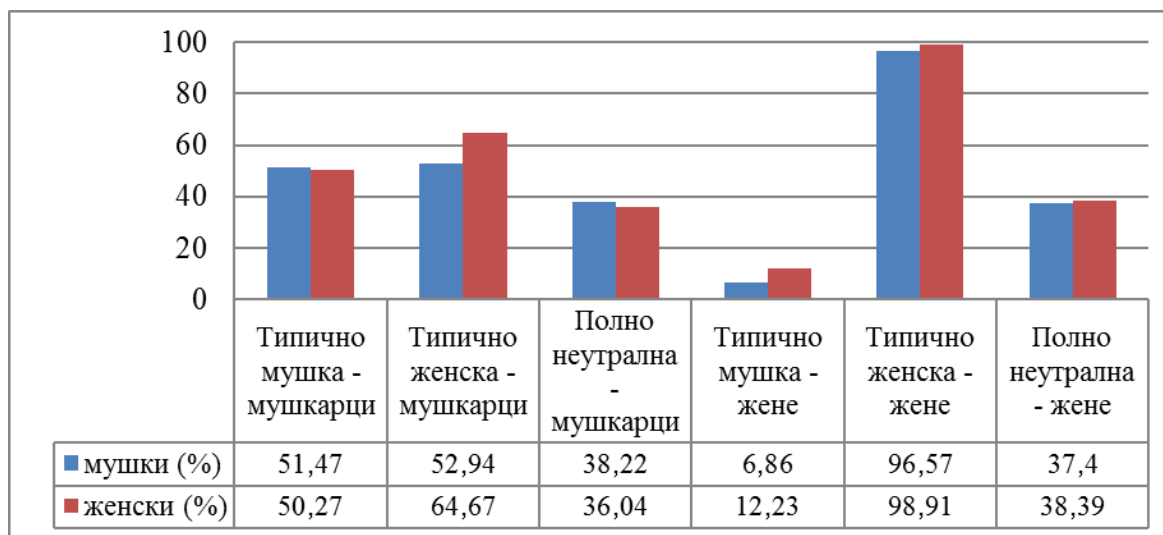
Табела 10 - Процена компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљеним, као и полно неутралнима, код испитаника оба пола

Занимања	Мушки, N=51	Женски, N=46	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
Типично мушка-мушкарци	4,12 (1,41)	4,02 (1,29)	0,12	1, 95	0,728
Типично женска-мушкарци	2,12 (1,44)	2,59 (1,24)	2,93	1, 95	0,090
Полно неутрална-мушкарци	4,59 (2,63)	4,33 (2,40)	0,26	1, 95	0,611
Типично мушка-жене	0,55 (1,32)	0,98 (1,29)	2,62	1, 95	0,109
Типично женска-жене	3,86 (0,40)	3,96 (0,21)	2,16*	1, 76	0,146
Полно неутрална-жене	4,49 (2,48)	4,61 (2,27)	0,06	1, 95	0,807

*Резултат према Робусном тесту

Интересантно је да су приликом свих процена, изузев процене компетентности мушкараца за типично женска занимања, испитаници повољније процењивали компетенције сопственог пола, него што су то чинили испитаници другог пола. Просечан број обележених одговора од стране испитаника различитих полова је код сваке конкретне процене сличан, што потврђују резултати анализе статистичке значајности, која није утврђена нити у једном случају.

Графикон 2 - Процентуални приказ процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљеним, као и полно неутралнима, код испитаника оба пола



Испитаници из обе групе сматрају да су за глуве и наглуве жене најпримеренија занимања која одговарају традиционалним схватањима полне предодређености, да су мушкарци подједнако компетентни и за „мушка“ и за „женска“ занимања (више од половине обележених понуђених одговора, уз значајнију разлику код процене професионалне компетентности мушкараца за типично женска занимања у групи женских испитаника), док просечан број обележених полно неутралних занимања код испитаника оба пола одговара приближно трећини понуђених занимања.

Табела 11 - Разлике у просечним резултатима испитаника категорисаних према критеријуму степена оштећења слуха на тестовима: MVS, CDS и CMI

Тест	Лако и умерено оштећење, N=25	Умерено тешко и тешко оштећење, N=32	Дубоко оштећење, N=40	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
MVS	10,88 (2,54)	10,13 (3,10)	10,70 (2,92)	0,56	2, 94	0,571
CDS	8,44 (2,43)	7,69 (2,35)	7,98 (2,28)	0,73	2, 94	0,486
CMI	10,80 (2,99)	9,38 (2,96)	10,28 (2,84)	1,78	2, 94	0,174

Испитаници са лаким и умереним оштећењем слуха су, без изузетка, остварили највиша постигнућа на сва три теста, док су код испитаника са умерено тешким и тешким оштећењем слуха на сва три теста забележени најслабији резултати.

Укупна постигнућа испитаника су прилично изједначена, што је потврђено применом *post-hoc* тестова, на основу којих је утврђено да нема статистички значајних разлика између резултата група испитаника. Стандарда девијација за резултате свих група испитаника се креће у распону од 2,28- 3,10.

Табела 12 - Процена компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на степен оштећења слуха испитаника

Занимања	Лако и умерено оштећење, N=25	Умерено тешко и тешко оштећење, N=32	Дубоко оштећење слуха, N=40	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	4,96 (0,98)	4,56 (1,24)	4,95 (1,01)	1,39	2, 94	0,253
НК-ВП	2,76 (1,81)	2,34 (1,26)	2,35 (1,51)	0,68	2, 94	0,506
ВК-НП	2,00 (1,35)	2,06 (1,27)	1,58 (1,32)	1,46	2, 94	0,237
ВК-ВП	2,12 (1,64)	1,44 (1,08)	1,78 (1,31)	1,84	2, 94	0,164

*Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Професионална компетентност глувих и наглувих мушкараца је најповољније процењена од стране испитаника са лаким и умереним оштећењем слуха за три групе занимања (занимања која не захтевају учесталу комуникацију и престижна занимања која захтевају учесталу комуникацију), док су компетентност глувих и наглувих мушкараца за непрестижна занимања која захтевају учесталу комуникацију од свих група испитаника најповољније проценили испитаници са умерено тешким и тешким оштећењем слуха.

Овакву процену интересантном чини чињеница да је ова група испитаника приликом процењивања компетентности глувих мушкараца за све друге групе занимања обележавала најмањи број занимања у односу на остале групе слушно оштећених испитаника. Вредности стандардних девијација за укупна постигнућа група испитаника варирају у распону од 0,98-1,81, док статистички значајне разлике у просечним резултатима нису утврђене.

Табела 13 - Процена компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на степен оштећења слуха испитаника

Занимања	Лако и умерено оштећење, N=25	Умерено тешко и тешко оштећење, N=32	Дубоко оштећење слуха, N=40	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	2,56 (1,00)	2,38 (0,71)	2,50 (0,99)	0,32	2, 94	0,728
НК-ВП	2,80 (1,55)	2,22 (1,21)	2,08 (1,56)	2,01	2, 94	0,140
ВК-НП	2,72 (0,98)	2,59 (0,95)	2,63 (0,93)	0,13	2, 94	0,876
ВК-ВП	2,20 (1,47)	1,56 (1,05)	1,70 (1,11)	2,16	2, 94	0,121

*Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Испитаници са лаким и умереним оштећењем слуха су, од свих група испитаника, најповољније проценили професионалну компетентност глувих и наглувих жена за бављење свим категоријама занимања, док су испитаници са умерено тешким и тешким оштећењем слуха, са изузетком процене компетентности за групу занимања која подразумева мању учесталост комуникације и претпоставља већи престиж професије, обележавали најмање понуђених занимања. Нису утврђене статистички значајне разлике одговора испитаника.

Табела 14 - Процена компетентности глувих и наглувих особа за бављење занимањима која су типизирана на основу пола, у односу на степен оштећења слуха испитаника

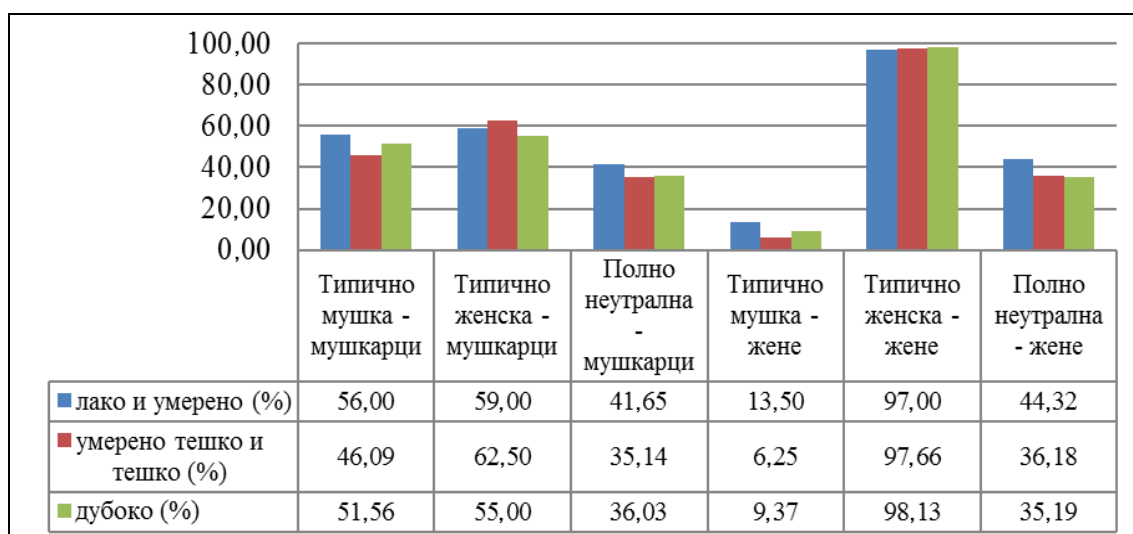
Занимања	Лако и умерено оштећење, N=25	Умерено тешко и тешко оштећење, N=32	Дубоко оштећење слуха, N=40	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
Типично мушка-мушкарци	4,48 (1,45)	3,69 (1,23)	4,13 (1,32)	2,56	2, 94	0,083
Типично женска-мушкарци	2,36 (1,35)	2,50 (1,41)	2,20 (1,34)	0,43	2, 94	0,652
Полно неутрална-мушкарци	5,00 (2,97)	4,22 (2,06)	4,33 (2,56)	0,78	2, 94	0,463
Типично мушка-жене	1,08 (1,78)	0,50 (0,80)	0,75 (1,30)	1,38	2, 94	0,258
Типично женска-жене	3,88 (0,44)	3,91 (0,30)	3,93 (0,27)	0,14	2, 94	0,865
Полно неутрална-жене	5,32 (2,61)	4,34 (2,04)	4,23 (2,41)	1,85	2, 94	0,164

Приликом процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за понуђена занимања, испитаници са лаким и умереним оштећењем слуха су обележавали највише занимања из групе типично мушких занимања, као и из групе полно неутралних занимања, док су испитаници са умерено тешким и тешким оштећењем слуха обележавали најмањи број занимања за које сматрају компетентнима глуве и наглуве мушкарце, изузев у групи занимања која се сматрају типично женским, где су обележили највише понуђених одговора.

Професионална компетенција глувих и наглувих жена за занимања која се сматрају типично мушким, као и за полно неутрална занимања је најповољније процењена од стране испитаника са лаким и умереним оштећењем слуха, док их испитаници са дубоким оштећењем слуха сматрају најкомпетентнијима за типично женска занимања.

На уједначеност одговора свих група испитаника указују резултати анализе који су потврдили да не постоје статистички значајна одступања између просечних скорова испитаника.

Графикон 3 - Процентуални приказ процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања која су типизирана на основу пола, у односу на степен оштећења слуха испитаника



Одговори испитаника из све три групе указују да су и за глуве и наглуве мушкарце и за глуве и наглуве жене најадекватнија занимања која се традиционално сматрају типично женским занимањима, док су полно неутрална занимања процењена као најмање погодна за мушке, а типично мушка занимања за женске глуве и наглуве раднике.

Табела 15 - Корелације резултата на тестовима: MVS, CDS и CMI са узрастом и бројем година школовања испитаника

Тест	Узраст	Број година школовања
MVS	0,37**	0,56**
CDS	0,39**	0,53**
CMI	0,41 **	0,55**

** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Увидом у резултате статистичких анализа приказаних у табели 15, може се закључити да су корелације постигнућа на тестовима: MVS, CDS и CMI са узрастом и бројем година школовања испитаника умереног интензитета, значајне на нивоу 0,01.

Јачи интензитет позитивне везе је уочен код броја година школовања и укупног постигнућа на тестовима, него код хронолошког узраста испитаника и остварених резултата, у резултатима сва три теста.

Табела 16 - Корелације процене професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије са узрастом и бројем година школовања испитаника

Занимања	Узраст	Број година школовања
НК-НП	0,32**	0,33**
НК-ВП	0,27**	0,35**
ВК-НП	0,17	0,34**
ВК-ВП	0,31**	0,37**

*Корелација је значајна на нивоу 0,01

** Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

На основу корелација процене професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца са узрастом и бројем година школовања испитаника, које су приказане у табели 16, приметно је постојање позитивне везе умереног интензитета процене компетенција од стране глувих и наглувих ученика са њиховим узрастом и бројем година школовања, изузев у случају процене компетенција за бављење престижним занимањима која захтевају учесталу комуникацију, где није утврђена повезаност са узрастом испитаника.

Табела 17 - Корелације процене професионалне компетенције глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије са узрастом и бројем година школовања испитаника

Занимања	Узраст	Број година школовања
НК-НП	0,16	0,25*
НК-ВП	0,20*	0,25*
ВК-НП	0,15	0,31**
ВК-ВП	0,23*	0,32**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

*** Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Корелације процене професионалне компетенције глувих и наглувих жена са узрастом и бројем година школовања испитаника, приказане у табели 17, указују на постојање повезаности између процене компетенција глувих и наглувих жена за занимања која подразумевају учесталу комуникацију са бројем година школовања испитаника, док се не може констатовати повезаност узраста испитаника са проценом компетенција глувих и наглувих жена за занимања која се не сматрају престижним.

Повезаност слабог интензитета је уочљива између узраста испитаника и процене компетенција жена за бављење престижним занимањима, без обзира на учесталост подразумеване комуникације, као и између броја година школовања

испитаника и процене компетенције жена за занимања која нису захтевна у погледу комуникације.

Табела 18 - Корелације процене професионалне компетенције глувих и наглувих особа за занимања која су типизирана на основу пола са узрастом и бројем година школовања испитаника

Занимања	Узраст	Број година школовања
Типично мушка-мушкарци	0,26*	0,23*
Типично женска-мушкарци	0,13	0,23*
Полно неутрална-мушкарци	0,35**	0,49**
Типично мушка- жене	0,13	0,20*
Типично женска-жене	0,07	0,19
Полно неутрална-жене	0,28**	0,40**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Увидом у резултате приказане у табели 18, може се закључити да није утврђена повезаност између процена професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца за типично женска занимања, као ни глувих и наглувих жена за типично мушка и полно неутрална занимања са узрастом испитаника. Такође, није утврђено ни постојање повезаности између броја година школовања испитаника и процене професионалне компетенције жена за бављење типично женским занимањима.

Повезаност је испољена између узраста и броја година школовања испитаника и процене компетенција глувих и наглувих особа оба пола за занимања која се сматрају полно неутралним, а корелација је евидентна и између броја година школовања испитаника и процена компетенција глувих и наглувих особа оба пола за типично мушка занимања, као и између узраста испитаника и процене компетенција глувих и наглувих мушкараца за типично мушка занимања.

Табела 19 - Разлике у просечним резултатима испитаника у односу на тип смештаја, на тестовима: MVS, CDS и CMI

Тест	Породица, N=54	Интернат, N=43	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
MVS	10,48 (2,89)	10,65 (2,89)	0,83	1, 95	0,775
CDS	7,89 (2,34)	8,14 (2,35)	0,27	1, 95	0,602
CMI	10,06 (2,90)	10,19 (3,02)	0,47	1, 95	0,829

*Напомена: Породица (родитељски дом); Интернат (дом ученика)

Испитаници који су током школске године смештени у интернату су остварили више просечних поена на сва три теста од испитаника који живе у породици.

Разлике у резултатима интернатске и деце која живе у породици су минималне и нису статистички значајне, али указују на тенденцију виших просечних постигнућа деце која су смештена у интернатима. Укупна постигнућа испитаника на тестовима су прилично изједначена, а стандардна девијација за резултате свих група испитаника се креће у распону од 2,34- 3,02.

Табела 20 - Процена компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на тип смештаја испитаника

Занимања	Породица, N=54	Интернат, N=43	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	4,89 (1,09)	4,74 (1,09)	0,42	1, 95	0,519
НК-ВП	2,44 (1,60)	2,47 (1,42)	0,00	1, 95	0,947
ВК-НП	1,93 (1,37)	1,74 (1,26)	0,45	1, 95	0,503
ВК-ВП	1,80 (1,34)	1,70 (1,37)	0,13	1, 95	0,722

* Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Обе групе испитаника су се изјасниле да сматрају да су за глуве и наглуве мушкарце најпогоднија занимања која претпостављају незахтевну комуникацију и низак друштвени престиж, док су занимања која се сматрају престижним и која

захтевају учесталу комуникацију процењена као најмање адекватна за глуве и наглуве раднике. Испитаници који живе у породици су заокруживали већи број занимања од испитаника смештених у интернатима код процене компетентности за све категорије занимања, изузев за занимања која подразумевају незахтевну комуникацију и висок друштвени престиж, за која су компетентност глувих и наглувих мушкараца нешто боље проценили ученици смештени у интернатима. Нису испољене статистички значајна разликовања резултата група испитаника.

Табела 21 - Процена компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на тип смештаја испитаника

Занимања	Породица, N=54	Интернат, N=43	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	2,56 (1,04)	2,37 (0,69)	1,08	1, 92	0,301
НК-ВП	2,31 (1,59)	2,30 (1,32)	0,00	1, 95	0,967
ВК-НП	2,78 (0,95)	2,47 (0,91)	2,71	1, 95	0,103
ВК-ВП	1,83 (1,26)	1,72 (1,16)	0,20	1, 95	0,652

* Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Компетентност глувих и наглувих жена за све групе занимања су, без изузетка, боље проценили ученици који живе у породици у односу на ученике из интерната, иако значајна разликовања у резултатима нису евидентирана. Обе групе испитаника сматрају да су занимања која подразумевају високу заступљеност комуникације и претпостављају низак друштвени престиж најпогоднија за глуве и наглуве жене, док су оне најмање компетентне за престижне професије које постављају високе комуникационе захтеве.

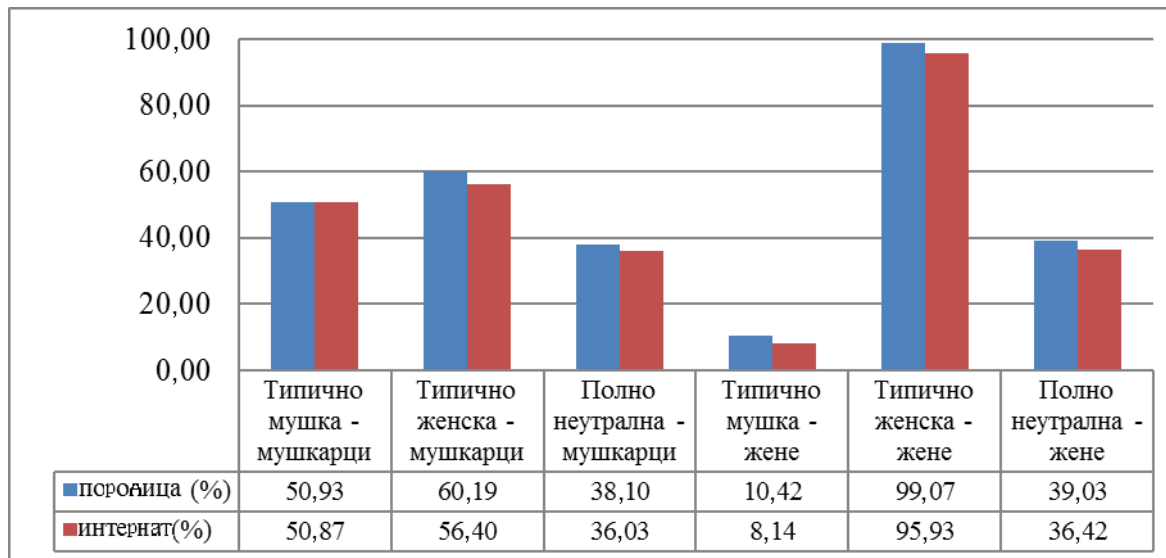
Табела 22 - Процена компетентности глувих и наглувих особа за бављење занимањима која се сматрају традиционално полно условљеним, као и полно неутралнима, у односу на тип смештаја испитаника

Занимања	Породица, N=54	Интернат, N=43	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
Типично мушка-мушкарци	4,07 (1,29)	4,07 (1,44)	0,00	1, 95	0,988
Типично женска-мушкарци	2,41 (1,35)	2,26 (1,38)	0,29	1, 95	0,588
Полно неутрална-мушкарци	4,57 (2,57)	4,33 (2,47)	0,23	1, 95	0,632
Типично мушка-жене	0,83 (1,57)	0,65 (0,90)	0,46	1, 95	0,501
Типично женска-жене	3,96 (0,19)	3,84 (0,43)	3,15*	1, 54	0,082
Полно неутрална-жене	4,68 (2,56)	4,37 (2,13)	0,41	1, 95	0,521

*Резултат према Робусном тесту

Ученици који током школовања живе у породичном дому су у просеку заокруживали већи број занимања из свих категорија, изузев приликом процене компетентности мушкараца за типично мушка занимања, где је код обе групе испитаника забележена иста процена (4,07 од 8 понуђених занимања). Професионална компетентност радника оба пола за полно неутрална занимања је врло слично процењена (нешто је боље процењена компетентност жена, код обе групе испитаника) и од стране интернатских и од стране ученика који живе у породици, и подразумева нешто више од једне трећине понуђених занимања. Статистички значајна разликовања резултата група испитаника нису испољена.

Графикон 4 - Процентуални приказ процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљеним, као и полно неутралнима, у односу на тип смештаја испитаника



Испитаници из обе групе су сагласни у процени да су занимања која се сматрају типично женским најпогоднија за глуве и наглуве раднике оба пола, да су за мушкарце најмање примерена полно неутрална занимања, док типично мушка занимања најмање одговарају глумим и наглумим радницама.

Табела 23 - Разлике у просечним резултатима испитаника на тестовима: MVS, CDS и CMI у односу на доминантни начин комуникације

Тест	Орални говор, N=41	Знаковни језик, N=30	Тотална комуникација, N=26	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
MVS	10,44 (2,66)	10,77 (3,07)	10,50 (3,08)	0,12	2, 94	0,890
CDS	8,24 (2,36)	7,93 (2,50)	7,69 (2,13)	0,46	2, 94	0,635
CMI	10,22 (3,00)	9,93 (3,07)	10,15 (2,78)	0,08	2, 94	0,920

На тесту MVS, највише поена су остварили испитаници који користе знаковни језик као доминантни начин комуникације, док су испитаници који

комуницирају усменим говором у просеку постигли најмање поена. На тесту CDS су највише резултате остварили испитаници који примарно користе оралну комуникацију, док је најмањи број поена забележен код испитаника који се служе тоталном комуникацијом. На тесту СМІ, ученици који преферирају усмени говор су постигли највише просечних поена, а ученици који примарно комуницирају знаковним језиком су остварили најмањи број просечних поена. Кроз накнадну проверу података путем *post-hoc* тестова нису утврђене разлике у постигнућима група испитаника које се могу сматрати статистички значајнима.

Табела 24 - Процена компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на доминантни начин комуникације испитаника

Занимања	Орални говор, N=41	Знаковни језик, N=30	Тотална комуникација, N=26	F	df	P
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	4,73 (1,18)	4,73 (1,11)	5,08 (0,89)	0,95	2, 94	0,390
НК-ВП	2,59 (1,60)	2,60 (1,40)	2,08 (1,49)	1,10	2, 94	0,336
ВК-НП	1,98 (1,33)	1,83 (1,42)	1,65 (1,20)	0,47	2, 94	0,626
ВК-ВП	1,80 (1,47)	1,73 (1,23)	1,69 (1,32)	0,06	2, 94	0,943

* Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Ученици који користе тоталну комуникацију представљају групу испитаника која је најслабије проценила компетентност глувих и наглувих мушкараца за све групе занимања, изузев за занимања која не захтевају учесталу комуникацију и не сматрају се друштвено престижним, где су заокруживали највећи број понуђених одговора. Испитаници који примарно комуницирају оралним говором су најбоље од свих испитаника оценили компетентност глувих и наглувих мушкараца за занимања која захтевају учесталу комуникацију, без обзира на подразумевани ниво престижности, док су ученици који комуницирају знаковним језиком група која је најбоље проценила компетентност глувих и

наглувих мушкараца за престижна занимања која немају високе комуникационе захтеве. Испитаници из све три групе су сагласни у ставу да су глуви и наглуви мушкарци најкомпетентнији за занимања која не захтевају учесталу комуникацију и не подразумевају висок друштвени престиж, као и да су најмање компетентни за престижна занимања са високим комуникационим захтевима.

Табела 25 - Процена компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на доминантни начин комуникације испитаника

Занимања	Орални говор, N=41	Знаковни језик, N=30	Тотална комуникација, N=26	F	df	P
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	2,46 (0,87)	2,50 (0,90)	2,46 (0,99)	0,02	2, 94	0,983
НК-ВП	2,39 (1,53)	2,40 (1,30)	2,08 (1,57)	0,44	2, 94	0,645
ВК-НП	2,78 (0,99)	2,57 (0,94)	2,50 (0,86)	0,84	2, 94	0,435
ВК-ВП	1,88 (1,29)	1,70 (1,24)	1,73 (1,08)	0,22	2, 94	0,805

* Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Професионалну компетентност глувих и наглувих жена за занимања која не захтевају учесталу комуникацију је најбоље од свих група оценила група испитаника који се у комуникацији приоритетно служе знаковним језиком, док су ученици који претежно користе усмени говор најбоље оценили компетентност ових радница за занимања која подразумевају високо заступљену комуникацију. Испитаници из све три групе сматрају да су за глуве и наглуве жене најпримеренија занимања која се не сматрају престижним и захтевају учесталу комуникацију, док су престижна занимања са високим комуникационим захтевима виђена као најмање подобра.

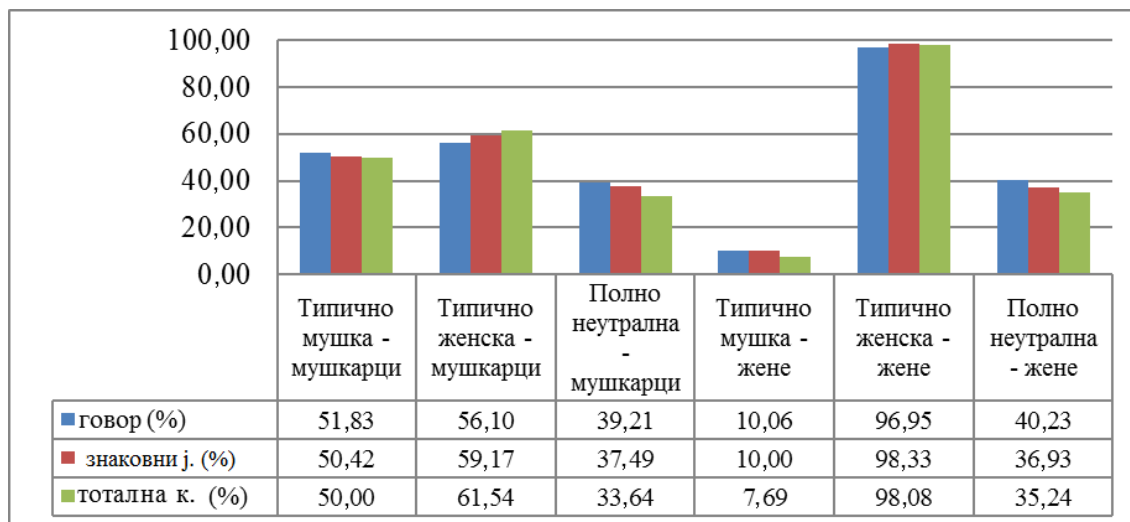
Табела 26 - Процена компетентности глувих и наглувих особа за бављење занимањима која се сматрају традиционално полно условљеним, као и полно неутралнима, у односу на доминантни начин комуникације испитаника

Занимања	Орални говор, N=41	Знаковни језик, N=30	Тотална комуникација, N=26	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
Типично мушка-мушкарци	4,15 (1,33)	4,03 (1,59)	4,00 (1,10)	0,11	2, 94	0,896
Типично женска-мушкарци	2,24 (1,50)	2,37 (1,10)	2,46 (1,45)	0,18*	2, 58	0,835
Полно неутрална-мушкарци	4,71 (2,51)	4,50 (2,61)	4,04 (2,46)	0,56	2, 94	0,572
Типично мушка-жене	0,80 (1,47)	0,80 (1,13)	0,62 (1,30)	0,19	2, 94	0,827
Типично женска-жене	3,88 (0,40)	3,93 (0,25)	3,92 (0,27)	0,29	2, 94	0,751
Полно неутрална-жене	4,83 (2,38)	4,43 (2,37)	4,23 (2,41)	0,55	2, 94	0,578

*Резултат према Робусном тесту

Испитаници који примарно комуницирају усменим говором су, од свих група испитаника, најповољније проценили професионалну компетентност глувих и наглувих мушкараца за занимања која се сматрају типично мушким и за полно неутрална занимања, као и професионалну компетентност жена за полно неутрална занимања. Ученици који примарно користе знаковни језик су најповољније проценили компетентност жена за типично женска занимања, док су ученици који користе тоталну комуникацију најповољније од свих група испитаника проценили професионалну компетенцију мушкараца за типично женска занимања.

Графикон 5 - Процентуални приказ процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљеним, као и за полно неутрална занимања, у односу на доминантни начин комуникације испитаника



Резултати испитаника из све три групе приликом процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се традиционално сматрају полно условљеним, као и за полно неутрална занимања су приближних вредности. Сви испитаници, без обзира на доминантан начин комуникације, сагласни су да су глуви и наглуви радници оба пола професионално најкомпетентнији за традиционално женска занимања, да су мушкарци и жене подједнако компетентни за полно неутрална занимања, док су за жене најмање примерене професије које се сматрају типично мушким.

Код свих група испитаника је евидентан снажан утицај традиционалног схватања полне предодређености занимања која су адекватна за глуве и наглуве жене, док полни стереотипи нису уочени приликом процењивања професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца.

Табела 27 - Разлике у просечним резултатима испитаника на тестовима: *MVS*, *CDS* и *CMI* у односу на образовање оца испитаника

Тест	Основна школа, N=19	Средња школа, N=58	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
MVS	11,00 (2,29)	10,14 (3,09)	1,25	1, 75	0,267
CDS	8,16 (1,71)	7,62 (2,52)	0,75	1, 75	0,390
CMI	10,26 (1,94)	9,86 (3,35)	0,41*	1, 54	0,524

*Резултат према Робусном тесту

Већи просечан број бодова на сва три теста су остварили ученици чији су очеви довршили образовање само на основношколском нивоу од ученика чији су очеви стекли средњошколско образовање. Разлике у постигнућима испитаника у односу на ниво образовања очева, на сва три теста, нису статистички значајне.

Табела 28 - Процена компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на образовање оца испитаника

Занимања	Основна школа, N=19	Средња школа, N=58	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	4,53 (1,12)	4,79 (1,15)	0,78	1, 75	0,381
НК-ВП	2,47 (1,26)	2,43 (1,62)	0,01	1, 75	0,917
ВК-НП	1,84 (1,07)	1,84 (1,42)	0,00	1, 75	0,994
ВК-ВП	2,00 (1,05)	1,59 (1,32)	1,53	1, 75	0,220

* Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Испитаници чији су очеви стекли средњошколско образовање су повољније проценили компетентност глувих и наглувих мушкараца за занимања која не подразумевају висок друштвени престиж и учесталу комуникацију, док су испитаници чији су очеви похађали и окончали само основну школу повољније

проценили компетентност ових радника за занимања која се сматрају друштвено престижним. Испитаници из обе групе су симиларно проценили професионалну компетенцију глувих и наглувих мушкараца за занимања која подразумевају учесталу комуникацију, али се не сматрају престижним (1,84 од 6 понуђених занимања). Ученици из обе групе су сагласни да су глуви и наглуви мушкарци најкомпетентнији за занимања која не подразумевају учесталу комуникацију и висок друштвени престиж, а најмање компетентни за занимања са високим комуникационим захтевима.

Табела 29 - Процена компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на образовање оца испитаника

Занимања	Основна школа, N=19	Средња школа, N=58	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	2,16 (0,50)	2,55 (0,96)	5,34*	1, 59	0,024
НК-ВП	2,26 (1,15)	2,36 (1,61)	0,06	1, 75	0,805
ВК-НП	2,47 (0,84)	2,60 (0,97)	0,27	1, 75	0,604
ВК-ВП	1,95 (1,03)	1,64 (1,18)	1,04	1, 75	0,310

*Резултат према Робусном тесту

* Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Ученици чији су очеви стекли средњошколско образовање су обележавали просечно већи број занимања приликом процене компетентности глувих и наглувих жена за све групе занимања, изузев за занимања која претпостављају висок друштвени престиж и захтевају учесталу комуникацију.

Обе групе испитаника сматрају да су за глуве и наглуве жене најпримеренија занимања ниског друштвеног престижа која захтевају учесталу комуникацију, док су престижна занимања високих комуникативних захтева најмање подобна за глуве и наглуве раднице.

Статистички значајно разликовање резултата две групе испитаника је забележено приликом процене компетентности глувих и наглувих жена за непрестижна занимања која не захтевају учесталу комуникацију ($p = 0,024$).

Табела 30 - Процена компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљеним, у односу на образовање оца испитаника

Занимања	Основна школа, N=19	Средња школа, N=58	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
Типично мушка-мушкарци	3,74 (1,15)	4,09 (1,41)	0,96	1, 75	0,330
Типично женска-мушкарци	2,37 (1,50)	2,36 (1,41)	0,00	1, 75	0,987
Полно неутрална-мушкарци	4,74 (1,63)	4,21 (2,69)	1,06*	1, 95	0,308
Типично мушка-жене	0,42 (0,77)	0,78 (1,28)	1,29	1, 75	0,260
Типично женска-жене	3,95 (0,23)	3,90 (0,31)	0,44	1, 75	0,510
Полно неутрална-жене	4,47 (1,65)	4,48 (2,63)	0,00*	1, 95	0,986

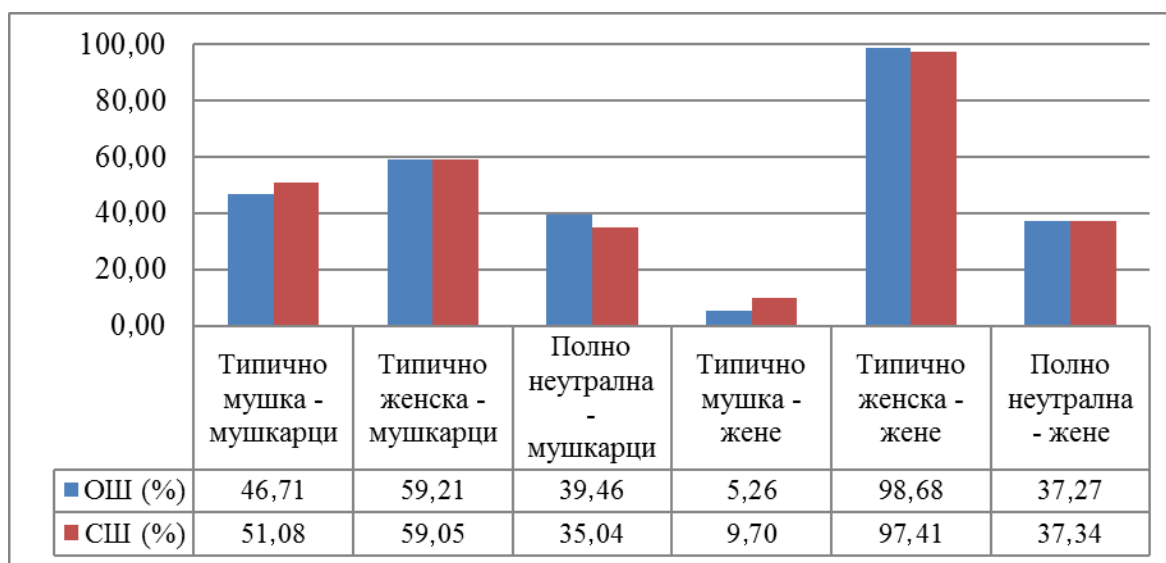
**Резултат према Робусном тесту*

Ученици чији су очеви похађали и завршили само основну школу су повољније проценили компетентност глувих и наглувих мушкараца за типично мушка и полно неутрална занимања, као и компетентност глувих и наглувих жена за типично женска занимања, мада је важно истаћи да су резултати обе групе испитаника прилично изједначени, и да није забележена статистичка значајност у разликама одговора испитаника.

Испитаници из обе групе сматрају да су за глуве и наглуве жене најпримеренија занимања која се сматрају типично женским, а најмање примерена типично мушка занимања, док мушкарце сматрају подједнако компетентнима и за

„мушка“ и за „женска“ занимања. Испитаници из обе групе сматрају да су глуви и наглуви мушкарци и глуве и наглуве жене подједнако компетентни за полно неутрална занимања.

Графикон 6 - Процентуални приказ процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљенима, као и полно неутралнима, у односу на образовање оца испитаника



Професионална компетентност глувих и наглувих мушкараца је најповољније процењена од испитаника из обе групе за занимања која се традиционално сматрају типично женским, док су глуви и наглуви радници мушког пола виђени као најмање компетентни за полно неутрална занимања. Компетентност жена за типично женска занимања је убедљиво најповољније процењена у односу на друге групе занимања, а испитаници сматрају да овим радницама најмање одговарају занимања која се сматрају типично мушким.

Табела 31 - Разлике у просечним резултатима испитаника на тестовима: MVS, CDS и CMI у односу на образовање мајке испитаника

Тест	Основна школа, N=36	Средња школа, N=45	F	df	p
	AS(SD)	AS (SD)			
MVS	10,72 (3,19)	10,24 (2,75)	0,52	1, 79	0,471
CDS	7,83 (2,30)	7,96 (2,54)	0,05	1, 79	0,823
CMI	9,94 (3,28)	10,13 (2,94)	0,07	1, 79	0,785

Просечно већи број поена на тесту MVS остварили су испитаници чије су мајке стекле само основношколско образовање, у односу на испитанике чије су мајке образоване на средњошколском нивоу.

Ученици чије су мајке стекле средњошколско образовање су на тестовима CDS и CMI остварили већи просечан број поена у односу на ученике чије су мајке завршиле само основну школу. Статистички значајне разлике резултата обе групе испитаника нису испољене.

Табела 32 - Процена компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на образовање мајке испитаника

Занимањ а	Основна школа, N=36	Средња школа, N=45	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	4,36 (1,22)	5,16 (0,95)	10,23*	1, 65	0,002
НК-ВП	2,19 (1,41)	2,69 (1,68)	2,08*	1, 79	0,154
ВК-НП	1,72 (1,26)	2,04 (1,48)	1,08	1, 79	0,301
ВК-ВП	1,86 (1,25)	1,73 (1,48)	0,17	1, 79	0,681

*Резултат према Робусном тесту

Напомена: **НК (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Испитаници из обе групе су проценили да су за глуве и наглуве мушкарце најпримеренија занимања која не захтевају учесталу комуникацију и не

претпостављају друштвени престиж, док су најмање адекватна престижна занимања са високим комуникационим захтевима.

Ученици чије су мајке стекле средњошколско обрзовање су повољније проценили компетентност глувих и наглувих мушкараца за све категорије занимања, изузев за престижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију. Статистички значајне разлике у резултатима група испитаника утврђене су једино при процени компетентности глувих и наглувих мушкараца за непрестижна занимања која не захтевају учесталу комуникацију ($p = 0,002$).

Табела 33 - Процена компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на образовање мајке испитаника

Занимања	Основна школа, N=36	Средња школа, N=45	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	2,25 (0,50)	2,71 (1,16)	5,77*	1, 62	0,019
НК-ВП	2,17 (1,36)	2,51 (1,67)	0,99	1, 79	0,321
ВК-НП	2,44 (0,91)	2,84 (0,98)	3,57	1, 79	0,062
ВК-ВП	1,72 (1,16)	1,84 (1,35)	0,19	1, 79	0,668

*Резултат према Робусном тесту

** Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Испитаници из обе групе сматрају да су за глуве и наглуве жене најпримеренија непрестижна занимања која подразумевају захтевну комуникацију, а најмање примерена занимања високог друштвеног престижа и учестале комуникације.

Испитаници чије су мајке стекле средњошколско образовање су, без изузетка, повољније процељивали професионалну компетентност глувих и наглувих жена за све категорије занимања. Статистички значајне разлике одговора група испитаника су испољене приликом процене компетентности глувих и наглувих жена за занимања ниског друштвеног престижа која не подразумевају учесталу комуникацију ($p = 0,019$).

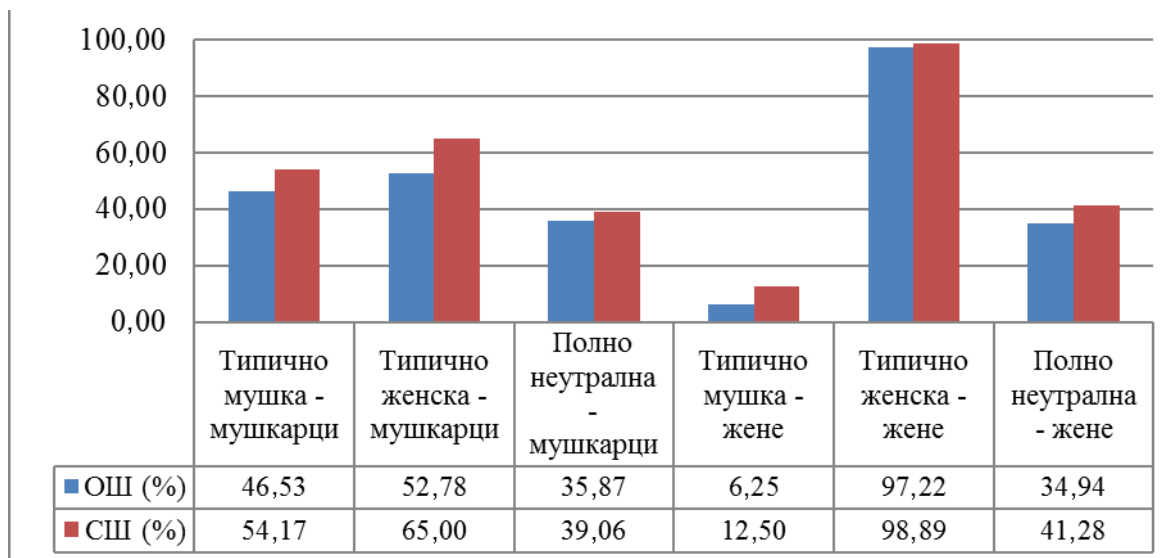
Табела 34 - Процена компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљеним, као и за полно неутрална занимања, у односу на образовање мајке испитаника

Занимања	Основна школа, N=36	Средња школа, N=45	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)			
Типично мушка-мушкарци	3,72 (1,43)	4,33 (1,28)	4,12	1, 79	0,046
Типично женска-мушкарци	2,11 (1,47)	2,60 (1,34)	2,45	1, 79	0,122
Полно неутрална-мушкарци	4,31 (2,21)	4,69 (2,91)	0,45*	1, 78	0,503
Типично мушка-жене	0,50 (0,88)	1,00 (1,71)	2,90*	1, 68	0,093
Типично женска-жене	3,89 (0,32)	3,96 (0,21)	1,17*	1, 58	0,283
Полно неутрална-жене	4,19 (2,23)	4,96 (2,70)	1,85	1, 79	0,178

*Резултат према Робусном тесту

Повољнију процену компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за све групе занимања дали су ученици чије су мајке похађале и довршиле средњу школу у односу на ученике чије мајке имају само основношколско образовање. Статистичка значајност у резултатима обе групе испитаника је испољена само приликом процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за групу занимања која се сматрају типично мушким ($p = 0,046$).

Графикон 7 - Процентуални приказ процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљеним, као и за полно неутрална занимања, у односу на образовање мајке испитаника



Ученици из обе испитаничке групе су проценили да су за глуве и наглуве жене најадекватнија занимања која се сматрају типично женским, а најмање адекватна типично мушка занимања. Процена компетентности глувих и наглувих мушкараца за мушка и за женска занимања је приближна (нешто повољније је процењена компетентност мушкараца за типично женска занимања), док испитаници из обе групе сматрају да су полно неутрална занимања подједнако примерена и за мушке и за женске раднике.

Табела 35 - Разлике у просечним резултатима на тестовима: MVS, CDS и CMI у односу на општи школски успех испитаника

Тест	Добар успех, N=12	Врло добар успех, N=32	Одличан успех, N=53	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
MVS	9,83 (2,08)	9,88 (2,88)	11,13 (2,94)	2,41	2, 94	0,096
CDS	6,42 (1,68)	7,69 (2,42)	8,55 (2,25)	4,86	2, 94	0,010
CMI	8,75 (2,26)	9,75 (2,94)	10,64 (2,99)	2,46	2, 94	0,091

Највиши просечан број поена, на сва три теста, постигли су ученици који остварују одличан успех, затим ученици врло доброг успеха, а најмањи просечан број поена постигли су ученици који остварују добар успех, али су статистички значајне разлике утврђене једино на тесту процене професионалне неодлучности. Разлике у постигнућима група ученика указују на ефекат општег школског успеха на професионалну неодлучност ученика. Кроз накнадну проверу података путем *post-hoc* тестова утврђене су статистички значајне разлике у резултатима група испитаника приликом поређења одговора ученика са добрим и одличним успехом ($p = 0,015$), где је корелација значајна на нивоу 0,01.

Табела 36 - Процена компетентности глувих и наглувих мушкарца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на општи школски успех испитаника

Занимања	Добар успех, N=12	Врло добар успех, N=32	Одличан успех, N=53	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	4,42 (1,31)	4,84 (1,14)	4,91 (1,01)	0,99	2, 94	0,375
НК-ВП	2,42 (1,73)	2,53 (1,48)	2,42 (1,51)	0,06	2, 94	0,940
ВК-НП	1,58 (1,16)	1,69 (1,26)	2,00 (1,39)	0,83	2, 94	0,440
ВК-ВП	1,75 (1,42)	1,72 (1,35)	1,77 (1,35)	0,02	2, 94	0,984

* Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Ученици који постижу одличан успех су најповољније од свих група испитаника проценили професионалну компетентност глувих и наглувих мушкарца за све категорије занимања, изузев за престижна занимања која не захтевају учесталу комуникацију, за која су најповољнију процену дали ученици врло доброг успеха.

Ученици који остварују добар успех су, од свих група испитаника, обележавали просечно најмање занимања за које сматрају компетентнима глуве и наглуве мушкарце, изузев код процене компетентности за престижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију, за која су најслабије процене изнели врло добри ученици.

Ученици из све три испитаничке групе сматрају да су глуви и наглуви мушкарци најкомпетентнији за занимања ниског престижа и скромних комуникационих захтева, док су најмање компетентни за престижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију. Кроз проверу података путем *post-hoc* тестова нису утврђене разлике у постигнућима група испитаника које се могу сматрати статистички значајним.

Табела 37 - Процена компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности, у односу на општи школски успех испитаника

Занимања	Добар успех, N=12	Врло добар успех, N=32	Одличан успех, N=53	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
НК-НП	2,42 (0,67)	2,72 (1,14)	2,34 (0,76)	1,36*	2, 31	0,271
НК-ВП	2,17 (1,53)	2,47 (1,32)	2,25 (1,56)	0,29	2, 94	0,748
ВК-НП	2,17 (1,03)	2,66 (0,97)	2,74 (0,88)	1,84	2, 94	0,164
ВК-ВП	1,42 (1,16)	1,88 (1,41)	1,81 (1,09)	0,65	2, 94	0,523

*Резултат према Робусном тесту

** Напомена: **НК** (занимања која не захтевају учесталу комуникацију), **ВК** (захтевају учесталу комуникацију), **НП** (не сматрају се престижним), **ВП** (сматрају се престижним)

Најповољније процене компетенција глувих и наглувих жена за све категорије занимања су остварили ученици који постижу врло добар успех, изузев за занимања која подразумевају учесталу комуникацију и не претпостављају висок друштвени престиж, за која су компетенције глувих и наглувих радница најбоље проценили ученици одличног успеха.

Испитаници који постижу добар успех су изнели најнеповољније процене компетентности глувих и наглувих радница за све категорије занимања, изузев за непрестижна занимања са ниским комуникативним захтевима, где је најнеповољнија процена потекла од ученика одличног успеха.

Иако су статистички значајне разлике у одговорима група испитаника изостале, испитаници из све три групе су сагласни у процени да су глуве и наглуве жене најкомпетентније за занимања која претпостављају учесталу комуникацију и низак друштвени престиж, док су најмање компетентне за занимања која се сматрају друштвено престижним и захтевају учесталу комуникацију.

Табела 38 - Процена компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљеним, као и за полно неутрална занимања, у односу на општи школски успех испитаника

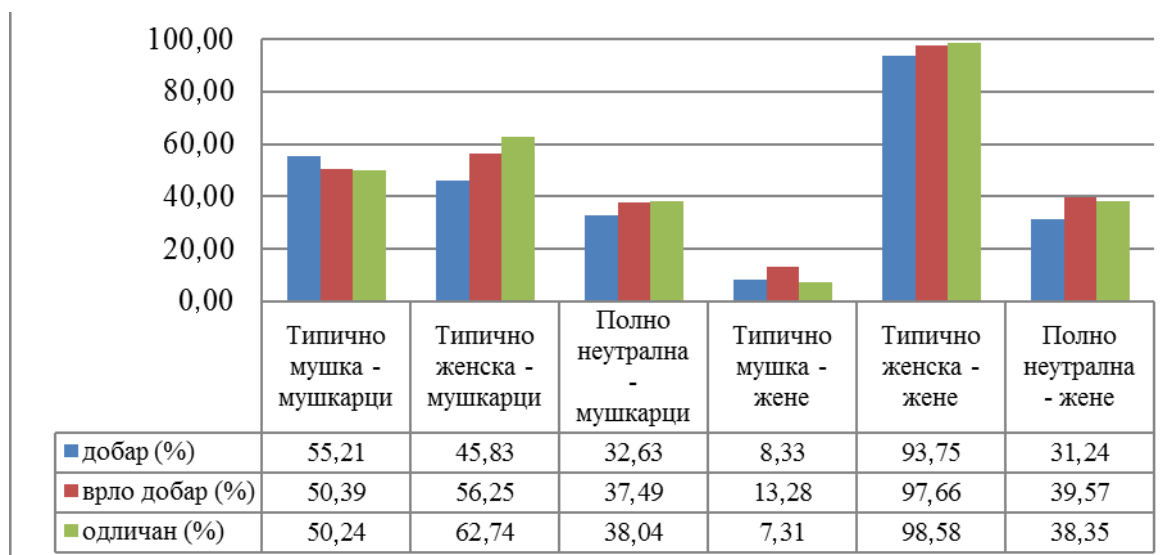
Занимања	Добар успех, N=12	Врло добар успех, N=32	Одличан успех, N=53	F	df	p
	AS (SD)	AS (SD)	AS (SD)			
Типично мушка- мушкарци	4,42 (1,51)	4,03 (1,38)	4,02 (1,31)	0,44	2, 94	0,644
Типично женска- мушкарци	1,83 (1,53)	2,25 (1,27)	2,51 (1,37)	1,32	2, 58	0,272
Полно неутрална- мушкарци	3,92 (2,54)	4,50 (2,41)	4,57 (2,61)	0,33	2, 94	0,723
Типично мушка- жене	0,67 (0,98)	1,06 (1,70)	0,58 (1,08)	1,35	2, 94	0,263
Типично женска- жене	3,75 (0,45)	3,91 (0,30)	3,94 (0,30)	1,01*	2, 27	0,376
Полно неутрална- жене	3,75 (2,53)	4,75 (2,44)	4,60 (2,31)	0,81	2, 94	0,449

*Резултат према Робусном тесту

Ученици који остварују одличан школски успех су најповољније проценили професионалну компетентност глувих и наглувих мушкараца и жена за занимања која се традиционално сматрају типично женским и полно неутралним, док су ученици који постижу добар успех компетентност глувих и наглувих мушкараца и жена за ове категорије занимања најнеповољније проценили.

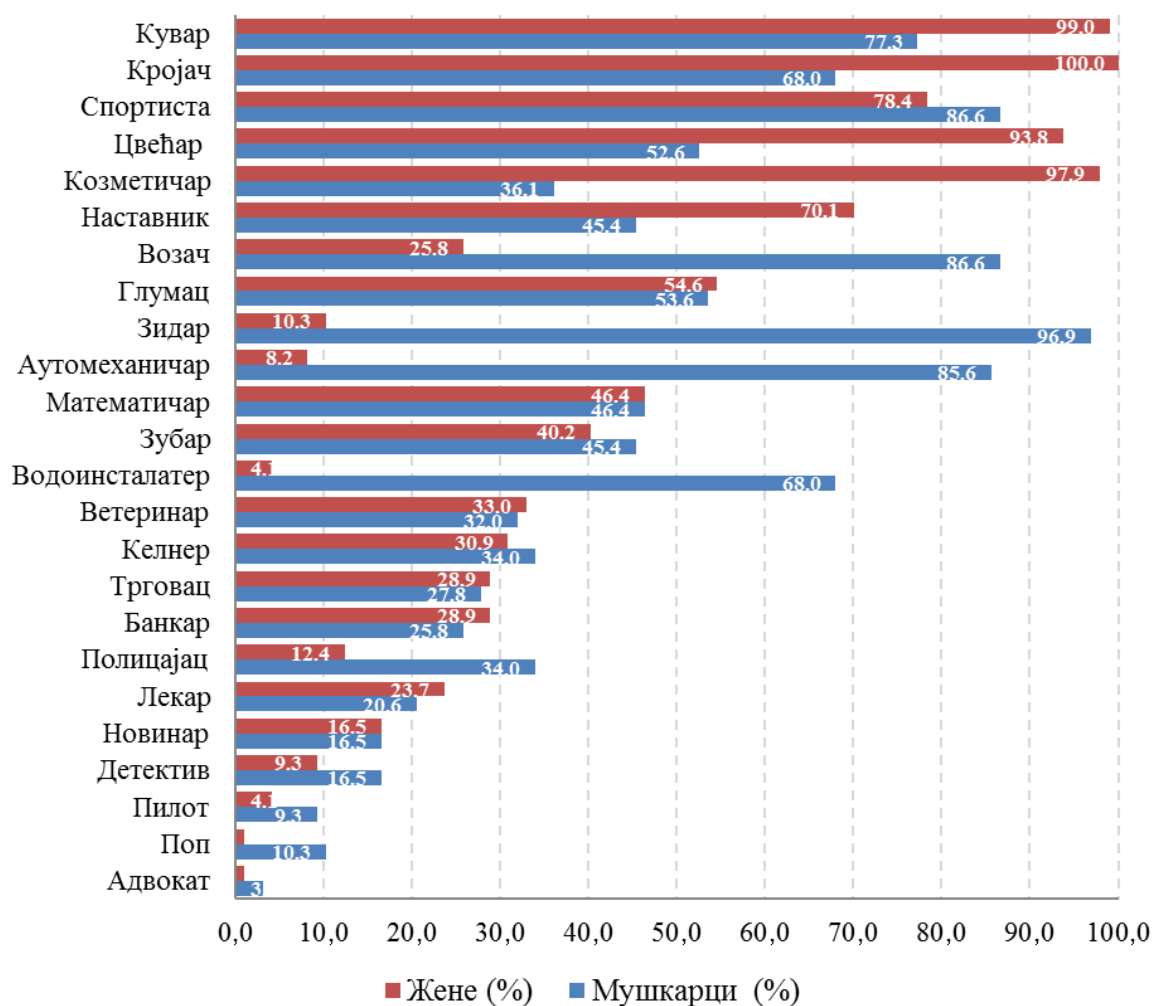
Компетентност глувих и наглувих мушкараца за типично мушка занимања су најповољније проценили ученици који остварују добар успех, док су компетентност глувих и наглувих жена за исту категорију занимања најповољније проценили ученици са постигнутим врло добрим успехом. Нису утврђене разлике у резултатима група испитаника које се могу сматрати статистички значајнима.

Графикон 8 - Процентуални приказ процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљеним, као и за полно неутрална занимања, у односу на општи школски успех испитаника



Испитаници из све три групе су сагласни у процени да су за глуве и наглуве раднице најпримеренија занимања која се сматрају традиционално женским, а најмање примерена традиционално мушка занимања. Глуве и наглуве мушкарце сви испитаници сматрају најмање професионално компетентнима за полно неутрална занимања, а једино испитаници који остварују добар школски успех процењују да су за глуве и наглуве мушкарце примеренија занимања која се сматрају типично мушким, него типично женска занимања.

Графикон 9 – Процена професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена свих испитаника, за сва појединачна понуђена занимања, изражена у процентима



На основу резултата испитивања процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за појединачна занимања, може се закључити да су се испитаници најчешће одлучивали за занимање зидара као адекватно (96,9% опредељених испитаника), док је адвокатура професија за коју се определило најмање испитаника (3,1% опредељених). Може се уочити да су испитаници у највећем броју бирали занимања која нису престижна и не подразумевају учесталу комуникацију (изузев занимања спортисте, које несумњиво ужива одређени друштвени престиж), док су у групи најмање браних сконцентрисана занимања

која подразумевају висок престиж и захтевнију комуникацију (са изузетком занимања пилота, које подразумева неопходну, али не и учесталу комуникацију). Поред зидара, од стране највећег броја испитаника (више од 85%) погодним су оцењена занимања возача, спортисте и ауто-механичара, док мање од 20% испитаника сматра да су пилот, поп, новинар и детектив занимања примерена овим радницима.

Занимање кројачице свих 97 испитаника сматра погодним за глуве и наглуве жене, затим следе занимања: кувар (99% одређених испитаника), козметичар (97,9%) и цвећар (93,8%). Уочљиво је да су се испитаници највише одлучивали за занимања различитих комуникативних захтева, која не претпостављају друштвени престиж. Занимања адвоката и попа је најмање испитаника проценило погодним за глуве и наглуве жене (само по један испитаник), а мање од 5% испитаника се определило и за занимања пилота и аутомеханичара.

На основу резултата процене компетентности глувих и наглувих особа за конкретна занимања, може се закључити да су се испитаници несумњиво руководили стереотипним сагледавањем полне условљености занимања. Очигледна је значајна дискрепанца у резултатима приликом процене професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца и глувих и наглувих жена за велики број занимања, у зависности од њихове традиционалне полне условљености, као и приближне вредности резултата код процене компетенција радника оба пола за занимања која се сматрају полно неутралним.

Табела 39 - Жељена занимања испитаника који похађају основну школу

Редни бр. испитаника	Пол	Разред	Жељено занимање 1	Жељено занимање 2
1	Мушки	7	Пекар	-
2	Мушки	7	Фризер	Пекар
3	Мушки	7	Возач	Полицајац
4	Мушки	7	Полицајац	Пекар
5	Мушки	7	Ауто-механичар	-
6	Мушки	8	Програмер	Графичар
7	Мушки	8	Гипсар	Пекар
8	Мушки	8	Машинбравар	-
9	Мушки	8	Машинбравар	-
10	Мушки	8	Новинар	Возач
11	Мушки	8	Возач	-
12	Мушки	8	Новинар	Возач
13	Мушки	8	Полицајац	Књиговезац
14	Мушки	8	Возач	-
15	Мушки	8	Спортиста	Ауто-лимар
16	Мушки	8	Ауто-лимар	Спортиста
17	Мушки	8	Спортиста	-
18	Мушки	8	Графичар	-
19	Мушки	8	Пекар	Шивач
20	Мушки	8	Графичар	-
21	Мушки	8	Графичар	Спортиста
22	Мушки	8	Графичар	Спортиста
23	Мушки	8	Пекар	-
24	Женски	7	Фризер	Шивач
25	Женски	7	Шивач	-
26	Женски	7	Пекар	-
27	Женски	7	Глумица	-
28	Женски	7	Фризер	-
29	Женски	7	Пекар	-
30	Женски	8	Пекар	-
31	Женски	8	Зубни техничар	Козметичар
32	Женски	8	Зубни техничар	Кувар
33	Женски	8	Ветеринар	-
34	Женски	8	Фризер	Маникир
35	Женски	8	Пекар	Спортиста
36	Женски	8	Пекар	Програмер
37	Женски	8	Фризер	Цвећар
38	Женски	8	Фризер	-
39	Женски	8	Модни креатор	Лекар
40	Женски	8	Фризер	-
41	Женски	8	Фризер	-

У табели 39 приказана су занимања којима би глуви и наглуви ученици који похађају основну школу волели да се баве у својој професионалној будућности. Од испитаника је, у оквиру упитника за процену професионалног идентитета, тражено да наведу жељена занимања; већина испитаника се определила само за једно занимање, док је приближно половина испитаника навела два жељена занимања. Само седам од укупно четрдесет и једног испитаника (од чега пет ученика мушког и две ученице женског пола осмог разреда) је, као првожељено, навело занимање које подразумева друштвени престиж. Од наведених првожељених занимања, једино занимање новинара подразумева учесталу комуникацију; за ово занимање би се определила два ученика.

Шест испитаника је као секундарни избор навело занимање које подразумева друштвени престиж, од чега три ученика и три ученице осмог разреда. Занимање лекара је једини изузетак у бираним другожељеним занимањима, будући да подразумева захтевну комуникацију, а ученица која би се за ово занимање определила је уједно и једини испитаник чији је и први и други жељени избор представљало занимање које претпоставља друштвени престиж. Као најчешће првобирано жељено занимање у групи испитаника мушког пола истакло се занимање графичара (графичког техничара), затим пекара и возача, док су спортиста и пекар најчешће бирали другожељена занимања. Испитанице су се најчешће одлучивале за занимање фризера и пекара као првожељена, док се ниједно занимање није издвојило као најпожељније занимање другог избора у овој испитаничкој групи.

Табела 40 - Жељена занимања и занимања за која се школују испитаници
који похађају средњу школу

Редни бр. испитаника	Пол	Разред	Занимање за које се обучава	Жељено занимање 1	Жељено занимање 2
1	Мушки	1	Ситоштампар	Пекар	Књиговезац
2	Мушки	1	<i>Књиговезац</i>	<i>Књиговезац</i>	Пекар
3	Мушки	1	Пекар	Програмер	Спортиста
4	Мушки	1	<i>Пекар</i>	<i>Пекар</i>	-
5	Мушки	1	<i>Фризер</i>	<i>Фризер</i>	-
6	Мушки	1	Фризер	Зидар	Наставник
7	Мушки	1	<i>Пекар</i>	<i>Пекар</i>	-
8	Мушки	1	Графичар	Аутомеханичар	Полицајац
9	Мушки	1	Графичар	Аутомеханичар	Трговац
10	Мушки	1	Графичар	Полицајац	Ауто-механич.
11	Мушки	1	<i>Графичар</i>	<i>Графичар</i>	-
12	Мушки	1	<i>Пекар</i>	<i>Пекар</i>	-
13	Мушки	1	Графичар	Пилот	Спортиста
14	Мушки	2	Књиговезац	Уметник	-
15	Мушки	2	Књиговезац	Спортиста	Полицајац
16	Мушки	2	Књиговезац	Трговац	Молер
17	Мушки	2	Књиговезац	Спортиста	-
18	Мушки	2	Књиговезац	Графичар	-
19	Мушки	2	Пекар	Кувар	-
20	Мушки	2	<i>Пекар</i>	<i>Пекар</i>	-
21	Мушки	2	Графичар	Полицајац	Лекар
22	Мушки	2	Графичар	Аутомеханичар	Пекар
23	Мушки	2	Књиговезац	Спортиста	-
24	Мушки	3	<i>Фризер</i>	<i>Фризер</i>	-
25	Мушки	3	<i>Пекар</i>	<i>Пекар</i>	Ауто-механич.
26	Мушки	3	Графичар	Фотограф	Спортиста
27	Мушки	3	Књиговезац	Аутомеханичар	Трговац
28	Мушки	4	Графичар	Наставник	Трговац
29	Женски	1	<i>Фризер</i>	<i>Фризер</i>	Козметичар
30	Женски	1	<i>Фризер</i>	<i>Фризер</i>	Козметичар
31	Женски	1	<i>Фризер</i>	<i>Фризер</i>	Козметичар
32	Женски	1	<i>Пекар</i>	<i>Пекар</i>	-
33	Женски	1	<i>Пекар</i>	<i>Пекар</i>	Фризер
34	Женски	1	<i>Шивач</i>	<i>Шивач</i>	-
35	Женски	1	<i>Шивач</i>	<i>Шивач</i>	-
36	Женски	1	Шивач	Глумица	-
37	Женски	2	<i>Фризер</i>	<i>Фризер</i>	-
38	Женски	2	<i>Маникир/педикир</i>	Масер	<i>Маник./педикир</i>
39	Женски	2	<i>Шивач</i>	<i>Шивач</i>	-

40	Женски	2	Књиговезац	Зубни техничар	-
41	Женски	2	Фризер	Фризер	-
42	Женски	2	Фризер	Лекар	Фризер
43	Женски	2	Фризер	Фризер	Шминкер
44	Женски	2	Књиговезац	Књиговезац	-
45	Женски	2	Књиговезац	Књиговезац	-
46	Женски	3	Фризер	Фризер	-
47	Женски	3	Фризер	Фризер	-
48	Женски	3	Маникир/педикир	Певач	Маник./педикир
49	Женски	3	Фризер	Фризер	Козметичар
50	Женски	3	Фризер	Фризер	-
51	Женски	3	Графичар	Козметичар	Графичар
52	Женски	4	Графичар	Фризер	Ветеринар
53	Женски	4	Графичар	Фризер	Манекен
54	Женски	4	Графичар	Адвокат	Лекар
55	Женски	4	Графичар	Зубар	Мед. сестра
56	Женски	4	Графичар	Наставник	Зубар

Жељена занимања глувих и наглувих средњошколаца, као и занимања за која се тренутно обучавају, приказана су у табели 40. Двадесет и шест од укупно 56 испитаника се школују за занимања која би на првом месту и желели да обављају у професионалној будућности, од чега 9 ученика и 17 ученица. Занимање које је други жељени избор је занимање за која се школују четири испитанице. На листи првожељених избора, осам испитаника (седам ученика и једна ученица) се одлучило за занимања која претпостављају висок друштвени престиж и ниску учесталост комуникације, док би шест испитаника (један ученик и пет ученица) волело да се бави занимањима која се сматрају друштвено престижним и подразумевају учесталу комуникацију.

Занимања која претпостављају друштвени престиж и ниску учесталост комуникације су други жељени избор пет испитаника (три ученика и две ученице), а престижна занимања високих комуникационих захтева је као другожељени избор навело само три испитаника (два ученика и једна ученица).

Најчешће бирана првожељена занимања испитаника мушког пола су занимања пекара, ауто-механичара и спортисте, док су занимања трговца и спортисте глуви и наглуви средњошколци најчешће наводили као другожељени избор. Глуве и наглуве ученице које похађају средњу школу су се најрадије

одлучивале за занимање фризера као првожељено, док је занимање козметичара најчешће навођено као други жељени избор у овој испитаничкој групи.

Педесет и шест ученика средњих школа из целе Србије, који су представљали узорак испитаника, обучавају се за укупно свега седам занимања. Највише глувих и наглувих средњошколаца се обучава за занимање графичког техничара (15 испитаника- 9 ученика и 6 ученица), затим за занимање фризера (14 испитаника, 11 женског и 3 мушког пола), за књиговесца се обучава 11 испитаника (9 ученика и две ученице), за пекара 10 ученика (7 дечака и 3 девојчице), за шивача текстила три ученице, за меникира/педикира се обучавају две девојчице, док се за занимање ситоштампара тренутно обучава само један испитаник мушког пола.

Табела 41 - Повезаност резултата свих испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкарца и жена за занимања категорисана према критеријумима захтеваности комуникације и претпостављене престижности професије

Процена компетентности за занимања:	Пол	MVS	CDS	CMI
мање комуникације-нижи престиж	мушкараца	0,444**	0,532**	0,556**
	жена	0,407**	0,385**	0,380**
мање комуникације-виши престиж	мушкараца	0,583**	0,636**	0,630**
	жена	0,524**	0,571**	0,571**
више комуникације-нижи престиж	мушкараца	0,515**	0,589**	0,532**
	жена	0,392**	0,461**	0,438**
више комуникације-виши престиж	мушкараца	0,577**	0,576**	0,607**
	жена	0,577**	0,590**	0,593**

** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Резултати испитивања повезаности постигнућа испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом професионалне компетенције глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије указују да је утврђена статистичка значајност свих повезаности приказаних у табели 41. Изузев код испитивања повезаности процене професионалне компетентности мушкараца за престижна

занимања која не захтевају учесталу комуникацију са резултатима на тестовима професионалне зрелости и професионалне одлучности, као и постигнућа на тесту професионалне зрелости и процене компетентности мушкараца за престижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију, где је утврђена висока корелација, све остале испитиване повезаности су у категорији умерених. На основу оваквих резултата, недвосмислено се може закључити да су достигнути нивои професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета испитаника значајни приликом процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих жена и мушкараца.

Табела 42 – Повезаност резултата свих испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне предодређености

Занимања	MVS	CDS	CMi
Типично мушка- мушкарци	0,425**	0,443**	0,484**
Типично женска-мушкарци	0,348**	0,446**	0,389**
Полно неутрална-мушкарци	0,705**	0,751**	0,753**
Типично мушка- жене	0,439**	0,458**	0,436**
Типично женска-жене	0,234*	0,192	0,218*
Полно неутрална-жене	0,653**	0,703**	0,702**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Статистички значајна повезаност је испољена приликом свих испитивања повезаности професионалне зрелости и професионалног идентитета глувих и наглувих ученика са њиховим процењивањем професионалних компетенција глувих и наглувих особа за полно типизирана занимања, као и приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне одлучности и процењивања компетенција глувих и наглувих особа за сва занимања, изузев за она која се сматрају

типично женским, код процене професионалне компетенције жена, док су корелације професионалне зрелости и професионалног идентитета са овом проценом компетенција слабог интензитета. Повезаности високог интензитета су испољене приликом процене професионалне компетентности мушкараца и жена за занимања која се сматрају полно неутралним и професионалне зрелости, одлучности и професионалног идентитета, док су у свим осталим испитивањима приказаним у табели 42. забележене статистички значајне корелације умерене јачине везе.

Табела 43 - Повезаност резултата мушких и женских испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије

Процена компетентности мушкараца за занимања:	Пол	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	мушки (N=51)	0,498**	0,601**	0,611**
	женски (N=46)	0,305*	0,422**	0,414**
мање комуникације-виши престиж	мушки (N=51)	0,596**	0,658**	0,652**
	женски (N=46)	0,622**	0,643**	0,650**
више комуникације-нижи престиж	мушки (N=51)	0,580**	0,527**	0,548**
	женски (N=46)	0,507**	0,668**	0,559**
више комуникације-виши престиж	мушки (N=51)	0,743**	0,661**	0,673**
	женски (N=46)	0,483**	0,549**	0,588**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Након испитивања повезаности професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета испитаника оба пола са проценом професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије, резултати указују да постоји статистички значајна

корелација на нивоу 0,01 за све врсте поређења код обе групе испитаника, изузев за групу женских испитаника приликом испитивања повезаности постигнућа на тесту професионалног идентитета и процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања која не захтевају учесталу комуникацију и не подразумевају висок друштвени престиж, где је утврђена корелација значајна на нивоу 0,05. Интензитет корелација свих испитиваних постигнућа се креће у интервалу од умереног до високог. Добијени резултати јасно указују на постојање директне повезаности достигнутог нивоа професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета испитаника оба пола и процењивања професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца за различите категорије занимања.

Табела 44 - Повезаност резултата мушких и женских испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије

Процена компетентности жена за занимања:	Пол	MVS	CDS	CMI
мање комуникације-нижи престиж	мушки (N=51)	0,448**	0,452**	0,366**
	женски (N=46)	0,323*	0,298*	0,357*
мање комуникације-виши престиж	мушки (N=51)	0,496**	0,641**	0,589**
	женски (N=46)	0,581**	0,519**	0,576**
више комуникације-нижи престиж	мушки (N=51)	0,484**	0,395**	0,467**
	женски (N=46)	0,305*	0,535**	0,406**
више комуникације-виши престиж	мушки (N=51)	0,675**	0,670**	0,643**
	женски (N=46)	0,466**	0,500**	0,508**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Резултати испитивања корелација постигнућа мушких и женских испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије указују на постојање статистичке значајности код свих испитиваних корелација. Код испитивања повезаности постигнућа на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања високих комуникационих захтева, у групи мушких испитаника, као и код испитивања повезаности резултата на тесту професионалне одлучности и процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања ниских комуникационих захтева, у групи мушких испитаника, испољене су високе корелације. Статистички значајна, али ниска повезаност испољена је у групи женских испитаника приликом испитивања резултата на тесту професионалне одлучности и процене професионалне компетентности жена за неспрестижна занимања која не захтевају учесталу комуникацију, док је код свих других испитивања испољена умерена повезаност.

Табела 45 - Повезаност резултата мушких и женских испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне предодређености

Занимања	Пол	MVS	CDS	CMI
Типично мушка- мушкарци	мушки (N=51)	0,545**	0,507**	0,520**
	женски (N=46)	0,346*	0,405**	0,476**
Типично женска-мушкарци	мушки (N=51)	0,342*	0,421**	0,427**
	женски (N=46)	0,296*	0,446**	0,281
Полно неутрална-мушкарци	мушки (N=51)	0,773**	0,760**	0,768**
	женски (N=46)	0,719**	0,793**	0,796**
Типично мушка- жене	мушки (N=51)	0,431**	0,468**	0,359**
	женски (N=46)	0,403**	0,418**	0,492**
Типично женска-жене	мушки (N=51)	0,336*	0,214	0,262
	женски (N=46)	-0,013	0,125	0,057
Полно неутрална-жене	мушки (N=51)	0,699**	0,747**	0,752**
	женски (N=46)	0,641**	0,676**	0,656**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Корелације високе јачине везе утврђене су приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за полно неутрална занимања, код обе групе испитаника. Повезаност умереног интензитета је потврђена између процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за типично мушка занимања и постигнућа на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и

професионалног идентитета, за обе групе испитаника, што је утврђено и код испитивања повезаности ових корелата са проценом професионалне компетентности мушкараца за типично женска занимања, изузев код повезаности процене њихове компетентности за типично женска занимања и резултата на тесту професионалног идентитета, у групи женских испитаника, где је потврђена повезаност слабог интензитета, као и приликом повезаности исте процене исте групе испитаника са њиховом професионалном зрелошћу, где није потврђено постојање статистички значајне корелације. Приликом процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, значајне корелације (умереног интензитета) су испољене једино код испитивања повезаности резултата на тесту професионалног идентитета са овим корелатом, у групи мушких испитаника.

Табела 46 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкарца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на степен оштећења слуха испитаника

Процена компетентности мушкараца за занимања:	Степен оштећења слуха	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	лако и умерено (N=41)	0,300	0,550**	0,568**
	умерено тешко и тешко (N=30)	0,635**	0,692**	0,748**
	дубоко (N=26)	0,299	0,355*	0,327*
мање комуникације-виши престиж	лако и умерено (N=41)	0,683**	0,735**	0,646**
	умерено тешко и тешко (N=30)	0,278	0,332	0,336
	дубоко (N=26)	0,762**	0,769**	0,832**
више комуникације-нижи престиж	лако и умерено (N=41)	0,400*	0,594**	0,546**
	умерено тешко и тешко (N=30)	0,589**	0,635**	0,569**
	дубоко (N=26)	0,572**	0,585**	0,567**
више комуникације-виши престиж	лако и умерено (N=41)	0,664**	0,737**	0,736**
	умерено тешко и тешко (N=30)	0,554**	0,477**	0,453**
	дубоко (N=26)	0,558**	0,504**	0,589**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Веома висока повезаност испољена је приликом испитивања постигнућа на тесту професионалне зрелости испитаника са дубоким оштећењем слуха и резултата процене професионалне компетентности мушкараца за престижна занимања ниских комуникативних захтева. Статистичка значајност повезаности постигнућа испитаника са лаким и умереним, као и дубоким оштећењем слуха на тесту професионалног идентитета и процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања ниског престижа и ниских комуникативних захтева није утврђена. Такође, није утврђена повезаност резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета испитаника са умерено-тешким и тешким оштећењем слуха и проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца за престижна занимања ниских комуникационих захтева. Код свих других испитивања представљених у табели 46, утврђена је статистички значајна корелација умереног до високог интензитета.

Табела 47 - Повезаност резултата на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на степен оштећења слуха испитаника

Процена компетентности жена за занимања:	Степен оштећења слуха	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	<i>лако и умерено (N=41)</i>	0,502*	0,509**	0,359
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,449**	0,481**	0,470**
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,338*	0,245	0,334*
	<i>лако и умерено</i>	0,574**	0,740**	0,619**

мање комуникације-виши престиж	(N=41)			
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,268	0,263	0,291
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,692**	0,657**	0,731**
више комуникације-нижи престиж	<i>лако и умерено (N=41)</i>	0,455*	0,595**	0,550**
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,502**	0,580**	0,552**
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,261	0,263	0,265
више комуникације-виши престиж	<i>лако и умерено (N=41)</i>	0,564**	0,696**	0,597**
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,486**	0,416*	0,368*
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,689**	0,623**	0,749**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Приликом испитивања повезаности резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета испитаника са умерено-тешким и тешким оштећењем слуха и процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања ниских комуникативних захтева, није утврђена статистички значајна корелација. Такође, повезаност није утврђена код резултата на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета испитаника са дубоком глувоћом и процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за непестижна занимања високих комуникативних захтева, као ни код

процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања која се не сматрају престижним и не захтевају учесталу комуникацију и: а) професионалне зрелости у групи испитаника са лаким и умереним оштећењем слуха, и б) професионалне одлучности у групи испитаника са дубоким оштећењем слуха. Са изузетком наведених примера, код свих других испитивања утврђена је статистички значајна повезаност умереног до високог интензитета.

Табела 48 - Повезаност резултата на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне предодређености, у односу на степен оштећења слуха испитаника

Занимања	Степен оштећења слуха	MVS	CDS	СМІ
Типично мушка- мушкарци	<i>лако и умерено (N=41)</i>	0,413*	0,446*	0,554**
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,612**	0,490**	0,539**
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,269	0,375*	0,339*
Типично женска-мушкарци	<i>лако и умерено (N=41)</i>	0,195	0,520**	0,432*
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,383*	0,505**	0,432*
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,428**	0,370*	0,375*
Полно неутрална-мушкарци	<i>лако и умерено (N=41)</i>	0,773**	0,853**	0,770**
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,577**	0,622**	0,627**
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,787**	0,767**	0,843**

Типично мушка-жене	<i>лако и умерено (N=41)</i>	0,482*	0,579**	0,419*
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,583**	0,530**	0,529**
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,380*	0,327*	0,403**
Типично женска-жене	<i>лако и умерено (N=41)</i>	0,173	0,168	0,171
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,541**	0,328	0,520**
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,036	0,123	0,028
Полно неутрална-жене	<i>лако и умерено (N=41)</i>	0,667**	0,830**	0,736**
	<i>умерено тешко и тешко (N=30)</i>	0,488**	0,548**	0,496**
	<i>дубоко (N=26)</i>	0,796**	0,723**	0,837**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Статистички значајне корелације нису потврђене приликом испитивања повезаности процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих жена за занимања која се традиционално сматрају типично женским и резултата на тесту професионалне одлучности код све три групе испитаника, као и резултата на тестовима професионалне зрелости и професионалног идентитета у групама испитаника са лаким и умереним, као и дубоким оштећењем слуха. Постојање значајне везе није утврђено ни приликом испитивања повезаности резултата на тесту процене професионалног идентитета и процене компетенције мушкараца за типично мушка занимања, у групи ученика са дубоком глувоћом, као и процене компетентности мушкараца за типично женска занимања, у групи лако до умерено наглувих ученика. Приликом свих других испитиваних повезаности приказаних у табели 48, утврђене су корелације умереног до веома високог интензитета везе.

Табела 49 - Парцијалне корелације резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, уз контролу разлика у узрасту и броју година школовања испитаника

Процена компетентности мушкараца за занимања:	Узраст и године школовања	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	узраст	0,367**	0,466**	0,490**
	године школовања	0,327**	0,443**	0,472**
мање комуникације-виши престиж	узраст	0,538**	0,598**	0,590**
	године школовања	0,499**	0,568**	0,559**
више комуникације-нижи престиж	узраст	0,493**	0,575**	0,513**
	године школовања	0,417**	0,513**	0,439**
више комуникације-виши престиж	узраст	0,523**	0,520**	0,554**
	године школовања	0,478**	0,481**	0,519**

** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Код свих испитивања повезаности резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета и резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије приказаних у табели 49, утврђено је доследно испољавање статистички значајних повезаности умереног интензитета, уз контролу разлика у узрасту и броју година школовања испитаника.

Табела 50 - Парцијалне корелације резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, уз контролу разлика у узрасту и броју година школовања испитаника

Процена компетентности жена за занимања:	Узраст и године школовања	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	узраст	0,380**	0,356**	0,350**
	године школовања	0,336**	0,310**	0,303**
мање комуникације-виши престиж	узраст	0,494**	0,546**	0,547**
	године школовања	0,478**	0,530**	0,535**
више комуникације-нижи престиж	узраст	0,366**	0,442**	0,417**
	године школовања	0,277**	0,368**	0,338**
више комуникације-виши престиж	узраст	0,543**	0,557**	0,561**
	године школовања	0,506**	0,522**	0,526**

** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Испитивањем повезаности постигнућа на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета и резултата на тестовима процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, уз контролу узраста и броја година школовања испитаника, утврђене су статистички значајне корелације умереног интензитета, на нивоу 0,01. Једини изузетак је уочен приликом испитивања повезаности постигнућа на упитнику за процену професионалног идентитета и процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања која захтевају учесталу комуникацију и не подразумевају висок друштвени престиж, где је утврђена статистички значајна, али ниска корелација.

Табела 51 - Парцијалне корелације резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне предодређености, уз контролу разлика у узрасту и броју година школовања испитаника

Занимања	Узраст и године школовања	MVS	CDS	СМІ
Типично мушка- мушкарци	узраст	0,367**	0,386**	0,430**
	године школовања	0,367**	0,389**	0,440**
Типично женска-мушкарци	узраст	0,324**	0,432**	0,370**
	године школовања	0,273**	0,394**	0,325**
Полно неутрална-мушкарци	узраст	0,661**	0,712**	0,713**
	године школовања	0,597**	0,665**	0,666**
Типично мушка- жене	узраст	0,424**	0,445**	0,423**
	године школовања	0,403**	0,423**	0,398**
Типично женска-жене	узраст	0,224*	0,178	0,207*
	године школовања	0,153	0,106	0,136
Полно неутрална-жене	узраст	0,615**	0,672**	0,670**
	године школовања	0,566**	0,633**	0,631**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Испитивањем повезаности процењивања професионалних компетенција за полно типизирана занимања и резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета, уз контролу узраста и броја година школовања испитаника, утврђено је доследно испољавање повезаности слабог до високог интензитета везе, у свим испитиваним случајевима, изузев приликом испитивања процене компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања уз контролу броја година школовања

испитаника и повезаности са сва три наведена теста, као и исте процене компетентности и резултата на тесту професионалне одлучности, уз контролу узраста испитаника.

Табела 52 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на тип смештаја испитаника

Процена компетентности мушкараца за занимања:	Тип смештаја	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	породица (N=54)	0,430**	0,562**	0,614**
	интернат (N=43)	0,468**	0,506**	0,491**
мање комуникације-виши престиж	породица (N=54)	0,542**	0,567**	0,560**
	интернат (N=43)	0,643**	0,738**	0,729**
више комуникације-нижи престиж	породица (N=54)	0,438**	0,490**	0,404**
	интернат (N=43)	0,630**	0,740**	0,710**
више комуникације-виши престиж	породица (N=54)	0,544**	0,601**	0,552**
	интернат (N=43)	0,620**	0,553**	0,675**

*** Корелација је значајна на нивоу 0,01*

Након испитивања повезаности резултата на тестовима за процену професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета и процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на тип смештаја испитаника, утврђено је постојање статистички значајних повезаности на нивоу 0,01 код свих испитиваних корелација. Високе повезаности су утврђене у групи испитаника смештених у интернатима, приликом испитивања односа постигнућа на упитницима за процену професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног

идентитета и резултата: а) процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за престижна занимања која немају високе комуникационе захтеве; б) процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за непрестижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију. Такође, висока повезаност је утврђена и између резултата ученика који су за време школске године смештени у породичном дому на тесту за процену професионалне зрелости и процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања која не претпостављају учесталу комуникацију и не сматрају се друштвено престижним, као и код групе интернатских ученика за престижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију. Корелације високог интензитета су испољене и приликом испитивања повезаности процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за престижна, висококомуникативна занимања и резултата на тесту професионалне одлучности ученика који се школују у екстерним условима, као и постигнућа на упитнику професионалног идентитета испитаника који су смештени у интернатима. Испитивања свих осталих повезаности приказаних у табели 52 потврђују постојање статистички значајних корелација умереног интензитета.

Табела 53 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на тип смештаја испитаника

Процена компетентности жена за занимања:	Тип смештаја	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	породица (N=54)	0,506**	0,529**	0,483**
	интернат (N=43)	0,257	0,158	0,229
мање комуникације-виши престиж	породица (N=54)	0,534**	0,537**	0,524**
	интернат (N=43)	0,515**	0,632**	0,649**
више комуникације-нижи престиж	породица (N=54)	0,400**	0,525**	0,500**
	интернат (N=43)	0,407**	0,415**	0,384*
више комуникације-виши престиж	породица (N=54)	0,564**	0,628**	0,598**
	интернат (N=43)	0,601**	0,548**	0,593**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Статистички значајна повезаност постигнућа на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са резултатима процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања која не захтевају учесталу комуникацију и не сматрају се друштвено престижним није утврђена код групе испитаника који су за време школске године смештени у интернатима. Изузев приликом испитивања корелације постигнућа ученика који су смештени у интернатима на тесту процене професионалне зрелости са резултатима процене компетентности жена за непрестижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију, где је испољена корелација значајна на нивоу 0,05, све друге корелације имају значајност на нивоу 0,01. Повезаност високог интензитета је утврђена код резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања ниске

учесталости комуникације и постигнућа на тестовима професионалне зрелости и професионалне одлучности, у групи испитаника који су за време школске године смештени у интернатима, као и код резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију и: а) постигнућа на тесту професионалне одлучности у групи ученика који живе у породичном дому и б) постигнућа на тесту професионалног идентитета у групи интернатских ученика. Све преостале корелације приказане у табели 53 су умереног интензитета.

Табела 54 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне предодређености, у односу на тип смештаја испитаника

Занимања	Тип смештаја	MVS	CDS	CMI
Типично мушка- мушкарци	породица (N=54)	0,401**	0,371*	0,403**
	интернат (N=43)	0,448**	0,510**	0,560**
Типично женска-мушкарци	породица (N=54)	0,469**	0,569**	0,542**
	интернат (N=43)	0,253	0,354**	0,263
Полно неутрална-мушкарци	породица (N=54)	0,747**	0,799**	0,836**
	интернат (N=43)	0,678**	0,724**	0,692**
Типично мушка- жене	породица (N=54)	0,347*	0,307*	0,368*
	интернат (N=43)	0,508**	0,557**	0,497**
Типично женска-жене	породица (N=54)	0,296	0,234	0,279
	интернат (N=43)	0,204	0,202	0,174
Полно неутрална-жене	породица (N=54)	0,698**	0,743**	0,753**
	интернат (N=43)	0,634**	0,692**	0,680**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

На основу резултата приказаних у табели 54, уочава се да нису потврђене значајне корелације процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања и резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета, код обе групе испитаника, као ни процене професионалне компетентности мушкараца за типично женска занимања и резултата на тестовима професионалне зрелости и професионалног идентитета, код групе испитаника који су за време школске године смештени у школском интернату. Приликом испитивања свих других повезаности представљених у табели, потврђена је статистичка значајност умереног до веома високог интензитета везе.

Табела 55 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкарца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на примарни начин комуникације испитаника

Процена компетентности мушкараца за занимања:	Начин комуникације	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	<i>орални говор (N=41)</i>	0,428**	0,587**	0,558**
	<i>знаковни језик (N=30)</i>	0,486**	0,526**	0,560**
	<i>тотална комуникација (N=26)</i>	0,467*	0,519**	0,576**
мање комуникације-виши престиж	<i>орални говор (N=41)</i>	0,463**	0,571**	0,546**
	<i>знаковни језик (N=30)</i>	0,705**	0,747**	0,689**
	<i>тотална комуникација (N=26)</i>	0,661**	0,623**	0,757**
више комуникације-нижи престиж	<i>орални говор (N=41)</i>	0,533**	0,645**	0,582**
	<i>знаковни језик (N=30)</i>	0,498**	0,551**	0,489**
	<i>тотална комуникација (N=26)</i>	0,537**	0,521**	0,509**
више комуникације-виши престиж	<i>орални говор (N=41)</i>	0,516**	0,575**	0,627**
	<i>знаковни језик (N=30)</i>	0,631**	0,531**	0,552**
	<i>тотална комуникација (N=26)</i>	0,641**	0,648**	0,646**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Изузев код испитивања повезаности резултата процене професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца за занимања која не захтевају учесталу комуникацију и не претпостављају висок друштвени престиж и постигнућа на упитнику за процену професионалног идентитета у групи ученика који за споразумевање користе тоталну комуникацију, где је испољена статистичка значајност корелације на нивоу 0,05, код свих испитивања приказаних у табели 55 је утврђена корелација значајна на нивоу 0,01. Висока повезаност је утврђена код резултата испитаника који се примарно споразумевају знаковним језиком и тоталном комуникацијом приликом испитивања корелације резултата процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за престижна занимања која не захтевају учесталу комуникацију и резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета. Такође, висока повезаност је потврђена и код резултата на тесту професионалне одлучности испитаника који примарно комуницирају оралним говором и резултата на тесту процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за непрестижна занимања високих комуникационих захтева. Повезаност високог интензитета је утврђена и код испитивања корелације резултата процене професионалне компетентности мушкараца за занимања која се сматрају друштвено престижним и претпостављају учесталу комуникацију и: а) постигнућа на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета испитаника који се служе тоталном комуникацијом; 2) постигнућа на тесту професионалне зрелости испитаника који примарно комуницирају оралним говором; 3) постигнућа на тесту професионалног идентитета испитаника који за комуникацију примарно користе знаковни језик. Код свих других испитивања приказаних у табели 55 утврђена је повезаност умереног интензитета.

Табела 56 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на примарни начин комуникације испитаника

Процена компетентности жена за занимања:	Начин комуникације	MVS	CDS	CMI
мање комуникације-нижи престиж	<i>орални говор</i> (N=41)	0,527**	0,552**	0,429**
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,168	0,061	0,212
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	0,513**	0,544**	0,511**
мање комуникације-виши престиж	<i>орални говор</i> (N=41)	0,424**	0,581**	0,541**
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,533**	0,558**	0,515**
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	0,670**	0,580**	0,710**
више комуникације-нижи престиж	<i>орални говор</i> (N=41)	0,495**	0,580**	0,514**
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,492**	0,488**	0,506**
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	0,144	0,153	0,201
више комуникације-виши престиж	<i>орални говор</i> (N=41)	0,462**	0,601**	0,517**
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,699**	0,539**	0,630**
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	0,645**	0,641**	0,694**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Није утврђена статистички значајна корелација резултата на тесту процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања која не подразумевају учесталу комуникацију и не сматрају се друштвено престижним и постигнућа на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета код испитаника који у комуникацији примарно користе знаковни језик. Такође, статистички значајна повезаност није утврђена приликом испитивања постигнућа на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета и резултата на тесту процене професионалне компетенције глувих и наглувих жена за непрестижна занимања високих комуникационих захтева код испитаника који се споразумевају путем тоталне комуникације. Висок интензитет повезаности утврђен је код процене компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију и: а) резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета у групи испитаника који користе тоталну комуникацију; б) резултата на тестовима професионалне зрелости и професионалног идентитета у групи испитаника који примарно комуницирају знаковним језиком и в) резултата на тесту професионалне одлучности у групи испитаника који у комуникацији примарно користе орални говор. Такође, висока повезаност је утврђена код процене компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања која не захтевају учесталу комуникацију и постигнућа на тестовима професионалне зрелости и професионалног идентитета, у групи испитаника који користе тоталну комуникацију. Повезаност умереног интензитета је потврђена приликом свих других спроведених испитивања.

Табела 57 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне предодређености, у односу на примарни начин комуникације испитаника

Занимања	Начин комуникације	MVS	CDS	CMI
Типично мушка- мушкарци	<i>орални говор</i> (N=41)	0,469**	0,480**	0,578**
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,483**	0,469**	0,460*
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	0,285	0,308	0,341
Типично женска-мушкарци	<i>орални говор</i> (N=41)	0,300	0,499**	0,394*
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,231	0,335	0,345
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	0,539**	0,527**	0,448*
Полно неутрална-мушкарци	<i>орални говор</i> (N=41)	0,653**	0,766**	0,744**
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,764**	0,749**	0,709**
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	0,733**	0,720**	0,848**
Типично мушка-жене	<i>орални говор</i> (N=41)	0,509**	0,575**	0,463**
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,275	0,191	0,325
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	0,521**	0,548**	0,527**

Типично женска-жене	<i>орални говор</i> (N=41)	0,287	0,244	0,294
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,422*	0,373*	0,348
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	-0,048	-0,112	-0,090
Полно неутрална-жене	<i>орални говор</i> (N=41)	0,559**	0,746**	0,664**
	<i>знаковни језик</i> (N=30)	0,738**	0,672**	0,699**
	<i>тотална комуникација</i> (N=26)	0,714**	0,662**	0,784**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Значајне корелације умереног до веома високог интензитета потврђене су приликом испитивања повезаности процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена за полно неутрална занимања са постигнућима на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета, код све три групе испитаника. Корелације умерене јачине везе су потврђене и приликом испитивања повезаности резултата остварених на наведена три теста са проценом професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за типично мушка занимања, у групи испитаника који примарно комуницирају оралним или знаковним језиком. Повезаност истог интензитета је испољена и код процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за типично женска занимања и резултата на сва три теста, у групи испитаника који користе тоталну комуникацију, као и код процене истих компетенција и резултата на тестовима професионалне одлучности и професионалне зрелости, у групи испитаника који комуницирају путем оралног говора. Приликом процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично мушка занимања и резултата на тестовима: MVS, CDS и CMI, корелације умерене јачине везе су утврђене код група испитаника који користе орални говор и тоталну комуникацију, а повезаност истог интензитета је

испољена и између постигнућа на тесту професионалне одлучности ученика који се примарно служе знаковним језиком и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања.

Табела 58 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на образовање оца испитаника

Процена компетентности мушкараца за занимања:	Образовање оца	MVS	CDS	CMI
мање комуникације-нижи престиж	основна (N=19)	0,433	0,562*	0,698**
	средња (N=58)	0,476**	0,565**	0,571**
мање комуникације-виши престиж	основна (N=19)	0,096	0,041	0,264
	средња (N=58)	0,645**	0,731**	0,708**
више комуникације-нижи престиж	основна (N=19)	0,615**	0,715**	0,611**
	средња (N=58)	0,567**	0,575**	0,540**
више комуникације-виши престиж	основна (N=19)	0,254	0,247	0,190
	средња (N=58)	0,639**	0,614**	0,695**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Статистичка значајност није утврђена код испитивања повезаности постигнућа на упитницима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета у групи испитаника чији су очеви остварили образовање на нивоу основне школе и резултата процене професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца за занимања која се сматрају престижним, без обзира на ниво захтевности комуникације. Такође, повезаност није потврђена ни код резултата на тесту процене професионалног идентитета и резултата процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања која

не подразумевају друштвени престиж и немају високе комуникационе захтеве, код исте групе испитаника. Корелација високог интензитета је утврђена приликом испитивања повезаности постигнућа на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета и резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за: а) престижна занимања ниских комуникационих захтева у групи испитаника чији су очеви завршили средњу школу; б) непрестижна занимања високих комуникационих захтева у групи испитаника чији су очеви завршили само основну школу и в) престижна занимања високих комуникационих захтева у групи испитаника чији су очеви завршили средњу школу. Такође, корелација високог интензитета је утврђена и код постигнућа на тесту професионалне зрелости ученика чији очеви имају основношколско образовање и резултата процене професионалне зрелости глувих и наглувих мушкараца за занимања која се не сматрају престижним и немају високе комуникационе захтеве. Све друге приказане повезаности су умереног интензитета.

Табела 59 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на образовање оца испитаника

Процена компетентности жена за занимања:	Образовање оца	MVS	CDS	CMI
мање комуникације-нижи престиж	основна (N=19)	0,485*	0,618**	0,412
	средња (N=58)	0,459**	0,343**	0,396**
мање комуникације-виши престиж	основна (N=19)	0,106	0,091	0,267
	средња (N=58)	0,653**	0,706**	0,697**
више комуникације-нижи престиж	основна (N=19)	0,058	0,332	0,396
	средња (N=58)	0,445**	0,446**	0,436**
више комуникације-виши престиж	основна (N=19)	0,592**	0,449	0,482*
	средња (N=58)	0,653**	0,661**	0,693**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Повезаност високог интензитета утврђена је у односу резултата на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета и резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања, без обзира на захтевану учесталост комуникације, код испитаника чији су очеви завршили средњу школу, као и за постигнућа на тесту професионалне одлучности и резултате процене професионалне компетентности жена за непрестижна занимања ниских комуникационих захтева код ученика чији очеви имају основношколско образовање. Умерене повезаности су утврђене приликом испитивања резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета и: а) процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања која се не сматрају друштвено престижним, без обзира на

подразумевану учесталост комуникације, у групи испитаника чији су очеви стекли средњошколско образовање; б) процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања високих комуникационих захтева, у групи испитаника чији су очеви завршили само основну школу, као и постигнућа на тесту професионалног идентитета и резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за непрестижна занимања која не подразумевају учесталу комуникацију код испитаника чији су очеви завршили само основну школу.

Табела 60 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне предодређености, у односу на образовање оца испитаника

Занимања	Образовање оца	MVS	CDS	СМІ
Типично мушка- мушкарци	основна (N=19)	-0,042	0,107	0,233
	средња (N=58)	0,558**	0,525**	0,551**
Типично женска-мушкарци	основна (N=19)	0,616**	0,605**	0,577**
	средња (N=58)	0,358**	0,464**	0,408**
Полно неутрална-мушкарци	основна (N=19)	0,403	0,415	0,516*
	средња (N=58)	0,728**	0,772**	0,797**
Типично мушка- жене	основна (N=19)	0,348	0,454	0,406
	средња (N=58)	0,595**	0,510**	0,539**
Типично женска-жене	основна (N=19)	-0,318	-0,261	-0,217
	средња (N=58)	0,274*	0,220	0,242
Полно неутрална-жене	основна (N=19)	0,502*	0,525*	0,655**
	средња (N=58)	0,701**	0,743**	0,751**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Статистички значајне корелације умереног до високог интензитета везе су утврђене приликом испитивања повезаности резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са процењивањем професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца за типично женска, као и глувих и наглувих жена за полно неутрална занимања, код обе групе испитаника. Повезаности умереног интензитета су потврђене и код групе испитаника чији су очеви стекли средњошколско образовање за резултате на сва три наведена теста и процењивање професионалних компетенција мушкараца за типично мушка, као и полно неутрална занимања, као и код резултата на тесту професионалне зрелости и процене професионалне компетентности мушкараца за полно неутрална занимања, у групи испитаника чји су очеви стекли само основношколско образовање. Повезаности умереног интензитета су испољене и између резултата на тестовима: MVS, CDS и CMI и процене компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, у групи испитаника чији су очеви стекли средњошколско образовање.

Табела 61 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на образовање мајке испитаника

Процена компетентности мушкараца за занимања:	Образовање мајке	MVS	CDS	CMI
мање комуникације-нижи престиж	основна (N=36)	0,687**	0,764**	0,804**
	средња (N=45)	0,359*	0,482**	0,407**
мање комуникације-виши престиж	основна (N=36)	0,324	0,345*	0,373*
	средња (N=45)	0,796**	0,813**	0,840**
више комуникације-нижи престиж	основна (N=36)	0,644**	0,706**	0,635**
	средња (N=45)	0,535**	0,570**	0,481**
више комуникације-виши престиж	основна (N=36)	0,501**	0,540**	0,544**
	средња (N=45)	0,658**	0,642**	0,703**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Статистички значајне корелације веома високог интензитета утврђене су приликом испитивања повезаности постигнућа на тестовима професионалне зрелости и професионалне одлучности и резултата процене професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца за престижна занимања ниских комуникативних захтева код испитаника чије су мајке стекле средњошколско образовање, као и при испитивању корелације резултата на тесту професионалне зрелости и процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања која се не сматрају престижним и не подразумевају учесталу комуникацију, код испитаника чије су мајке завршиле само основну школу.

Повезаност није утврђена једино код резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за престижна занимања ниских комуникационих захтева и постигнућа на тесту професионалног идентитета, код

испитаника чије су мајке стекле само основношколско образовање. За све друге испитиване корелације приказане у табели 61, утврђене су статистички значајне повезаности умереног до високог интензитета.

Табела 62 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на образовање мајке испитаника

Процена компетентности жена за занимања:	Образовање мајке	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	основна (N=36)	0,547**	0,559**	0,497**
	средња (N=45)	0,493**	0,396**	0,405**
мање комуникације-виши престиж	основна (N=36)	0,380*	0,401*	0,412*
	средња (N=45)	0,723**	0,722**	0,768**
више комуникације-нижи престиж	основна (N=36)	0,518**	0,611**	0,642**
	средња (N=45)	0,430**	0,456**	0,348*
више комуникације-виши престиж	основна (N=36)	0,604**	0,646**	0,611**
	средња (N=45)	0,661**	0,649**	0,672**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Код свих испитиваних корелација резултата процене професионалне компетенције глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије и постигнућа на упитницима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета приказаних у табели 62, утврђене су статистички значајне корелације умереног до високог интензитета. Висока повезаност је утврђена код процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања високих комуникационих захтева и

результата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета, за обе групе испитаника, затим за групу испитаника чије су мајке стекле средњошколско образовање код процене компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања ниских комуникационих захтева и резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета, као и за резултате на тестовима професионалне зрелости и професионалне одлучности испитаника чије су мајке завршиле само основну школу и резултате процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања која се не сматрају престижним, али претпостављају учесталу комуникацију. Код свих других испитиваних корелација установљен је умерен интензитет повезаности.

Табела 63 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне предодређености, у односу на образовање мајке испитаника

Занимање	Образовање мајке	MVS	CDS	CMI
Типично мушка- мушкарци	основна (N=36)	0,435**	0,395*	0,516**
	средња (N=45)	0,565**	0,578**	0,563**
Типично женска-мушкарци	основна (N=36)	0,520**	0,606**	0,529**
	средња (N=45)	0,305*	0,429**	0,303*
Полно неутрална-мушкарци	основна (N=36)	0,608**	0,689**	0,664**
	средња (N=45)	0,795**	0,792**	0,833**
Типично мушка- жене	основна (N=36)	0,531**	0,608**	0,566**
	средња (N=45)	0,577**	0,509**	0,499**
Типично женска-жене	основна (N=36)	0,391*	0,247	0,350*
	средња (N=45)	0,138	0,211	0,084
Полно неутрална-жене	основна (N=36)	0,616**	0,682**	0,671**
	средња (N=45)	0,769**	0,767**	0,788**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Приликом испитивања повезаности постигнућа на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета испитаника категорисаних према критеријуму образовања мајке, са њиховим процењивањем професионалних компетенција глувих и наглувих особа за занимања класификована према традиционалној полној предодређености, у свим случајевима, изузев код испитивања повезаности процењивања професионалне компетентности жена за типично женска занимања и резултата на тестовима: MVS, CDS и CMI, за групу испитаника чије су мајке стекле средњошколско образовање, као и

повезаности исте процене и резултата на тесту професионалне одлучности, за групу испитаника чије су мајке образовање прекинуле након завршетка основне школе, утврђено је постојање корелација умереног до веома високог интензитета везе.

Табела 64 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на школски успех испитаника

Процена компетентности мушкараца за занимања:	Школски успех испитаника	MVS	CDS	СМІ
мање комуникације-нижи престиж	добар (N=12)	0,494	0,658*	0,743**
	врло добар (N=32)	0,397*	0,474**	0,585**
	одличан (N=53)	0,473**	0,542**	0,494**
мање комуникације-виши престиж	добар (N=12)	0,374	0,468	0,494
	врло добар (N=32)	0,598**	0,679**	0,639**
	одличан (N=53)	0,658**	0,718**	0,693**
више комуникације-нижи престиж	добар (N=12)	0,531	0,516	0,509
	врло добар (N=32)	0,542**	0,605**	0,572**
	одличан (N=53)	0,481**	0,586**	0,497**
више комуникације-виши престиж	добар (N=12)	0,875**	0,696*	0,827**
	врло добар (N=32)	0,563**	0,655**	0,632**
	одличан (N=53)	0,563**	0,559**	0,583**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Статистички значајне повезаности веома високог интензитета утврђене су приликом испитивања резултата на тестовима професионалне зрелости и професионалне одлучности и резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за престижна занимања високих комуникационих захтева, код испитаника који постижу добар школски успех. Повезаности нису утврђене код испитивања резултата исте групе ученика на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета и: а) процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за престижна занимања ниских комуникационих захтева и б) процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања која захтевају учесталу комуникацију, али не претпостављају висок друштвени престиж. Такође, постојање повезаности није потврђено ни код испитивања постигнућа на тесту професионалног идентитета и процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за непрестижна занимања ниских комуникационих захтева, код испитаника који остварују добар школски успех. Код свих других испитиваних повезаности приказаних у табели 64, утврђен је интензитет везе умерене до високе јачине.

Табела 65 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтевности комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на школски успех испитаника

Процена компетентности жена за занимања:	Школски успех испитаника	MVS	CDS	CMI
мање комуникације-нижи престиж	<i>добар (N=12)</i>	0,185	-0,007	0,256
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,508**	0,516**	0,478**
	<i>одличан (N=53)</i>	0,480**	0,441**	0,411**
мање комуникације-виши престиж	<i>добар (N=12)</i>	0,295	0,467	0,434
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,499**	0,564**	0,538**
	<i>одличан (N=53)</i>	0,619**	0,659**	0,648**
више комуникације-нижи престиж	<i>добар (N=12)</i>	0,311	0,272	0,293
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,561**	0,572**	0,636**
	<i>одличан (N=53)</i>	0,288*	0,375**	0,307*
више комуникације-виши престиж	<i>добар (N=12)</i>	0,819**	0,695*	0,699*
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,592**	0,680**	0,670**
	<i>одличан (N=53)</i>	0,564**	0,520**	0,532**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Статистички значајна повезаност није утврђена код испитивања резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета и резултата процене професионалне компетентности

глувих и наглувих жена за: а) занимања ниских комуникационих захтева, без обзира на претпостављену престижност професије, и б) занимања која подразумевају учесталу комуникацију, али се не сматрају друштвено престижним, у групи испитаника који остварују добар школски успех. Веома висок интензитет повезаности потврђен је приликом испитивања постигнућа на тесту професионалног идентитета и резултата процене професионалне компетентности жена за занимања која подразумевају учесталу комуникацију и претпостављају висок друштвени престиж, код ученика који остварују добар школски успех, док је код свих других испитивања приказаних у табели 65 утврђена повезаност умереног до високог интензитета. Негативна корелација је утврђена приликом испитивања повезаности постигнућа на тесту професионалне одлучности и процене професионалних компетенција глувих и наглувих жена за непрестижне професије ниских комуникационих захтева, код испитаника који остварују добар школски успех.

Табела 66 - Повезаност резултата испитаника на тестовима процене професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета са проценом компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне предодређености, у односу на школски успех испитаника

Занимање	Школски успех испитаника	MVS	CDS	СМІ
Типично мушка- мушкарци	<i>добар (N=12)</i>	0,605*	0,573	0,755**
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,480**	0,497**	0,519**
	<i>одличан (N=53)</i>	0,409**	0,487**	0,479**
Типично женска-мушкарци	<i>добар (N=12)</i>	0,248	0,456	0,434
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,397*	0,499**	0,501**
	<i>одличан</i>	0,313*	0,377**	0,286*

	<i>(N=53)</i>			
Полно неутрална-мушкарци	<i>добар (N=12)</i>	0,737**	0,671*	0,709**
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,669**	0,776**	0,760**
	<i>одличан (N=53)</i>	0,743**	0,786**	0,770**
Типично мушка-жене	<i>добар (N=12)</i>	0,414	0,147	0,367
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,501**	0,585**	0,512**
	<i>одличан (N=53)</i>	0,513**	0,506**	0,477**
Типично женска-жене	<i>добар (N=12)</i>	-0,048	0,270	0,022
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,515**	0,183	0,380*
	<i>одличан (N=53)</i>	0,116	0,102	0,125
Полно неутрална-жене	<i>добар (N=12)</i>	0,579*	0,606*	0,624*
	<i>врло добар (N=32)</i>	0,662**	0,737**	0,752**
	<i>одличан (N=53)</i>	0,696**	0,728**	0,702**

*Корелација је значајна на нивоу 0,05; ** Корелација је значајна на нивоу 0,01

Повезаност умереног до високог интензитета везе испољена је код резултата на тестовима професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета испитаника из све три испитаничке групе и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за полно неутрална занимања. Повезаност умерене до високе јачине везе утврђена је и код постигнућа испитаника који остварују врло добар и одличан успех на тестовима: MVS, CDS и CMI и њиховог процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца за типично мушка, као и типично женска занимања; иста јачина корелација код истих група испитаника је потврђена

и приликом испитивања повезаности резултата на сва три наведена теста са проценом професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично мушка занимања. Процене компетентности глувих и наглувих мушкараца и резултати на тестовима професионалне зрелости и професионалног идентитета високо корелирају у групи испитаника који остварују добар успех, а процене компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања су у односу повезаности умереног интензитета са резултатима на тестовима професионалне зрелости и професионалног идентитета ученика врло доброг успеха.

6. ДИСКУСИЈА

Друштво које не улаже у образовање и радно оспособљавање својих чланова не може да рачуна на напредак. Људи са ометеношћу су пуноправни чланови друштва у сваком погледу, који углавном имају очуване способности потребне за одређени спектар професија. Инвестирање друштвене заједнице, тј. државе као њеног апстрактног представника у хабилитацију и рехабилитацију особа са ометеношћу представља хуман и стратешки мудар поступак који омогућава интеграцију припадника ове субпопулације у радну, а тиме и у ширу друштвену средину, што би требало да им омогући да у пуној мери испуне своје потенцијале, и тиме сопственим трудом и радом обезбеде економску независност и животну самосталност. Обезбеђивањем услова за образовање и радно ангажовање особа са ометеношћу умањују се издаци за социјалну заштиту незапослених и омогућава се повраћај држави дела зараде радника кроз порезе и доприносе.

С обзиром на бројност и разноврсност постојећих ометености, као и на специфичности могућности припадника различитих категорија ове популације, образовна је пракса да се на основу познавања ограничења капацитета које намеће свака конкретна ометеност осмишљавају планови и програми професионалне оријентације и оспособљавања уз помоћ којих се омогућава стицање потребних знања и вештина које захтева будуће занимање особе са ометеношћу. Међутим, када се приликом планирања професионалне рехабилитације, због застарелости наставних планова и програма и неажурности васпитно-образовних служби, догоди пропуст у виду занемаривања потреба тржишта рада, крајњи резултат рехабилитације може бити неповољан и по друштво које је уложило средства у оспособљавање особе са ометеношћу, која упркос стеченим знањима и вештинама није у могућности да заснује радни однос у оквиру професије за коју се образовала и тиме доспева у ситуацију социјалне потребе коју је друштвена заједница обавезна да подмирује, и по саму особу са ометеношћу јер није стекла могућност да се радно ангажује и тиме испуни људске и професионалне потенцијале као економски независан, интегрисан припадник друштва. Такође, неретко се догађа и да се поред заснивања радног односа у оквиру професије за коју се образовала особа са ометеношћу не осећа професионално оствареном.

Узроци ове појаве су, углавном, ограничене могућности избора занимања, као и пропусти током спровођења процеса професионалне оријентације, који за последицу имају избор професије који није у складу са интересовањима кандидата. Упркос постулатима теорије професионалне оријентације који налажу поштовање жеља ученика, у случају особа са ометеношћу се догађа да је избор занимања која им се нуде веома сужен, и често није у складу са њиховим личним афинитетима, што може довести до фрустрационих стања и општег незадовољства радника, које често негативно утиче на однос према раду и радну продуктивност. Избор професија које се нуде особама са ометеношћу је, са једне стране, условљен ограничењем њихових капацитета, а са друге економским приликама у друштву, које директно утичу на могућност издвајања за потребе побољшања система образовања и професионалног оспособљавања особа са ометеношћу.

Будући да резултати истраживања која су спроведена на територији Србије (Радић-Шестић, 1997; Радић-Шестић, 2003-б; Радић-Шестић и сар, 2011-а; Савић и сар., 1972) указују да број занимања за која се у нашој земљи оспособљавају глуви и наглуви има тенденцију умањивања, и да су се, према последњем попису из 1997. године глуви и наглуви обучавали обучавали за само 13 занимања, која су често била неприлагођена потребама тржишта рада, сматрали смо да је значајно испитати како глуви и наглуви ученици, којима је очигледно веома ограничена могућност избора занимања, а у процесу су професионалног оспособљавања, процењују професионалне компетенције глувих и наглувих особа. Будући да постојање професионалне компетенције представља неопходан услов за успешно обављање одређеног посла, јер она подразумева карактеристике појединца које условљавају радно постигнуће, одлучили смо да испитамо да ли глуви и наглуви ученици сматрају да су потенцијално кадри за шири спектар занимања од оног чији им избор омогућава постојећи школски систем, као и да испитамо за које типове занимања сматрају компетентним глуве и наглуве особе. Интересовала нас је и природа односа процењивања професионалних компетенција и професионалне зрелости, професионалне неодлучности и професионалног идентитета, као и утврђивање занимања којима би глуви и наглуви адолесценти желели да се баве, и подаци о томе да ли се за та занимања већ обучавају.

Професионална зрелост испитаника

Прва посебна постављена хипотеза истраживања се односила на очекивање да се глуви и наглуви ученици различитог пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, нивоа образовања родитеља и успеха у школи не разликују у погледу професионалне зрелости. Резултати нашег истраживања указују да су укупна просечна постигнућа испитаника на тесту процене професионалне зрелости приближна половини максимално могућих поена, и да је утврђена маргинална статистичка значајност бољих резултата испитаника у односу на испитанике. Овакви налази су у складу са резултатима бројних студија спроведених у развијеним друштвима, који потврђују већу професионалну зрелост девојчица у односу на дечаке. Ипак, чињеница је да налази истраживања спроведених широм света, у различитим културалним контекстима, упућују и на другачије закључке у погледу постигнућа испитаника различитих полова на тестовима професионалне зрелости. Резултати већине истраживања спроведених на деци и адолесцентима указују да ученице испољавају виши ниво опште професионалне зрелости од ученика (Alvi & Khan, 1983; Babarović i Šverko, 2011; Busacca & Taber, 2002; Chodzinski & Randhawa, 1983; Graef et al., 1985; Herr & Enderlein, 1976; Johnston, 1981; Kahn & Alvi, 1983; King, 1989; Lunneborg, 1978; Lokan, 1984; Luzzo, 1995; Marganoff, 1978; Naidoo, 1993; Neely et al., 1977; Nevill & Super, 1988; Putnam & Hansen, 1972; Rojewski, Wicklein & Schell, 1995; Super & Nevill, 1984; Watson, 1984; Watson & Van Aarde, 1986; Westbrook, 1984), или барем остварују боље резултате на когнитивним субскалама професионалне зрелости (Fouad, 1988; Patton & Creed, 2001; Thomas, 1974). У истраживању Панча и сарадника (Punch et al., 2005), утврђена је значајна веза пола и нивоа професионалне зрелости и код чујућих и код глувих и наглувих адолесцената. Уочено је да у обе групе испитаника девојчице имају остварен виши ниво професионалне зрелости. Ипак, у другим културама се показало да дечаци постижу боље резултате од девојчица, нпр: у Нигерији (Achebe, 1982), Индији (Gupta, 1987; Putnam & Hansen, 1972) и Јужној Африци (Watson, 1984). И студија коју је спровео Лузо (Luzzo, 1995) указује на виши степен постигнућа ученика у односу на ученице. Хасан (Hasan, 2006) сматра да је нижа професионална зрелост девојчица у слабије развијеним друштвима последица

различитих образаца социјализације мушкараца и жена, где се од детињства дечаци усмеравају ка образовној и професионалној сфери живота, док се од девојчица очекује искључиво да буду добре супруге и мајке. Такође, у неким студијама нису утврђене полне разлике у професионалној зрелости (Brown et al., 2003; Fouad, 1988; Holland, 1981; Kelly & Colangelo, 1990; Laskin & Palmo, 1983; Patton et al., 2005; Super & Nevill, 1984; Westbrook et al., 1990). Томпсон и Линдерман (Thompson & Lindeman, 1981) су закључили да су разлике у професионалној зрелости минималне код испитаника различитих полова, а Гатри и Херман (Guthrie & Herman, 1982) истичу да нису успели да добију доследне резултате. Вен Тондер (Van Tonder, 1988) сматра да се професионална зрелост код дечака и девојчица различито манифестује, док други истраживачи (Dorr & Lesser, 1980; Grotevant & Durrett, 1980; McCaffrey et al., 1984; Watson et al., 1995) закључују да пол нема значајног утицаја на професионалну зрелост ученика. Лоренс и Браун, као и Паунд (Lawrence & Brown, 1976; Pound, 1978) су доследни у ставу да су различити чиниоци повезани са развојем професионалне зрелости код припадника различитих култура, раса и полова. На основу већине представљених налаза, може се донети одређени закључак према којем су девојчице у дечјем и адолесцентском добу професионално зрелије од дечака, барем када се ради о деци која одрастају у западним и економски развијеним друштвима. Резултати нашег истраживања указују да је исти закључак одговарајући и за популацију глувих и наглувих ученика старијих разреда основне и свих разреда средње школе који се школују на територији Србије.

Приликом испитивања ефекта степена оштећења слуха на професионалну зрелост глувих и наглувих ученика завршних разреда основне и свих разреда средње школе, нису утврђене статистички значајне разлике резултата три групе испитаника. Иако због мањка истраживачког интересовања за тему утицаја степена оштећења слуха на професионалну зрелост глувих и наглувих ученика нисмо у могућности да подржимо или супротставимо наше резултате налазима претходних студија које су проучавале исти или сродан истраживачки проблем, ипак желимо да нагласимо да се степен оштећења слуха глувих и наглувих особа као независна варијабла у истраживањима различитих неклиничких истраживачких задатака из научне области сурдологије ретко издвајао као

значајан фактор утицаја, што потврђују и налази новијих студија домаћих аутора (Димић, 2004-а; Исаковић, 2013; Исаковић и сар., 2014-а; Исаковић и сар., 2014-б; Радић-Шестић и сар., 2012-б; Радовановић и Карић, 2014). За објашњење непостојања значајних разлика у резултатима група испитаника категорисаних према степену оштећења слуха би могла бити корисна претпоставка да су глуви и наглуви ученици старијих разреда основне и свих разреда средње школе у великој мери већ адаптирани на постојећу ометеност, будући да је код свих испитаника оштећење слуха настало или конгенитално, или у раном периоду развоја. Такође, значајан спољашњи фактор представља чињеница да сви испитаници похађају школе за глуве и наглуве, у којима су наставни садржаји и наставно-васпитни рад прилагођени њиховим могућностима и где им је омогућена рецепција садржаја путем различитих облика комуникације (орални говор, знаковни језик, тотална комуникација), чиме се умањују могуће последице степена оштећења слуха на образовање и професионални развој глувих и наглувих ученика.

Статистичка значајност умереног интензитета је потврђена приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне зрелости и узраста и броја година школовања испитаника, при чему је јачи интензитет корелације утврђен између постигнућа на тесту професионалне зрелости и броја година школовања ученика. Ови налази подржавају закључке бројних истраживача који су утврдили да професионална зрелост расте с преласком ученика на виши образовни ниво (Crites, 1965; Herr & Erderlen, 1976; Mintzer, 1976; Smith & Herr, 1972; Tilden, 1978), што је потврђено и у различитим културалним контекстима, нпр. у Аустралији (Patton & Creed, 2001), Канади (Alvi & Kahn, 1983), Нигерији (Achabe, 1982), Израелу (Fouad, 1988), Индији (Gupta, 1987), Јужној Африци (Watson, 1984; Watson & Van Aarde, 1986), као и на студентској популацији (McCaffrey et al., 1984; Naidoo et al., 1998). Ашеб (Achebe, 1982) је у Нигерији испитивао професионалну зрелост испитаника узраста од 11 до 22 године. У складу са његовим очекивањима, значајан пораст професионалне зрелости је био повезан са повећањем хронолошког узраста и броја година школовања. Фуад (Fouad, 1988) је утврдио да Израелци који похађају 12. разред школе испољавају значајно вишу професионалну зрелост од оних који су тренутно ученици 9. разреда, али и да таква значајност није испољена у групи америчких ученика

истих разреда. У студији лонгитудиналног типа, Хартунг (Hartung, 1997) је испитивао професионалну зрелост истих ученика када су похађали девети и десети разред. Резултати истраживања су потврдили да су ученици испољили већу професионалну зрелост када су похађали десети разред, иако разлика у постигнућима није била значајно већа. Патон и Крид (Patton & Creed, 2001) су утврдили значајно вишу професионалну зрелост у групи испитаника који похађају више разреде, у истраживању које је обухватило ученике средњих школа свих разреда. Фернандез и Шефер (Fernandes & Scheeffe, 1984) су, такође, утврдили да је у групи испитаника који похађају средњу школу професионална зрелост виша код ученика виших разреда. У студији која је испитивала професионалну зрелост бруцоша, студената и дипломаца колежа, истраживачи (McCaffrey et al., 1984) су утврдили да се са преласком на наредну годину студија повећава и ниво професионалне зрелости. Бруцоши су се значајно разликовали од студената и дипломаца у погледу професионалне зрелости. Нејду (Naidoo, 1993) је дошао до истог закључака испитујући популацију афро-америчких студената колежа. У складу са Суперовим развојним приступом, очекивало би се да професионална зрелост расте са порастом узраста. Ипак, ова повезаност није доказана у популацији јужноамеричких ученика, где пораст хронолошког узраста није довољан индикатор професионалне зрелости, с обзиром на неповољне услове одрастања као што су сиромаштво, неписменост и генерална необразованост. Овакви налази сугеришу да је вероватније да се валиднијим предиктором професионалне зрелости може сматрати школски, него хронолошки узраст (Watson & Van Aarde, 1986). Чињеница је да, иако су се истраживања углавном фокусирали на испитивање корелације хронолошког узраста и професионалне зрелости (Healy et al., 1985; King, 1989; Srebalus et al., 1982; Stern et al., 1991), бројни налази потврђују да је значајнија повезаност професионалне зрелости и школског узраста (Crites, 1974; Guthrie & Herman, 1982; Hall, 1963; Wallace-Broschius et al., 1994; Watson, 1984). Повезаност хронолошког и школског узраста и професионалне зрелости ипак није утврђена у свим студијама. У истраживањима Морака, као и Повела и Лузоа (Moracco, 1976; Powell & Luzzo, 1998), није се испољила статистички значајна корелација. Крајтс и Супер (Crites, 1974; Super, 1957) сматрају да се однос према будућој професији временом

систематски мења, мада Крајтс истиче да резултати процењивања професионалне зрелости ученика прогредирају са порастом школског узраста, на основу чега закључује да се школски, а не хронолошки узраст (као што је Супер претпостављао), може сматрати најзначајнијим предиктором професионалне зрелости ученика. Готфредсон и Осипов (Gottfredson, 1981; Osipow, 1983) интензивнију повезаност професионалне зрелости са школским него хронолошким узрастом објашњавају несумњивом улогом школског окружења у процесу професионалног сазревања, као и чињеницом да су ученици приморани да доносе професионалне одлуке током одређеног школског разреда, што условљава нагли развој њихове професионалне зрелости. Берген (Bergen, 2006) сматра да су хронолошки и школски узраст, поред пола, најзначајнији предиктори професионалне зрелости. Повезаност професионалне зрелости са школским и хронолошким узрастом испитаника, коју су утврдили бројни аутори представљених студија у којима су углавном учествовали испитаници без слушног оштећења, потврђена је и у нашем истраживању, што указује на стабилну корелацију професионалне зрелости са бројем година школовања и узрастом, и код глувих и наглувих, и код типичних ученика.

Будући да је свакодневно окружење веома значајно за процес професионалног сазревања, интересовало нас је да ли постоје разлике у професионалној зрелости испитаника који су за време школске године смештени у интернатима и испитаника који живе у породичном дому. У Дефектолошком лексикону (Бојанин и сар., 1999) наводе се специфичности услова живота у интернатима кроз предности и недостатке који га разликују од живота у породичном дому. Позитивне карактеристике заједничког, интернатског живота, огледају се у стварању услова за поштовање индивидуалних потреба, другарству, међусобној сарадњи и потпомагању, уздржавању и самоодрицању у интересу другог, стварању организационих навика живота, реду и дисциплини, режиму живота и његовом одвијању по одређеном плану итд. Међутим, аутори наводе да живот у интернату има и негативне стране, нпр: депривацију васпитаника условљену ограниченим индивидуалним слободама, губитак индивидуалности и потчињавање потребама или жељи колектива, смањен број контаката са спољним светом, прекинуту емоционалну везу са породицом, лишавање позитивне

идентификације с узором, постојање фрустрације условљене принудом, одсуство извесних материјалних потреба, апстиненцију супротног пола која може довести до перверзног патолошког понашања, смањену могућност испољавања емоција... На основу представљених навода, могло би се претпоставити да издвајање из породичног и смештање у интернатско окружење у значајној мери утиче на сазревање глувих и наглувих ученика, барем када је реч о друштвеном и емотивном аспектима личности. Након анализе података који су прикупљени за потребе овог истраживања, и њиховог упоређивања према критеријуму типа смештаја испитаника током школске године, показало се да значајне разлике у погледу професионалне зрелости ученика који се школују у интернатским и породичним условима нису утврђене. Нажалост, нисмо у могућности да добијене резултате сагледамо у контексту претходних истраживања, будући да чак и у студијама у којима се наглашава тип смештаја глувих и наглувих испитаника, они ипак нису били међусобно диференцирани према том критеријуму, већ су посматрани као кохерентна група испитаника оштећеног слуха која је постављена насупрот групи чујућих испитаника који се школују у смештају истог типа (Furlonger, 1998; King, 1990-a, 1990-b, 1992; Punch et al., 2004; Punch et al., 2005). На основу резултата нашег истраживања, може се закључити да тип смештаја ученика током школске године нема ефекта на професионалну зрелост глувих и наглувих ученика.

Наредно испитивање се односило на утицај примарног начина комуникације на професионалну зрелост испитаника. Испитанике смо, према овом критеријуму, поделили у три групе: прву групу чинили су ученици који комуницирају путем оралног говора, у другој групи су били ученици који за комуникацију користе знаковни језик, а трећу групу су сачињавали ученици који подједнако користе и орални и знаковни језик, уз коришћење дактилологије и употребу слушних апарата. Према наводима Димић и сарадника (2009), очигледну разлику између гестовног и говорног изражавања представља чињеница да се знаковни језик примарно перципира путем вида. Пернис и сарадници (Perniss et al., 2007) истичу да се знаковни и говорни језици и производе на потпуно различит начин. Док се говорни језик производи уз помоћ вокалног тракта и перципира чулом слуха, у продукцији знаковног језика приоритетни су покрети руку, а затим

и немануелних артикулатора, као што су глава, лице и тело. Димић (2004-б) наводи да примарну ометеност у животу глувих и наглувих особа представља ограничење у комуникацији. Ограничено искуство и недостатак комуникације одражавају се како у когнитивном, тако и у емоционалном и социјалном развоју детета оштећеног слуха. Начин и процес учења говора глуве и наглуве деце зависи од степена оштећења слуха и достигнутог нивоа у развоју говора (Димић, 2003). Да би се говорна комуникација остварила морају постојати говорник и саговорник, као и заједнички код за преношење информација. Знање језика говорника мора се бар делимично слагати са знањем језика његовог саговорника, да би се информација разумела (Димић и Димић, 2003). Дете оштећеног слуха, у зависности од степена оштећења слуха, има мање или веће тешкоће у вербалној комуникацији, као и у емоционалном, социјалном и когнитивном развоју. Оно зато користи мимику, дактилологију и знаковни језик за споразумевање. Говор помоћу знакова је главно средство споразумевања међу глувим и наглувим особама. Он има непроцењиву важност у развоју глувог, и у томе је његова предност. Гестови су конкретни и брзо се уче, лако памте, разумљиви су сваком детету. Временом се проширују и усавршавају и постају заједнички за шири круг глувих и наглувих. Гест има велику дидактичку вредност. Знаковни језик је први језик глувог човека (Димић, 1996-а). Гест је специфична људска активност, њиме се служимо и приликом сусрета са људима чији језик не познајемо (Димић, 1996-б). Усвајањем знаковног језика отклањају се проблеми ограниченог примања порука и ограничене комуникације глувих особа. Коришћење знаковног језика подразумева и прстну азбуку (Димић и сар., 2009). Српски знаковни језик (СЗЈ) је визуелни језик гестова који користе глуве особе у Србији. СЗЈ је њихов први (примарни) језик док је говорни српски језик њихов други језик. Он глувим особама у Србији служи као средство за свакодневну конверзацију, за интелектуалне расправе, и све друге комуникативне потребе. У Србији постоји висок степен разумевања међу глувим особама у оквиру СЗЈ, иако постоји и могућност регионалних варијација појединих гестова и начина изражавања (Половина и Димић, 2009). Поред знаковног језика и оралног говора, глуви и наглуви ученици који су представљали испитанике у нашем истраживању су се служили и тоталном комуникацијом. Метода тоталне комуникације се развила из

потребе за приближавањем садржаја комуникације глувим и наглувим особама коришћењем различитих рецептора. Тотална комуникација подразумева коришћење свих облика комуницирања са глувима и наглувима. Овај комплексни, потпуни приступ, према Димић (1996-а) и сами глуви сматрају најлакшим и најбољим начином за усвајање што више знања, богаћење речника, побољшање комуникације, пажње, као и наставак школовања. Начин комуникације глувих и наглувих ученика који имају чујуће родитеље је директно зависан од степена оштећења слуха, као и од образовног контекста у који је ученик укључен. Ученици са израженим оштећењем слуха ће, по правилу, примарно комуницирати знаковним језиком, будући да је због степена оштећења слуха значајно отежано правилно усвајање и коришћење оралног говора. Наглуви ученици школа за глуве и наглуве ће у комуникацији са чујућима чешће користити орални говор, а са глувима тоталну комуникацију или знаковни језик. Образовни контекст школе за глуве и наглуве намеће познавање и коришћење знаковног језика, док су глуви и наглуви ученици који су укључени у редовне школе у потпуности усмерени на савладавање оралног говора. Без обзира на фундаменталне разлике у начину комуникације, која представља неопходан услов свих социјалних контаката унутар друштва, утицај примарног начина комуникације глувих и наглувих ученика на њихову професионалну зрелост није истраживачки експлоатисана тема. Налази малобројних спроведених истраживања на тему повезаности примарног начина комуникације глувих и наглувих ученика и професионалне зрелости (Altschuler, 1974; Meadow, 1968-a, 1968-b) указују да је професионална зрелост виша код ученика са којима родитељи комуницирају путем знаковног језика. Резултати нашег истраживања указују да, иако су највиша постигнућа на тесту професионалне зрелости остварили ученици који користе орални говор, а најнижа они који користе знаковни језик, нису утврђене статистички значајне разлике резултата група испитаника категорисаних према критеријуму примарног начина комуникације. Овакви налази не изненађују с обзиром на сложеност и употребну вредност знаковног језика као примарног начина комуникације глувих особа, као и свеобухватност приступа коју подразумева метода тоталне комуникације. Ипак, сматрамо да је важно истаћи потенцијални значај конкретног контекста у којем је истраживање спроведено; у школама за глуве и наглуве у Србији је заступљен

либералан приступ избору облика комуникације глуве и наглуве деце, тј. иако је нагласак на учењу говорног језика, коришћење знаковног језика у наставним и ваннаставним комуникативним ситуацијама се не санкционише, тако да је ученик слободан да бира облик комуникације који му највише одговара. Питање је да ли би резултати истраживања спороведеног у образовним срединама у којима се глуви и наглуви ученици усмеравају ка само једном облику комуникације потврдили налазе наше студије, с обзиром да би ученици били приморани да целокупну комуникацију заснују на потенцијално неодговарајућим основама, што би, извесно, могло довести до језичких и развојних дефицита, а тиме и до снижене професионалне зрелости.

У значајније факторе који утичу на децу, као и на стварање одговарајућих услова да се добро развијају и уче, свакако се убраја породица. Породица је ослонац који стоји уз сваког ученика. У свему томе важну улогу имају материјални положај и општи културни и образовни статус. Димић (1997) наглашава да постоје веома образоване и културне породице које имају позитиван утицај на дете, али и исте такве породице које негативно утичу. Ти негативни утицаји почињу још у предшколском добу, када се испољава родитељска хладноћа, несклоност, индиферентност, незаинтересованост, некомуникативност. Такође, постоје и веома необразоване и примитивне породице које некада и поред најбоље жеље не могу да помогну у учењу својој деци. Међутим, и међу овим породицама постоје оне које имају негативан став према деци и сваком облику њиховог учења. Породица пружа финансијску и материјалну подршку, али усађује и вредносни систем, амбиције, усмерава аспирације, поставља очекивања у односу на децу, што све може утицати на процес професионалног сазревања. Родитељи усмеравају професионални развој своје деце награђивањем или санкционисањем одређених понашања, што може подстицати или сузбити поједина интересовања и развој способности (Mitchell & Krumboltz, 1990). Један од задатака нашег истраживања односио се на испитивање професионалне зрелости глувих и наглувих ученика завршних разреда основне и свих разреда средње школе у контексту образовног степена њихових родитеља. Испитаници су, према критеријуму образовања родитеља, сврстани у две групе: прву групу су чинили ученици чији су очеви/мајке стекли само образовање на основношколском

нивоу, а другу групу ученици чији су очеви/мајке стекли средњошколско образовање. Будући да није било могуће обезбедити поуздане податке о образовном степену родитеља за све испитанике, у узорак је укључено укупно 77 ученика који су категорисани према критеријуму образовања очева, и 81 ученик категорисан према критеријуму образовања мајке. Добијени резултати указују да нема статистички значајних разлика у погледу професионалне зрелости испитаника чији су очеви стекли основношколско и средњошколско образовање, иако су код ученика чије су очеви завршили само основну школу забележена нешто боља просечна постигнућа. Ни приликом испитивања ефекта образовног степена мајке на професионалну зрелост глувих и наглувих ученика нису утврђене статистички значајне разлике резултата група испитаника, мада су незнатно виша постигнућа забележена код ученика чије су мајке стекле средњошколско образовање. Резултати које смо добили у супротности су са налазима појединих истраживача који су утврдили постојање повезаности професионалне зрелости ученика и образовног степена родитеља. Берген (Bergen, 2006) је закључио да је образовни степен родитеља у позитивној корелацији са постигнућима на тесту професионалне зрелости ученика. Лоуглин и Барлинг (Loughlin & Barling, 1996) су потврдили постојање значајне позитивне повезаности професионалне зрелости и образовања родитеља. И бројни други истраживачи (Blair & Scott, 2002; Concolino & Fioricci, 1995; Fiocchi, 1992; Lombardo, 1992; Mirich, 1992) су, такође, утврдили да образовни степен родитеља корелира са професионалном зрелошћу деце школског узраста. Ипак, чињеница је да су у наведеним истраживањима испитаничке групе чинили типични ученици који живе у родитељском дому, док су у нашем истраживању учествовали искључиво глуви и наглуви ученици, од којих су многи за време школске године смештени у домовима ученика и тиме одвојени од родитеља, што може користити објашњењу добијених налаза. Такође, у претходним студијама је образовни степен родитеља био диференциран кроз већи број категорија, што доприноси комплексности самих истраживања, а тиме и прецизнијем увиду у повезаност професионалне зрелости ученика и образовног статуса родитеља, што није било могуће учинити у нашем истраживању, с обзиром да су сви родитељи испитаника чије нам је образовање било познато формално образовање окончали или након

основне, или након средње школе. С обзиром на добијене резултате, као и на дефицит истраживања која су проучавала ову истраживачку тему у контексту глувих и наглувих особа, може се закључити да степен образовања родитеља не утиче на професионалну зрелост глувих и наглувих ученика.

Интересантан је податак да истраживања која проучавају ефекат школског успеха на професионалну зрелост ученика нису учестала. Хили и О'Ши (Healy & O'Shea, 1984. према Botha, 1994) су осамдесетих година двадесетог века указивали на могућу повезаност професионалне зрелости и успеха у школи, али нису покушали да емпиријски докажу своје претпоставке. Ленгли и сарадници (Langley et al., 1996) су сматрали да ниво професионалне зрелости обично расте са порастом образовног степена ученика, али да није нужно повезан са школским успехом. Тан (Tan, 1989) је, на основу свог истраживања, закључио да постоје разлике између наглашено доброг и наглашено лошег школског успеха и професионалне зрелости. Баргава и Шарма (Bhargava & Sharma, 1995) су испитивали статус професионалне зрелости успешних и неуспешних ученика, и утврдили да успешни ученици постижу боље резултате на тесту него испитаници из групе неуспешних ученика. И резултати истраживања других аутора указују да слабија школска постигнућа корелирају са нижом професионалном зрелошћу ученика (Coetzee, 2011; Fouad & Keeley, 1992; Luzzo, 1993; McLaughlin & Vacha, 1992; Rojewski et al., 1995). У нашем истраживању испитаници су, према критеријуму школског успеха, били сврстани у три испитаничке групе: добре, врло добре и одличне ученике. Резултати које смо добили након спроведених анализа указују да, иако су најбоље просечне резултате на тесту професионалне зрелости постигли одлични, а најлошије добри ученици, нису утврђене статистички значајне разлике резултата група испитаника. Наши резултати су у складу са налазима Крида и Патона (Creed & Patton, 2003), који нису утврдили значајан утицај школског успеха на професионалну зрелост ученика средњошколског узраста, иако се, чињеница, супротстављају налазима других, наведених истраживача. Будући да је однос професионалне зрелости глувих и наглувих ученика који се школују у сегрегационим условима и њихове школске успешности истраживачка тема која није експлоатисана од стране домаћих, као ни светских аутора, на основу резултата нашег истраживања можемо претпоставити

да се у контексту нарушеног слуха школска успешност не истиче као значајан фактор утицаја у процесу професионалног сазревања ученика.

На основу представљених налаза, који указују на повезаност броја година школовања и узраста испитаника са професионалном зрелошћу, као и на ефекат који пол испитаника има на професионалну зрелост, а имајући у виду изостанак потврде утицаја степена оштећења слуха, типа смештаја, примарног начина комуникације, образовања родитеља и школског успеха на статус професионалне зрелости испитаника, можемо закључити да је прва посебна хипотеза истраживања делимично потврђена.

Професионална неодлучност испитаника

Одлучивање о будућој професији представља веома сложен и значајан поступак за младе људе. Технолошки напредак и опште промене на глобалном тржишту рада на различите начине утичу на живот појединаца и читавих заједница, а самим тим и на избор професије (Barker & Kellen, 1998). У савременом добу науке и технологије успоставља се на стотине занимања за која појединац може да се определи. Самим тим, избор жељене професије постаје тежак и комплексан посао и представља есенцијално питање у животу сваког адолесцента (White, 2007). Друга посебна постављена хипотеза истраживања гласила је да се глуви и наглуви ученици различитог пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, нивоа образовања родитеља и успеха у школи не разликују у погледу професионалне неодлучности. Резултати нашег истраживања указују да су укупна просечна постигнућа испитаника на тесту процене професионалне одлучности једнака половини максимално могућих поена, и да није утврђена статистичка значајност разлика резултата испитаница и испитаника, иако су испитанице оствариле нешто бољи просечан резултат на тесту. Добијени резултати су у складу са налазима бројних светских студија који указују да пол нема значајног утицаја на статус професионалне неодлучности (Akos et al., 2004; Barnes & Carter, 2002; Bergeron & Romano, 1994; Betz & Voyten, 1997; Creed et al., 2006; De Beer, 1989; Gordon & Meyer, 2002; Guerra & Braungart-Rieker, 1999; Hampton, 2006; Kang, 2009; McCoy, 2004; Niece & Bradley, 1979; Osipow et al., 1976; Salami, 2001; Sweeney & Schill,

1998; Taylor, 1982; Weiss, 2000;). Селини и Кантровски (Cellini & Kantorowski, 1984) су применили Скалу за процену професионалне одлучности (CDS) на 177 женских и 113 мушких студената колеџа и утврдили да не постоје статистички значајне разлике у професионалној неодлучности студената и студенткиња колеџа. Ђанкос и Субиш (Gianakos & Subich, 1986) су, на основу истраживања у којем је учествовао 91 испитаник и 100 испитаница, закључили да нема значајних разлика у професионалној неодлучности између испитаника различитих полова, а Дорн (Dorn, 1987) је, на основу налаза студије у којој је учествовало 50 ученика и 50 ученица, установио да се добијени резултати на тесту процене професионалне одлучности (CDS) не разликују значајно код испитаника различитих полова. Сид (Stead, 1988) и Вотсон и Сид (Watson & Stead, 1994) су утврдили одсуство статистички значајне повезаности пола и професионалне неодлучности, као и Гордон (Gordon, 2000), који није успео да потврди повезаност пола и професионалне неодлучности. Ни у истраживању које је спровео Кавас (Kavas, 2011) није утврђена значајна повезаност пола и професионалне неодлучности, а ове налазе подржавају и резултати Боте и Хонса (Botha & Hons, 2011), који указују да нема статистички значајних разлика у статусу професионалне неодлучности мушкараца и жена. Ипак, важно је истаћи и истраживања чији налази указују на повезаност пола и професионалне неодлучности. Григс (Grigs, 1993) напомиње да испитивања повезаности професионалне неодлучности и пола испитаника често резултирају различитим налазима, и да је због неуједначености налаза студија отежано доношење коначних закључака у вези са професионалном неодлучношћу припадника различитих полова. Вондрачек и сарадници (Vondracek et al, 1995-a) сматрају да је професионална неодлучност повезана са статусом личности и са разликама између полова. И резултати истраживања других истраживача (Agyropoulou & Sidiropoulou-Dimakakou, 2006; Betz & Taylor, 2000; Creed et al., 2006; Naidoo, 1998;) указују да полне разлике имају значајан утицај на професионалну неодлучност. Марсионети (Marcionetti, 2014) такође наводи да је утврдио повезаност пола и професионалне неодлучности. Крид са сарадницима и Смит (Creed et al., 2004; Smith, 2011) наглашавају да се ниво професионалне неодлучности мушкараца и жена може значајно разликовати. Ренотра (Ranhotra, 1996) је, на основу резултата свог истраживања, закључио да су девојчице

професионално одлучније од дечака. У студији Ројевског и Хила (Rojewski & Hill, 1998) се, такође, показало да дечаци испољавају већу неодлучност од девојчица. И резултати истраживања других аутора (Kelly & Cobb, 1991; Vallerand, 1997; Vallerand et al., 1997) указују да су дечаци у адолесцентском периоду професионално неодлучнији од девојчица. Налази студије из 2003. године (Guay et al., 2003) указују да је појава професионалне неодлучности мање заступљена код жена него код мушкараца. Група истраживача (Vondracek et al., 1990) је испитивала промене у професионалној неодлучности код 81 женских и 59 мушких средњошколаца током спровођења трогодишње студије лонгитудиналног типа и утврдила да је статус професионалне одлучности девојчица деликатнији и подложнији променама него што је то случај код дечака. Резултати истраживања која су спровели Патон и Крид (Patton & Creed, 2001; 2002) указују да је професионална неодлучност израженија код ученица него код ученика. До истих закључака су дошли и Зоу и Сантос (Zhou & Santos, 2007), Талиб и Аун (Talib & Aun, 2009), као и Стаф са сарадницима (Staff et al., 2011). Повел и Ансик (Powell & Ansic, 1997) сматрају да је већа професионална неодлучност девојчица последица потребе за избегавањем ризичних ситуација. И налази Крида и сарадника (Creed et al., 2004; 2005) су потврдили израженију професионалну неодлучност жена у односу на мушкарце. Штоер и Дорн (Schroer & Dorn, 1986) су испитивали професионалну неодлучност 32 мушка и 39 женских надарених студената колеца, и установили да се студенткиње у току процеса одлучивања суочавају са више спољашњих баријера, као и интерперсоналних конфликта него њихове мушке колеге. Берлал (Beerlall, 1997) је утврдио да су студенти колеца професионално одлучнији него студенткиње када треба да изаберу уже образовно усмерење и занимање. Јасно је да се на основу представљених налаза не може донети поуздан закључак у погледу утицаја пола на професионалну неодлучност типичних ученика; ипак, будући да су у нашем истраживању учествовали искључиво глуви и наглуви испитаници, и да су студије које укључују ову популацију испитаника малобројне и на домаћем, и на светском нивоу, на основу добијених резултата можемо закључити да пол нема значајног ефекта на професионалну неодлучност глувих и наглувих ученика.

Статистички значајна разликовања резултата испитаника категорисаних према критеријуму степена оштећења слуха на тесту процене професионалне одлучности нису утврђена. Иако су постигнућа ученика прилично изједначена, уочено је да су најбоље резултате на тесту процене професионалне одлучности остварили ученици са лаким и умереним оштећењем слуха, док су ученици чији је слух умерено-тешко до тешко оштећен испољили највећу професионалну неодлучност. С обзиром да, због дефицита проучавања проблема професионалне неодлучности у популацији глувих и наглувих ученика, нисмо у могућности да наше налазе супротставимо налазима других истраживача, принуђени смо да се, у настојању објашњења резултата, поново позовемо на претпоставку о доброј адаптацији глувих и наглувих адолесцената и већ наведене истраживачке закључке који се односе на фактор утицаја степена оштећења слуха као независне варијабле.

Приликом испитивања корелације професионалне неодлучности са узрастом и бројем година школовања испитаника, утврђено је постојање негативне повезаности хронолошког узраста и броја година школовања испитаника и професионалне неодлучности, а интензивнија је повезаност професионалне неодлучности и броја година школовања испитаника него повезаност професионалне неодлучности и хронолошког узраста ученика. Наши налази су у сагласју са резултатима истраживања бројних светских аутора који су утврдили повезаност професионалне неодлучности и хронолошког и школског узраста ученика. Пенг и Хер (Peng & Herr, 2002) истичу да су њихови резултати у складу са већином ранијих налаза, јер указују на значајну негативну повезаност узраста и професионалне неодлучности, а закључке о негативној повезаности подржавају и налази Григса (Griggs, 1993) и Крида са сарадницима (Creed et al., 2006), као и других истраживача (Callanan & Greenhaus, 1990; Earl & Bright, 2003; Lounsbury et al., 2005). Нис и Бредли (Niece & Bradley, 1979) су још 1979. године испитивали повезаност узраста и професионалне неодлучности. Узорак у њиховом истраживању је чинило 400 ученика средњих школа и бруцоша колеца, који су попуњавали *Career Decision Questionnaire* - упитник за процену професионалне одлучности, инструмент који је непосредно претходио скали CDS. Резултати које су добили указују да професионална неодлучност корелира са узрастом испитаника. Наидо (Naidoo, 1998) је, на основу резултата свог

истраживања, закључио да је професионална неодлучност повезана са узрастом, док Коко (Coco, 2000), након резимирања доступне литературе из ове области, наводи да је професионална неодлучност повезана са бројним варијаблама, међу којима се узраст истиче по значају. Хартунг (Hartung et al., 2005) наглашава да је професионална неодлучност снажно повезана са узрастом- карактеристична је за средњошколски и студентски узраст, а мишљења је да се не може у потпуности искључити њено присуство и на основношколском узрасту. Глен, Сирс и Роџерс и Вестбрук (Glenn, 1981; Sears, 1981; Rogers & Westbrook, 1983) сматрају да професионална неодлучност слаби са порастом узраста појединца. Резултати истраживања Киниера и сарадника (Kinnier et al., 1990), које је спроведено на узорку од 604 ученика оба пола, указују да су хронолошки и школски узраст у негативној повезаности са статусом професионалне неодлучности испитаника, тј. већа професионална неодлучност је установљена код млађих ученика нижих разреда. Налази Кролика и Нелсона (Krolik & Nelson, 1978) су у сагласју са овим резултатима, будући да указују да је код ученика виших разреда ређа појава професионалне неодлучности, иако је она спорадично присутна и на старијем школском узрасту. Резултати истраживања из 2005. године (Hamamci & Hamurlu) указују да је школски узраст, поред укључености у процес професионалног саветовања, најзначајнији предиктор професионалне неодлучности, тј. код ученика који похађају више разреде школе и укључени су у процес професионалног саветовања је мање заступљена професионална неодлучност. Нг и Фелдман (Ng & Feldman, 2009) су, поред осталих истраживачких задатака, испитивали и повезаност узраста и професионалне неодлучности у популацији кинеских ученика, и утврдили постојање негативне повезаности. Рохнер и сарадници (Rohner et al., 2009) су, такође, утврдили постојање значајне негативне корелације узраста и професионалне неодлучности у истраживању у којем су узорак чиниле жене. Смит (Smith, 2011) је, на основу резултата сопственог истраживања, утврдио да професионална неодлучност, поред пола и школског успеха, корелира и са узрастом испитаника, тј. да је већа професионална неодлучност карактеристична за млађи узраст. Налази студије Каваса (Kavas, 2011), као и претходно наведених студија, указују на значајну негативну повезаност узраста и професионалне неодлучности, будући да је утврђено да је

професионална неодлучност заступљенија код млађих, него код старијих ученика. У погледу школског узраста, у оквиру исте студије, утврђено је да су значајне разлике резултата на тесту процене професионалне одлучности испољене само између резултата ученика најнижег и највишег разреда школе. Ови резултати су у складу са налазима претходно спроведених студија који указују да школски узраст корелира са професионалном неодлучношћу - досадашњи налази углавном указују да су повезаности хронолошког и школског узраста ученика и професионалне неодлучности приближног интензитета, и да је у питању негативна корелација (Guerra & Braungart-Rieker, 1999; Peng & Herr, 2002). Резултати истраживања који указују на постојање негативне повезаности узраста и професионалне неодлучности су у складу са теоријским аргументима који наглашавају значај развојних фаза и развоја професионалне зрелости за статус професионалне неодлучности (Crites, 1978; Super, 1957), а у супротности су са резултатима малобројних студија који указују на одсуство значајне повезаности ових варијабли (Abu Talib & Kit Aun, 2009). На основу свих представљених налаза, са сигурношћу се може закључити да се узраст и број година школовања у популацији типичних, као и у популацији глувих и наглувих ученика, могу сматрати јаким предикторима професионалне неодлучности.

Испитивање постигнућа на тесту процене професионалне одлучности у односу на тип смештаја испитаника за време школске године указује да нису утврђене значајне разлике резултата група испитаника. Већу професионалну одлучност на тесту јесу испољили ученици који су за време школске године смештени у интернату, међутим, разлике у постигнућима две групе ученика се могу сматрати статистички занемарљивим. Будући да због мањка научног интересовања за ову тему нисмо у могућности да наше налазе сагледамо у ширем теоријском и истраживачком контексту, на основу резултата које смо добили након спроведене анализе података можемо закључити да тип смештаја глувих и наглувих ученика старијих разреда основне и свих разреда средње школе нема ефекта на статус њихове професионалне неодлучности.

Није утврђен ни утицај примарног начина комуникације на професионалну неодлучност глувих и наглувих ученика. Број просечних остварених поена испитаника из све три групе је приближан, без међусобних разлика у резултатима

које би се могле сматрати статистички значајним, што је и потврђено накнадном провером путем *post-hoc* тестова. Иако је разлика постигнућа ученика статистички занемарљива, уочено је да су најбоље просечне резултате на тесту постигли, и тиме испољили највећу професионалну одлучност, ученици који се у комуникацији примарно служе оралним говором, док су ученици који користе тоталну комуникацију исказали највећу професионалну неодлучност. У недостатку теоријских претпоставки и емпиријских потврда других истраживача у погледу утицаја примарног начина комуникације глувих и наглувих на статус њихове професионалне неодлучности, на основу резултата нашег истраживања можемо закључити да примарни начин комуникације нема ефекта на професионалну неодлучност глувих и наглувих ученика старијих разреда основне и свих разреда средње школе.

Један од задатака нашег истраживања је био усмерен и ка утврђивању статуса професионалне неодлучности глувих и наглувих ученика у односу на образовни ниво њихових родитеља. Резултати овог испитивања указују да нису утврђене значајне разлике у постигнућима испитаника чији су очеви и чије су мајке образоване на основношколском и средњошколском нивоу. Већу професионалну одлучност, на основу резултата теста, исказали су ученици чији су очеви окончали своје образовање након завршене основне школе, као и испитаници чије су мајке стекле средњошколско образовање, мада се, као што је већ истакнуто, разлике у резултатима група испитаника не могу сматрати значајним. Добијени резултати који указују да степен образовања родитеља нема ефекта на професионалну неодлучност су донекле у супротности са налазима Бергена (Bergen, 2006), који је установио да на развој професионалне неодлучности у значајној мери утиче породично окружење, образовање родитеља и њихова очекивања у односу на дете, као и Григса (Griggs, 1993), чији су резултати истраживања указали да је најјачи предиктор професионалне неодлучности, поред узраста испитаника и брачног статуса родитеља, образовни степен оца. С обзиром да професионална неодлучност представља често коришћену варијаблу приликом испитивања утицаја породичног окружења на професионални развој, утицај породичних фактора на статус професионалне неодлучности истичу и теоретичари (Bratcher, 1982; Roe, 1957) и истраживачи

(Blustein, et al., 1991; Lopez & Andrews, 1987). Брочер (Bratcher, 1982) сматра да се у породичном окружењу усвајају одређени принципи и обрасци понашања потребни да би се омогућила равнотежа односа у породици. Ти обрасци утичу на целокупно понашање, укључујући и професионално одлучивање. Са овим ставом су сагласни и Лопез и Ендрјуз (Lopez & Andrews, 1987), који сматрају да је појава професионалне неодлучности код младих особа последица неусаглашености односа појединца и породице. Они сугеришу и да је професионална неодлучност повезана са неадекватном психолошком сепарацијом адолесцената и њихових родитеља. И Блустејн и сарадници (Blustein et al., 1991) су претпостављали да појединци који су способни да самостално доносе одлуке, без ослањања на чланове породице, лакше остварују професионалне изборе и више се посвећују постављању и постизању професионалних циљева. Исти аутори су, међутим, спровели две студије на основу чијих резултата су закључили да остварена психолошка сепарација у односу на родитеље није повезана са способностима професионалног одлучивања ученика, мерених *Скалом за процену професионалне одлучности* (Osipow, 1980). Киниер и сарадници (Kinnier et al., 1990) су установили значајну повезаност између осамостаљености и професионалне неодлучности. Налази студије коју је спровео Токар са сарадницима (Tokar et al., 2003) указују да неке компоненте сепарације и афективне повезаности са родитељима корелирају са професионалном неодлучношћу, нпр. одвојеност од мајке и блискост са оцем. Ови налази, према мишљењу аутора студије, указују да су односи у породици повезани са развојем професионалне неодлучности, и истичу значај који породица има за професионални развој ученика. Ипак, Сантос и Коимбра (Santos & Coimbra, 2000) нису установили повезаност која би се могла сматрати значајном између психолошке сепарације и професионалне неодлучности. Блустеин (Blustein, 2001) и Флум (Flum, 2001) сматрају да на процес доношења одлука адолесцената значајно утичу њихови родитељи, што сматрају очекиваним с обзиром да деле заједнички животни простор. Закључак који се односи на значајан утицај родитеља у процесу доношења професионалних одлука подржавају и други истраживачи (Dietrich & Kracke 2009; Saiti & Mitrosili, 2005). Сумари и сарадници (Sumari et al., 2009) тврде да увек постоји повезаност, било позитивна или негативна, породичног окружења и професионалне

одлучности. Према резултатима истраживања ових аутора, малезијски ученици који су имали развијеније професионалне способности су потицали из кохерентних, подржавајућих породица, док су ученици чије би се породично окружење могло окарактеристати као неподржавајуће заостајали за њима у погледу професионалног развоја. Чен (Chen, 1997. према Ferry, 2006) сматра да су професионални избори које адолесценти морају начинити одлуке које су последица не само њиховог развоја, већ и целокупног животног и породичног контекста. Такође, претпоставља се да породични фактори као што су организација и систем контроле унутар породице могу утицати на другачији развој професионалне одлучности девојчица у односу на дечаке, али ова претпоставка још увек није истраживачки потврђена (Bergen, 2006). Винстон (Whiston, 1996) је утврдио да само код жена професионална неодлучност негативно корелира са високим степеном контроле и организације у породици (ова повезаност код мушкараца није значајна), као и да је и код мушкараца и код жена самоефикасност у доношењу професионалних одлука у позитивној вези са високим нивоом подршке породице за учествовање у различитим друштвеним активностима. Квалитет односа ученика и родитеља, као и ученика и вршњака, корелира са професионалном неодлучношћу (Felsman & Blustein, 1999), а група истраживача (Guaay et al., 2003) је закључила да се код појединаца који имају подршку родитеља и вршњака ређе јавља професионална неодлучност. Упркос наведеним резултатима истраживања светских аутора, који указују на постојање повезаности професионалне неодлучности ученика и образовног статуса њихових родитеља, налази наше студије потврђују да се образовни степен ни очева, ни мајки испитаника није издвојио као фактор значајног утицаја на статус професионалне неодлучности глувих и наглувих ученика завршних разреда основне и свих разреда средње школе.

Утврђене су статистички значајне разлике у просечним резултатима испитаника на тесту процене професионалне одлучности у односу на општи школски успех испитаника. Највише просечне резултате на тесту су остварили ученици који постижу одличан успех, затим врло добри ученици, а најнижа постигнућа су забележена у групи ученика који остварују добар успех. Разлике у постигнућима група испитаника указују на ефекат општег школског успеха на

професионалну одлучност ученика, тј. на већу професионалну неодлучност код ученика који остварују слабији школски успех. Добијени резултати су у складу са налазима бројних истраживача који су испитивали фактор утицаја школског успеха на професионалну неодлучност испитаника. На пример, Осипов (Osipow, 1987) је утврдио негативну повезаност професионалне неодлучности и академске успешности у истраживању у којем су узорак чинили студенти колеџа. Дагит (Daggit, 1996) је, налазима своје студије, подржао став Осипова о негативној повезаности школске успешности и професионалне неодлучности. Роџерс и Вестбрук (Rogers & Westbrook, 1983) су утврдили да постоји статистички значајна повезаност слабог интензитета школске успешности и резултата на тесту процене професионалне одлучности. И Лузо (Luzzo, 1993) је потврдио постојање повезаности школских постигнућа и професионалне одлучности. У истраживању које је спровео Кавас (Kavas, 2011), резултати указују на постојање негативне повезаности виших школских постигнућа и професионалне неодлучности. Смит (Smith, 2011) је, на основу резултата свог истраживања, утврдио да професионална неодлучност, поред пола и узраста испитаника, корелира и са школским успехом. Налази других истраживања (Graef et al., 1985; Holland & Nichols, 1964-a; Lent et al., 1994; Meyer & Weiner, 1993; Patton & Creed, 2001) наводе на закључак да демографске варијабле и школско постигнуће ученика имају посредан и ограничен утицај на статус професионалне неодлучности, док су Блин и Џонстон (Blinne & Johnston 1998), на основу резултата трогодишње студије лонгитудиналног типа, закључили да професионална неодлучност не корелира са школским успехом. На исти закључак указују и налази студија које су спровели Гелерт (Gehlert, 1992) и Хамптон (Hampton, 2006), а у истраживању Талиба и Ауна (Talib & Aun, 2009) се чак испољила позитивна веза професионалне неодлучности и вишег школског успеха- ученици са бољим школским успехом су испољавали већи степен професионалне неодлучности. На основу резултата нашег истраживања, који су у складу са већим бројем представљених налаза светских истраживача, можемо закључити да општи школски успех има утицаја на професионалну неодлучност глувих и наглувих ученика завршних разреда основне и свих разреда средње школе.

Представљени налази, који указују на ефекат општег школског успеха на професионалну неодлучност, и њену повезаност са узрастом и бројем година школовања испитаника, као и изостанак утицаја пола, степена оштећења слуха, типа смештаја, примарног начина комуникације и образовања родитеља, наводе на закључак да је друга посебна хипотеза истраживања делимично потврђена.

Професионални идентитет испитаника

Данас се многе државе суочавају са великим изазовима, као последицом глобализације, индустријализације и приватизације. Ови изазови несумњиво утичу на глобално тржиште рада. Послодавци очекују од будућих радника да поседују одређена знања и вештине, које ће им омогућити да стичу профит и делују национално и интернационално. У личне карактеристике које се захтевају од запослених се, на првом месту, убрајају способност ефикасног професионалног одлучивања и стабилан професионални идентитет (Korschgen & Hageseth, 1997). Процес развоја професионалног идентитета је интегрални део процеса развоја општег идентитета (Blustein et al, 1989; Vondracek, 1994). Ериксон (Erikson, 1968) сматра да се неспособност успостављања стабилног професионалног идентитета може одразити на целокупно функционисање адолесцента. Према Скорикову и Вондразеку (Skorikov & Vondracek, 1998), формирање професионалног идентитета је посебно значајно за адолесцените јер веома утиче на развијање идентитета у другим доменама. Папалиа (Papalia, 2004) истиче да је за већину људи, и младих и одраслих, професионални идентитет значајан сегмент општег идентитета. Он је један од бројних, понекада конкурентних идентитета који чине укупни идентитет појединца (Brown, 1997). Успостављање, одржавање и промена професионалног идентитета увек је условљена природом односа у оквиру којих је он конструисан (Kırpal, 2004). Развој професионалног идентитета је повезан са многим аспектима живота адолесцената. То није само периферни задатак који адолесценти треба да испуне, већ је централни циљ овог животног периода. Ниска постигнућа на скали процене професионалног идентитета указују на конфузност у погледу сопственог професионалног идентитета, као и на нестабилност професионалних планова (Ohashi, 2009). Холанд и сарадници (Holland et al., 1980) истичу да ученици са ометеношћу који похађају средњу

школу исказују нижи ниво развијености професионалног идентитета у односу на типичне вршњаке. Са овом тврдњом су сагласни и Ош и Рослер (Ochs & Roessler, 2001), који сматрају да млади са ометеношћу имају слабије развијене способности одлучивања, нижа професионална очекивања и слабији професионални идентитет него њихови типични вршњаци. Трећа посебна хипотеза овог истраживања односила се на тврдњу да се глуви и наглуви ученици различитог пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, нивоа образовања родитеља и успеха у школи не разликују у погледу професионалног идентитета. Резултати анализе постигнућа свих испитаника на тесту процене професионалног идентитета указују да су у просеку остваривали мање поена од половине укупних могућих на тесту (10,56 од могућих 24), и да су ученице постигле статистички значајно више резултате од ученика, што указује на стабилнији професионални идентитет девојчица школске доби у односу на мушке вршњаке. Добијени резултати су у складу са налазима студије из 2009. године (Jantzer et al), спроведене на узорку од 820 ученика осмог разреда основне школе оба пола, који указују да девојчице имају стабилнији професионални идентитет од дечака, као и резултатима ранијих истраживања (Doms et al., 1993; Greendorfer & Blinde, 1985) који потврђују да ученице остварују више просечне резултате приликом процене професионалног идентитета од својих мушких вршњака. И налази новијих истраживања (Hirschi, 2012; Skorikov & Vondracek, 2011) у којима су се испитивале полне разлике указују да је код девојчица у периоду средње и касне адолесценције стабилнији професионални идентитет него код дечака. Савикас (Savickas, 1985) је утврдио да студенткиње колеџа узраста од 17-20 година постижу значајно боље резултате на тесту процене професионалног идентитета од својих мушких вршњака, што је потврђено и у истраживању које је спровео Лумпкин (Lumpkin, 2012) на узорку студената колеџа оба пола који се баве атлетиком, где су студенткиње постигле значајно боље резултате приликом процене професионалног идентитета од мушких колега. Наведени налази су у супротности са резултатима добијеним коришћењем Холандовог инструмента у пилот истраживању (Holland et al., 1980-b), који указују да се код испитаника мушког пола бележи стабилнији професионални идентитет него код испитаница. Ипак, истраживачи нису навели да ли се ове

разлике могу сматрати статистички значајним. Такође, Топорек и Поп-Дејвис (Toporek & Pope-Davis, 2001) су, на основу резултата сопствене студије, закључили да испитаници мушког пола обухваћени образовним системом имају развијенији професионални идентитет него испитанице. Петрон (Petrone, 2000) је утврдио да испитаници мушког пола постижу више резултате на скали процене професионалног идентитета од својих женских вршњакиња, а и у истраживању Скота и Ћанија (Scott & Ciani, 2008), испитаници мушког пола су исказали значајно стабилнији професионални идентитет од испитаница. Хирши (Hirschi, 2011-а) је спровео истраживање на узорку од 341 испитаника оба пола, ученика шестог разреда основне школе у Шведској, и добио резултате који указују на стабилнији професионални идентитет дечака него девојчица. Стабилнији професионални идентитет мушкараца потврђен је и на студентској популацији; резултати истраживања Хоџсона и Фишера (Hodgson & Fischer, 1979) указују да је професионални идентитет развијенији код студената колеџа, него код њихових женских колегиница. Очигледно је да су налази студија који се односе на стабилнији професионални идентитет припадника одређеног пола у колизији. Међутим, истина је да су и закључци истраживања у погледу ефекта пола на професионални идентитет ученика међусобно супротстављени. Мартенс и Кокс (Martens & Cox, 2000) су утврдили значајне разлике у статусу професионалног идентитета мушких и женских ученика. Такође, у истраживању Леунга (Leung, 1998), чији је предмет био испитивање професионалног идентитета надарених ученика средњих школа, утврђене су статистички значајне полне разлике. И резултати истраживања спроведеног на 99 женских и 83 мушка студента колеџа (Kryłowicz, 1999) указују да се пол испитаника издвојио као веома значајан фактор које је повезан са професионалним идентитетом, као и да је повезаност нивоа студија са овим конструктом значајна, али израженија код студенткиња него код њихових мушких колега. Истраживачи напомињу да су ови резултати у сагласју са налазима предходних студија које су спроведене на узорку испитаника који се баве атлетиком (Doms et al., 1993; Greendorfer & Blinde, 1985). Ипак, бројнија су истраживања чији резултати указују да пол није у односу повезаности са професионалним идентитетом испитаника. Резултати студије коју су спровели Холанд и сарадници (Holland et al., 1993) указују да нема разлике између

постигнућа испитаника различитих полова на тесту процене професионалног идентитета. У истраживању које су спровели Гротевант и Торбек (Grotevant & Thorbecke, 1982), у којем је узорак чинило 41 мушких и 42 женска ученика почетног и завршног разреда средње школе, утврђено је да нису уочене значајне разлике у професионалном идентитету ученика различитих полова. У истраживању истих аутора, спроведеном исте године (Thorbecke & Grotevant, 1982), нису потврђене значајне разлике у стабилности професионалног идентитета средњошколаца различитих полова, мада аутори остају при ставу да је развој професионалног идентитета девојчица више подложен утицају спољашњих фактора. Резултати истраживања Милса и сарадника (Mills et al., 2007), спроведеног на узорку од 127 ученика, указују да нема значајних разлика у погледу професионалног идентитета код испитаника различитих полова. Скориков и Вондрачек (Skorikov & Vondracek, 1998) су спровели истраживање у којем се испитивао професионални идентитет 1099 ученика средњих школа оба пола. Резултати истраживања су указали да нема статистички значајних разлика у професионалном идентитету ученика и ученица. Кокс (Cox, 2008) је утврдио да ученици истих година који су професионално ангажовани имају развијенији професионални идентитет од ученика који нису професионално ангажовани, без међусобних разлика у статусу професионалног идентитета између различитих полова. У истраживању Поа (Poe, 1991) нису уочене разлике у професионалном идентитету у односу на пол испитаника. До истих закључака је дошао и Мекферсон (McPherson, 2013), као и многи други истраживачи (Goede et al., 1999; Gushue et al., 2006-b; Hargrove et al., 2005; Ileri, et al., 2013; Khasawneh et al., 2007; Zimmer-Gembeck & Petherick, 2006). Упркос чињеници да представљени налази студија нису у међусобном сагласју, а узевши у обзир да су у свима, без изузетка, испитаничке групе чинили типични ученици, на основу резултата нашег истраживања можемо закључити да пол има значајног ефекта на статус професионалног идентитета глувих и наглувих ученика основних и средњих школа.

Наредни истраживачки задатак односио се на испитивање професионалног идентитета глувих и наглувих ученика различитог степена оштећења слуха. Резултати нашег истраживања указују да су постигнућа група испитаника прилично изједначена, и да није утврђена статистички значајна

разлика резултата испитаника различитог степена оштећења слуха на тесту процене професионалног идентитета, иако је очигледно да су најбоље резултате на тесту постигли ученици са лаким и умереним, а најслабије ученици са умерено тешким и тешким оштећењем слуха. Будући да, због дефицита истраживања ове тематике, нисмо у могућности да наше налазе супротставимо налазима домаћих или светских студија које су проучавале исти истраживачки проблем, на основу добијених резултата можемо закључити да степен оштећења слуха не утиче на професионални идентитет глувих и наглувих ученика основних и средњих школа.

Повезаност професионалног идентитета са узрастом и бројем година школовања испитаника потврђена је резултатима овог истраживања. Позитивна корелација умереног интензитета је утврђена у оба случаја, с тим што је значајнија веза уочена код испитивања повезаности професионалног идентитета и броја година школовања, него код повезаности хронолошког узраста и професионалног идентитета. Добијени резултати су у складу са налазима бројних студија који указују на везу професионалног идентитета са узрастом и бројем година школовања ученика. Холанд и сарадници (Holland et al, 1980-a) су први указали да постигнућа на скали процене професионалног идентитета позитивно корелирају са хронолошким и школским узрастом; тачније, да професионални идентитет јача са порастом школског и хронолошког узраста. У истраживању Лукаса и сарадника (Lucas et al., 1988) потврђено је постојање значајних разлика у постигнућима млађих и старијих испитаника на тесту процене професионалног идентитета. Резултати истраживања које је спровео По (Poe, 1991) указују да су постигнућа на скали процене професионалног идентитета значајно виша код ученика виших разреда него код ученика нижих разреда, што је у складу са претходним претпоставкама истраживача о позитивној повезаности школског узраста и професионалног идентитета. У истраживању Николаса и Преториуса (Nicholas & Pretorius, 1994), утврђена је умерена позитивна повезаност узраста испитаника и постигнућа на скали процене професионалног идентитета. Вондразек и Скориков (Vondracek & Skorikov, 1997) указују да њихови налази подржавају претпоставку о доминантној улози школског узраста у формирању интересовања и професионалног идентитета адолесцената, а на основу резултата из 1998. године (Skorikov & Vondracek) наглашавају да је и хронолошки узраст

позитивно повезан са статусом професионалног идентитета. У истраживању које су спровели Калаковски и Нурми (Kalakoski & Nurmi, 1998), у којем је учествовало 253 ученика завршних разреда основне и свих разреда средње школе оба пола, утврђено је да постоји позитивна корелација узраста испитаника и њиховог професионалног идентитета, а до истих закључака је дошао и Геде (Goede, et al., 1999). Белет (Belete, 2013) је, на основу резултата истраживања у којем је учествовало 341 испитаника оба пола, утврдио да су хронолошки и школски узраст снажни предиктори статуса професионалног идентитета адолесцената, а Лис и Штраусер (Lease & Strauser, 2005) су, на основу налаза студије која је спроведена на узорку од 90 ученика са ометеношћу оба пола, утврдили да узраст снажно корелира са професионалним идентитетом. Резултати истраживања из 2015. године (Negru-Subțirica et al.), које је спроведено на узорку од 1151 ученика средњих школа у Румунији, указују да пол и узраст испитаника утичу на одређене аспекте професионалног идентитета. Повезаност професионалног идентитета са хронолошким узрастом и тренутном годином студија потврђена је и на узорку студената. Левис и Савикас (Lewis & Savickas, 1995) су утврдили да је професионални идентитет студената колеца у значајној позитивној повезаности са годинама студија, тј. да статус професионалног идентитета прогредира са сваком наредном годином студија. Резултати истраживања које је спроведено на узорку студената колеца оба пола (Johnson et al., 1999), указују на значајну позитивну корелацију хронолошког и школског узраста испитаника и њиховог професионалног идентитета. И у истраживању које је група истраживача спровела у Кенији (Irerì et al., 2013) на узорку од 166 студената универзитета оба пола, утврђена је значајна позитивна повезаност професионалног идентитета и узраста испитаника. На основу представљених налаза можемо закључити да је процес професионалног сазревања који се одвија током школовања кључан за јачање професионалног идентитета, што објашњава налазе студија који потврђују да старији ученици виших школских разреда остварују боља постигнућа приликом процене професионалног идентитета од млађих ученика нижих разреда. Ипак, нису сви закључци једногласни у погледу повезаности хронолошког и школског узраста са професионалним идентитетом испитаника. Резултати истраживања из 2004. године (McCoу), у којем је учествовало 253 испитаника, указују да није

утврђена повезаност пола, као ни хронолошког и школског узраста испитаника са резултатима на скали процене професионалног идентитета. Налази студије из 2006. године (Zimmer-Gembeck & Petherick,) указују да нема статистички значајних разлика у статусу професионалног идентитета у односу на узраст испитаника, а у истраживању спроведеном 2007. године (Khasawneh et al.) нису испољене значајне разлике у постигнућима на тесту процене професионалног идентитета у односу на тренутни школски узраст испитаника. Ови налази су у складу са закључцима неких претходних студија (Berger & Romano, 1994; Wei-Cheng, 1999; Wilson, 2000), као и са резултатима два накнадно спроведена истраживања повезаности узраста и статуса професионалног идентитета, који нису потврдили постојање статистички значајних разлика у групи адолесцената различитог узраста (Meeus, 2011; Skorikov & Vondracek, 2011). Резултати новијег истраживања, које је спровео Лумпкин (Lumpkin, 2012), указују да нема разлике у постигнућима испитаника различитог школског узраста, док налази Мекферсонове (McPherson, 2013) студије указују да школски узраст испитаника нема значајног утицаја на постигнућа на скали процене професионалног идентитета, када су у питању ученици који се баве атлетиком. Ови резултати су у супротности са налазима претходних студија (Blann, 1985; Chartrand & Lent, 1987; Lally & Kerr, 2005; Miller & Kerr, 2002, 2003), који указују на позитивну везу стабилности професионалног идентитета и школског узраста испитаника. Будући да су налази великог броја представљених студија потврдили постојање позитивне повезаности хронолошког и школског узраста испитаника са статусом професионалног идентитета, као и да су наведена истраживања готово без изузетка подразумевала узорак типичних ученика, можемо закључити да професионални идентитет глувих и наглувих ученика статистички значајно корелира са њиховим узрастом и бројем година школовања.

Значајне разлике резултата глувих и наглувих ученика категорисаних према критеријуму врсте примарног смештаја током трајања школске године нису испољене у нашем истраживању, иако су ученици који користе услуге интерната остварили занемарљиво виша просечна постигнућа, што је у складу са Гишардовом (Guichard, 2009) тврдњом да боравак у школском окружењу омогућава специфичне могућности за развој идентитета, у којем тинејџери

стварају сопствени идентитет, укључујући и професионални идентитет. Ипак, с обзиром на изостанак разлика у резултатима група испитаника које би се могле сматрати значајнима, као и мањак студија које су, приликом проучавања професионалног идентитета, испитанике класификовале у односу на примарни смештај, можемо закључити да тип смештаја глувих и наглувих ученика виших разреда основне и свих разреда средње школе нема ефекта на њихов професионални идентитет.

Приликом испитивања утицаја доминантног начина комуникације на професионални идентитет испитаника, утврђено је да нису испољене значајне разлике резултата група испитаника класификованих према овом критеријуму. Постигнућа глувих и наглувих ученика на тесту процене професионалног идентитета су прилично уједначена, иако су ученици који примарно комуницирају знаковним језиком остварили просечно највише, а ученици који користе орални говор просечно најниже резултате. На основу представљених налаза, а с обзиром да нисмо у могућности да наше резултате упоредимо са налазима сродних студија, можемо закључити да примарни начин комуникације глувих и наглувих ученика нема значајног ефекта на стабилност њиховог професионалног идентитета.

Професионални идентитет је једна од варијабли професионалног развоја чија је повезаност са факторима породичног утицаја често проучавана истраживачка тема (Bergen, 2006). Пеник и Џепсен (Penick & Jepsen 1992) су утврдили да су породични односи јачи предиктор ангажовања у планирању професије и стабилности професионалног идентитета ученика него социоекономски статус, пол и успех у школи. Они сматрају да породични односи и породично функционисање значајно утичу на формирање професионалног идентитета адолесцената и да је посебно негативна веза заступљености конфликта у породици и статуса професионалног идентитета средњошколаца. Дисфункционално и неохрабрујуће породично окружење је повезано са тешкоћама у комуникацији и планирању професије адолесцената (Hartman et al., 1983). Лопез (Lopez, 1989) је утврдио да је стабилност професионалног идентитета адолесцената негативно повезана са брачним конфликтима родитеља, а позитивно са оствареном афективном сепарацијом. Харгров и сарадници

(Hargrove et al., 2002) сматрају да појединци чије породице подстичу успехе имају јачи професионални идентитет. Џонсон и сарадници (Johnson et al., 1999) истичу да су кохезија и експресивност породице значајни за формирање професионалног идентитета адолесцената, јер делују подстицајно на адолесценте да отворено и директно дискутују са члановима породице о професионалним интересовањима и циљевима, што им помаже да развију професионални идентитет. Ипак, резултати истраживања из 2005. године (Hargrove et al.) указују да однос родитеља према активностима адолесцената није повезан са њиховим постигнућем на скали процене професионалног идентитета. Ови налази су у супротности са налазима претходних студија (Hargrove et al., 2002; Whiston, 1996). Следећи задатак нашег истраживања односио се на утврђивање стабилности професионалног идентитета у односу на образовање родитеља испитаника. Резултати анализа прикупљених података указују да нису испољене значајне разлике у просечним постигнућима група испитаника категорисаних према критеријуму образовања оца, као ни према критеријуму образовања мајке. У оба случаја, нешто више просечне скорове су остварили испитаници чији родитељи имају стечено само основношколско образовање, али разлике резултата су минималне и не могу се сматрати статистички значајним. Наши налази подржавају став Бордина (Bordin, 1984), који је истицао да се развој професионалног идентитета, посебно његово испољавање у процесу разматрања професионалних избора, не може поједностављено представљати кроз повезаност са занимањем родитеља, као и са налазима других истраживача. На пример, резултати истраживања (Belete, 2013) у којем је учествовао 341 испитаник, указали су да пол испитаника, као ни образовни степен њихових родитеља немају значајног утицаја на стабилност професионалног идентитета ученика. У истраживању Гупте и сарадника (Gupta et al, 2015), утврђено је да постигнућа ученика на скали процене професионалног идентитета не корелирају са образовним степеном њихових родитеља. Аутори, на основу ових резултата, закључују да је укљученост родитеља у разматрање професионалних могућности ученика значајнија за развој њиховог професионалног идентитета, него што је образовни степен родитеља. Ови закључци су у складу са налазима Крака (Kracke, 1997), који је утврдио да на формирање професионалног идентитета ученика подстицајно делује спремност родитеља да заједно са њима разматрају

професионалне планове, при чему образовни степен родитеља не представља значајан фактор. У студији која је спроведена на 230 студената колеџа оба пола (Johnson et al., 1999) повезаност професионалног идентитета испитаника и образовног степена њихових родитеља није доказана. Ови налази су у складу са налазима претходних истраживања (Chickering & Reisser, 1993; Super, 1990), а подржавају и закључке Пеника и Џепсена (Penick & Jepsen, 1992), који сматрају да су односи у породици и квалитет њеног функционисања значајнији предиктори развоја професионалног идентитета него њен социоекономски статус. На основу резултата нашег истраживања, као и налаза представљених интернационалних студија, можемо закључити да образовни степен родитеља не утиче на стабилност професионалног идентитета глувих и наглувих ученика основних и средњих школа.

Ефекат општег школског успеха на статус професионалног идентитета испитаника није потврђен налазима овог истраживања. Иако резултати указују на тренд виших постигнућа ученика који остварују бољи школски успех, разлике просечних резултата група испитаника се не могу сматрати статистички значајним. На изостанак утицаја школског успеха на статус професионалног идентитета указују и налази претходних студија. Гехлерт и сарадници (Gehlert et al., 1992) су испитивали повезаност школског успеха и професионалног идентитета адолесцената. Резултати истраживања су указали да постојање корелације није утврђено, а и налази студије коју су спровели Блин и Џонсон (Blinne & Johnston, 1998) указују на изостанак повезаности школског успеха и постигнућа на скали професионалног идентитета. Харман (Harman, 1973) је, на основу налаза своје студије, закључио да није неочекивано да ученици просечног успеха имају проблем у сфери професионалног идентитета. Ипак, значајно је навести и налазе студија који указују на повезаност статуса професионалног идентитета и школских постигнућа испитаника. Резултати истраживања које је спровео По (Poe, 1991) указују на значајне разлике у професионалном идентитету испитаника у односу на школски успех. Поове налазе подржавају и резултати накнадно спроведених студија (Lopez, 1994; Meeus, 1993), који указују да је школски успех у позитивној корелацији са стабилношћу професионалног идентитета. Налази истраживања спроведеног 2014. године (Pociūtė et al.), у којем је учествовало 518 испитаника оба пола, узраста од 14-19 година, нису указали на

постојање значајних полних разлика у погледу професионалног идентитета, али се испојила статистички значајна повезаност узраста, као и школских постигнућа и професионалног идентитета ученика. С обзиром на супротстављене налазе представљених студија, у којима су учествовали искључиво типични испитаници, а у складу са резултатима нашег истраживања, може се закључити да опште школско постигнуће нема значајан утицај на стабилност професионалног идентитета глувих и наглувих ученика основних и средњих школа.

У складу са представљеним налазима, који указују на ефекат пола, као и повезаност броја година школовања и узраста са стабилношћу професионалног идентитета глувих и наглувих ученика, а имајући у виду изостанак потврде утицаја општег школског успеха, степена оштећења слуха, типа смештаја, примарног начина комуникације и образовања родитеља, можемо закључити да је трећа посебна хипотеза истраживања делимично потврђена.

Процењивање професионалних компетенција

Као што је наглашено у уводном делу рада, компетенције подразумевају знања, вештине и карактеристике које се развијају у сваком аспект живота појединца, док се професионална компетенција односи на способност извршавања дужности које захтева одређена професија, или способност обављања конкретних професионалних задатака са подразумеваним умећем и прихватљивим квалитетом. Постојање професионалне компетенције представља неопходан услов за обављање одређеног посла; она обухвата карактеристике појединца које условљавају радно постигнуће, а односи се комбинацију знања, вештина и понашања која су корисна за побољшање професионалних постигнућа. Из перспективе послодавца, професионална компетенција подразумева способност да се предузму активности у оквиру одређене професије према стандардима који се очекују од запослених, што укључује способност трансфера вештина и знања за потребе нових ситуација, затим организацију и планирање посла, уношење новина и суочавање са свакодневним и несвакодневним задацима, личну ефикасност, сарадњу са колегама, надређенима и клијентима. Заснива се на разумевању потребе за ефикасним обављањем посла, што захтева од радника комбинацију различитих знања и способности. Компетентност подразумева да је појединац у стању да

интерпретира текућу радну ситуацију и да своје поступке прилагоди њеним захтевима, што је вештина која се стиче професионалним обучавањем, као и кроз радно и животно искуство, у зависности од капацитета особе да се професионално развија и усавршава. Процес развоја професионалних компетенција траје читав живот, и подразумева укљученост у стимулативно радно окружење, као и изложеност радним задацима различите захтевности. Неспорна је чињеница да промене у свету занимања доводе до потребе за новим производима и технологијама, скраћивањем потребног времена производње, мењањем концепта производње и стратегијом рационализације, и тиме намећу високе захтеве у односу на професионалну компетенцију и квалификације радника. Елстром (Ellstrom, 1997) истиче да се, према једном становишту, компетенција сматра карактеристиком запосленог која је директно повезана са његовом радном продуктивношћу. Према другом виђењу, компетенција се дефинише у односу на конкретне захтеве одређене професије. Такође, често се користи и да опише потенцијални капацитет појединца за успешно обављање радних задатака. Професионалну компетентност карактеришу развојност, променљивост и контекстуална условљеност, а може се посматрати као однос способности појединца и захтева које свет рада пред њега поставља. Сматра се да је Вајт (White, 1959) увео термин компетенција у настојању да опише личне карактеристике које су повезане са вишим радним постигнућима и високом мотивисаношћу. Успостављањем везе између когнитивних компетенција и акционих тенденција, он је дефинисао компетенцију као ефикасну интеракцију појединца и окружења, и закључио да је сагледавање мотивације као капацитета за постигнуће неопходно приликом процене компетенције. Са овим становиштем је сагласан и Хартл (Hartle, 1995), који тврди да професионална компетенција, као карактеристика појединца која му омогућава радна постигнућа, поред знања и способности подразумева и личне одлике и мотивацију. Бројна литература из области професионалног развоја је фокусирана на припаднике опште популације (Ellison et al., 2014; Malmberg et al., 2005; Nurmi, Poole & Seginer, 1995). Разумевање професионалног развоја особа са сензорном ометеношћу захтева посвећивање пажње и психолошким и друштвеним факторима који на њега утичу. Неопходно је да се, приликом сагледавања проблема, уважавају и фактори окружења, као што су

перцепција, очекивања и ставови значајних других, као и саме особе са ометеношћу, који су веома значајни за њен професионални развој (Weisel, 1998). Последиčno, од свега наведеног у великој мери зависи и како ће особе са ометеношћу процењивати сопствену професионалну компетенцију. Боље разумевање професионалног развоја глувих и наглувих је од непроцењивог значаја за унапређивање адекватних сервиса подршке, који ће у свом раду уважавати специфичности ове мањинске групе у процесу њиховог професионалног развоја и интегрисања у радну средину (Michael et al., 2015).

Претпоставка да се глуви и наглуви ученици различитог пола, степена оштећења слуха, узраста, броја година школовања, типа смештаја, примарног начина комуникације, нивоа образовања родитеља и успеха у школи не разликују у процени професионалних компетенција представљала је четврту посебну хипотезу овог истраживања. Након анализе одговора свих 97 ученика оба пола који су укључени у узорак, утврђено је да глуви и наглуви испитаници повољније процењују професионалну компетентност глувих и наглувих жена за занимања која подразумевају захтевнију комуникацију, без обзира на претпостављену престижност занимања, док глуве и наглуве мушкарце сматрају компетентнијим за занимања мање учесталости комуникације, оба нивоа престижа. Резултати указују да испитаници глуве и наглуве мушкарце и жене сматрају најмање компетентнима за престижна занимања високе учесталости комуникације, док компетентност глувих и наглувих мушкараца најповољније процењују за непрестижна занимања ниских комуникативних захтева, а глувих и наглувих жена за високо-комуникативна занимања која не претпостављају друштвени престиж. Захтевност занимања у погледу комуникације се истакла као примарни критеријум приликом процене компетентности мушких глувих и наглувих радника, будући да се статистички значајно разликовање резултата испољило између свих група занимања која су различите комуникационе захтевности, без обзира на претпостављену престижност професије. Значајност је испољена и приликом анализе резултата процене компетентности мушкараца за занимања која захтевају мању заступљеност комуникације и сматрају се непрестижним у односу на занимања исте захтевности комуникације која се сматрају престижним. Приликом процењивања компетентности жена за занимања категорисана према

критеријуму престижности и захтевности комуникације, статистички значајна разликовања резултата су испољена код процене компетентности жена за занимања која подразумевају високу учесталост комуникације и занимања ниске захтевности комуникације оба нивоа престижности, са изузетком поређења резултата процене компетенције за непрестижна занимања која припадају групи са високим комуникационим захтевима и занимања која не захтевају учесталу комуникацију и уживају висок друштвени престиж. Значајно разликовање је утврђено и између група занимања која захтевају учесталу комуникацију, а различитог су нивоа престижности. Када се свеобухватно сагледа процена компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за занимања категорисана према претходним критеријумима, уочава се да су значајна разликовања испољена између занимања са мушке листе која подразумевају мање захтевну комуникацију и претпостављају нижи престиж у односу на све 4 групе занимања са женске листе. Значајно је разликовање процене компетенције за занимања са мушке листе која не захтевају учесталу комуникацију, али претпостављају висок престиж у односу на занимања са женске листе која подразумевају учесталу комуникацију и претпостављају висок престиж. Евидентна су и значајна разликовања између занимања са мушке листе која захтевају учесталу комуникацију, а сматрају се непрестижним, и занимања са женске листе која не подразумевају учесталу комуникацију, без обзира на ниво престижности, као и занимања високе учесталости комуникације, а ниске престижности. Значајност је потврђена и у односу занимања са мушке листе која претпостављају заступљену комуникацију и висок престиж и занимања са женске листе која се сматрају непрестижним, оба нивоа захтевности комуникације. Сагледавањем процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према традиционалној полној подели, утврђено је да су процене које се препознају као полно стереотипне присутне приликом опажања компетентности глувих и наглувих жена, док су за групу глувих и наглувих мушкараца изостале, будући да су они процењени компетентнијим за занимања која се традиционално сматрају погоднијима за жене, него за она која су стереотипно у складу са њиховим полом, што може бити последица чињенице да су сва „женска“ занимања у овом истраживању, за разлику од оних која су категорисана као типично мушка или неутрална,

занимања која не подразумевају високо образовање и друштвену престижност. Такође, објашњење укупних налаза који се односе на заступљеност полних стереотипија код глувих и наглувих ученика не би морало нужно искључити њихову присутност приликом процене компетентности глувих и наглувих мушкараца, будући да уједначеност процене компетентности мушкараца за различито полно типизирана занимања може указивати на стабилан став о свеобухватној компетенцији глувих и наглувих мушкараца, насупрот врло уско-одређеној, којом су окарактерисане глуве и наглуве жене. Постојање полних стереотипа у контексту процењивања професионалних компетенција потврђено је и налазима светских студија. Резултати истраживања спроведених средином седамдесетих година прошлог века на популацији адолесцената оба пола доказују постојање јаких полних стереотипа у погледу процењивања професионалне компетенције (Albrecht et al., 1977; Panek et al., 1977; Shinar, 1975). У истраживању Шинара (Shinar, 1975), адолесценти оба пола су били склони да повољније процењују професионалну компетенцију мушкараца за занимања која се традиционално сматрају маскулиним, као што су: електричар, берзански брокер и инжењер, док је код испитаника оба пола професионална компетенција жена повољније процењена за „феминина“ занимања, као што су: неговатељица, учитељица, нутрициониста. Аутор студије је, у оквиру завршних разматрања, изложио сопствену тезу да се феминине и маскулине карактеристике занимањима приписују на основу два параметра: пропорције заступљености мушкараца и жена у одређеној професији, и врсти, учесталости и захтевности конкретних задатака које свака професија поставља пред раднике. Постојање стереотипних ставова ученика потврђују и налази студије у којој су се испитивале професионалне преференције ученика старијих разреда основне и свих разреда средње школе (Rakowski & Farrow, 1979), у којој се чак 62,6% испитаника одлучило за традиционално полно предодређена занимања.

Резултати процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије указују да се статистичка значајност одступања резултата испитаника различитих полова испољила једино код процене компетентности за непРЕСТИЖНА занимања ниских комуникационих захтева, коју су повољније процениле испитанице. Значајна разликовања резултата испитаника

оба пола нису испољена приликом процењивања компетентности глувих и наглувих жена за исте групе занимања. Евидентно је да се не може тврдити да пол ученика има значајног ефекта на процењивање компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана на основу поменутих критеријума, будући да су одговори дечака и девојчица углавном прилично уједначени. Одступања у резултатима ученика различитих полова која би се могла сматрати значајним нису испољена ни приликом процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања која се сматрају традиционално полно условљенима, као ни за полно неутрална занимања, мада је очигледна тенденција повољније процене компетентности сопственог пола код испитаника из обе групе. Приликом процене компетентности глувих и наглувих жена за традиционално полно условљена занимања испољена су стереотипна виђења и ученика и ученица, док су глуви и наглуви мушкарци процењени као приближно компетентни и за занимања која се сматрају, и за она која се не сматрају примереним њиховом полу. Заступљеност полних стереотипија које се односе на професионално функционисање потврђена је резултатима бројних истраживања. На пример, у студији која је спроведена 1979. године (Jack & Fitzsimmons), 24 девојчице и 24 дечака првог разреда и 30 девојчица и 30 дечака завршног разреда основне школе упућено је у листу која је садржала 35 занимања која су испитаници морали да окарактеришу као претежно мушка, претежно женска или полно неутрална. Резултати су указали да су испитаници оба пола првог разреда, као и дечаци који похађају завршни разред, имали веома стереотипна виђења занимања, док су девојчице које похађају девети разред биле спремне да прихвате и мушкарце и жене у нетрадиционалним професионалним улогама. Тибетс (Tibbets, 1975) је на узорку од 21 ученика и 21 ученице првог разреда испитивао постојање полних стереотипа приликом процене професионалне компетенције за 30 понуђених занимања. Резултати су указали да су и девојчице и дечаци били склони давању стереотипних процена занимања. Већина испитаника оба пола су сматрала да су за жене најадекватнија занимања куварице, секретарице и медицинске сестре, док мушкарци треба да буду адвокати, ватрогасци и полицајци. Ипак, и дечаци и девојчице су сагласни да припадници оба пола могу да буду лекари, певачи и возачи аутобуса. У студији из 1989. године (White et al.), задатак испитаника био је да процене компетентност

мушкараца и жена за 106 понуђених занимања. Резултати су указали да су полни стереотипи мање изражени него претходних година (Albrecht et al., 1977; O'Keefe & Hyde, 1983; Shinar, 1975; Yanico & Hardin, 1986), али су и даље заступљени. Као и у случају наведених студија, није уочена разлика у перцепцији занимања код мушкараца и код жена. Аутори студије су, на основу добијених налаза, закључили да су стереотипи у погледу полне условљености професионалне компетентности део колективне друштвене традиције одређеног друштва и нису резултат личних искустава. Ипак, чињеница је да њихово присуство може у великој мери утицати на избор професије. Наши налази су донекле у сагласју са резултатима истраживања из 1981. године (Betz & Hackett), које је обухватало одговоре 134 женска и 101 мушког средњошколца у вези сагледавања сопствених способности за успешно испуњавање образовних и професионалних захтева за десет традиционално женских и 10 традиционално мушких занимања, који указују да су девојчице традиционалније по питању сагледавања сопствених професионалних компетенција у односу на дечаке. За разлику од дечака, који сматрају да су подједнако способни да се баве и традиционалним и нетрадиционалним занимањима у односу на свој пол, девојчице су, у оквиру наведеног истраживања, поверење у сопствене компетенције исказивале само када је у питању традиционално полно детерминисана група занимања. Према налазима Петерсона и сарадника (Peterson et al., 1982), деца су већ у породици изложена другачијем третману у односу на пол. У истраживању из 1984. године (Ducote), 71% очева и 61% мајки се изјаснило да сматра да посао домаћице треба да буде приоритет за њихове ћерке, што указује на традиционална схватања чланова породице у погледу полних улога деце. Харен и сарадници (Harren et al., 1979) су утврдили да су ученице склоније да се одлучују за образовне профиле који их припремају за професије које се сматрају традиционално женским, док се дечаци углавном усмеравају ка традиционално мушким занимањима, што подржава претпоставку да биолошки пол ученика и схватање сопствене полне улоге може утицати на елиминацију великог броја алтернативних могућности професионалног опредељења које нису у складу са традиционалним схватањем полних улога, и може имати велики негативан утицај на професионалну будућност глувих и наглувих ученика. Занимљиви су налази студије коју су спровели Џорџ и Шаер

(George & Schaer, 1983), у оквиру које су сви испитаници мушког пола као жељено одабрали занимање које се сматра типично мушким, док је само 43% ученица пожелело да се бави типично женским занимањем. Трејси и Вард (Tracey & Ward, 1998) су, такође, потврдили ефекат полних разлика на процену сопствених компетенција, а ове резултате подржавају и налази студије Трејсија (Tracey, 2002), који су у сагласју са резултатима раније студије која је проучавала исти истраживачки проблем (Betz et al., 1996). Преглед тематске литературе наводи на закључак да квалитете појединаца који постигну успех у полно нетрадиционалним професијама друштво често покушава да оспорава (Ilfelder, 1980; Janda et al., 1978), обично приписујући успех жена у типично мушким професијама срећи или сплету околности (Walsh, 1979). Чери и Даукс (Cherry & Deaux, 1978) сматрају да су људи склони да имају негативан став према особама које су успешне у професијама које се сматрају полно непримереним. Дукота (Ducote, 1984) истиче да је задатак школе да, путем предавања, организовања радионица и ангажовања повремених предавача који представљају пример особа које су успеле у полно нетрадиционалним професијама, доприноси разбијању уврежених полних стереотипа у погледу професионалних избора. Студије у којима су учествовали глуви адолесценти и студенти указују да су полно-стереотипне професионалне аспирације карактеристичне за ову популацију, на основу чега се може закључити да је пол једна од варијабли која значајно одређује професионалну будућност глувих и наглувих адолесцената. У студији (Watts et al., 2015), глуви и наглуви дечаци су исказали виши степен одређености и планирања у погледу будуће професије у односу на глуве и наглуве девојчице, док су у групи типичних адолесцената забележени сасвим другачији налази. Такође, код глувих дечака је уочен већи ниво стреса испољен у поступку разматрања професионалне будућности него код глувих девојчица, док је у групи типичних ученика већи стрес уочен код девојчица. Аутор студије могуће објашњење налаза да глуве девојчице испољавају слабију одређеност у погледу будуће професије види у томе што су у мањинским групама полне стереотипије увреженије и теже се превазилазе него у већинској популацији. Ова претпоставка је у складу са закључком претходне студије (Michael et al., 2011), према којем су полне стереотипије глувих и наглувих у погледу сопствених професионалних компетенција веома заступљене. Проблем

ограничења које поставља пол је посебно изражен код глувих и наглувих жена, будући да глувоћа, као и женски пол, често представљају сметњу при добијању посла. Неспорна је чињеница да друштвени притисак који диктира уклапање у дупле стереотипне професионалне улоге доводи до смањења опција избора будућег занимања глувих жена (Egelston-Dodd, 1978).

Статистички значајна разликовања резултата приликом процене компетентности глувих и наглувих мушкараца и глувих и наглувих жена за занимања категорисана према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије у односу на степен оштећења слуха испитаника нису утврђена, па се може закључити да степен оштећења слуха нема значајног ефекта на процену професионалне компетентности глувих и наглувих особа. Анализа процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа за занимања која су типизирана на основу пола, у односу на степен оштећења слуха испитаника, указује на поновљени образац стереотипног сагледавања компетентности глувих и наглувих жена од стране испитаника из све три испитаничке групе, као и на приближне процене компетенција глувих и наглувих мушкараца за све категорије занимања. Добијени резултати потврђују налазе Параниса и сарадника (Parasnis et al., 1996-b), који су утврдили да слушни статус испитаника не утиче значајно на процењивање професионалних компетенција.

Позитивна повезаност умереног интензитета утврђена је приликом анализе процене професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и узраста, као и броја година школовања испитаника за све групе занимања, изузев за престижна занимања која захтевају учесталу комуникацију, где није утврђена повезаност са узрастом испитаника. Постојање корелација је потврђено и приликом процене професионалних компетенција глувих и наглувих жена за све групе занимања и броја година школовања испитаника. Повезаност узраста испитаника и процене професионалних компетенција глувих и наглувих жена је утврђена искључиво код занимања која се сматрају друштвено престижним, без обзира на подразумевану захтевност комуникације. Резултати нашег истраживања који указују на повезаност наведених корелата су у релативном сагласју са налазима бројних претходних студија који потврђују постојање везе, иако је тип испољене повезаности често зависио од узраста испитаника који су били

укључени у конкретно истраживање. На пример, налази студије из 2011. године (Baartman & Ruijs), у којој је учествовало 169 ученика основне школе, указују да је процењивање сопствене професионалне компетенције у позитивној повезаности са бројем година школовања. Трејси и Вард (Tracey & Ward, 1998) су истраживали како се интересовања и процењивање компетенције деце старијег основношколског узраста мењају након преласка на виши образовни ниво. Резултати су указали да узраст и пол имају значајног утицаја на сагледавање сопствене компетенције ученика, као и да је за старије ученике карактеристично интересовање за занимања која се сматрају престижним. Трејси (Tracey, 2002) је утврдио да се са порастом узраста мења и процена сопствених професионалних компетенција. Разлике у одговорима ученика различитих полова су, такође, бивале израженије са порастом узраста. Налази многих истраживања потврђују да се процењивање сопствене компетентности код деце мења и кристалише са порастом узраста (Harter, 1982, 1990, 1998; Marsh, 1987, 1990; Nichols, 1990). Уверења у сопствене способности и вредности временом постају негативнија на много начина, што је посебно изражено у периоду ране адолесценције. Ученици почињу да верују да су мање компетентни за многе активности и склони су да мање вреднују саме те активности (Wigfield & Eccles, 2000). Ове промене су посебно наглашене у периодима образовних транзиција (Phillips & Zimmerman, 1990; Roberts & Petersen, 1992), као и у средњошколском узрасту (Nichols, 1990; Phillips & Zimmerman, 1990; Roberts & Petersen, 1992). Аутори их објашњавају последицом социјалних и когнитивних промена (Phillips & Zimmerman, 1990), или порастом реалног сагледавања професионалних могућности. Осипов (Osipow, 1983) сматра да са напредовањем узраста деца постају реалистичнија у вези сопствених капацитета, као и захтева окружења, захваљујући чему су склонија да диференцирају сопствена интересовања и сагледавање компетенција. Последично, уместо нерално високих процена сопствене компетенције, која је карактеристична за млађе узрасте (Harter, 1982, 1990; Nichols, 1990), средњошколци своја интересовања специјализују ка одређеним областима од интереса, што доводи до лошије просечне процене компетенција. Такође, деца често испољавају професионалне аспирације које су резултат полних разликовања. Преклапање између професија које желе дечаци и девојчице готово да не постоји у периоду

детињства (Kriedberg et al., 1978; Looft, 1971-a; 1971-b; Papalia & Tennent, 1975). Разлике у погледу сагледавања компетентности различитих полова за одређене професије код деце су у сагласности са полним стереотипијама у погледу професионалних компетенција које су утврђене код одраслих испитаника (Albrecht et al., 1977; Panek et al, 1977; Shinar, 1975). Очигледно би се могло закључити да деца већ у раном узрасту усвајају полне стереотипе одраслих који се односе на компетентност радника различитих полова за одређена занимања. Друго објашњење би могло бити да се аспирације деце успостављају према карактеристикама занимања, независно од постојећих полних стереотипа. Шерески (Scheresky, 1976) је приметио да деца већ на узрасту од шест година категоришу занимања као примерена или непримерена у односу на сопствени пол. Повезаност узраста и броја година школовања са процењивањем професионалних компетенција за традиционално полно типизирани занимања је у значајној мери потврђена и резултатима нашег истраживања. Корелација умереног интензитета испољена је за групу занимања која се сматрају полно неутралнима, и приликом испитивања повезаности хронолошког узраста, и броја година школовања испитаника са проценом професионалних компетенција радника оба пола. Затим, повезаност је испољена и између броја година школовања испитаника и процене компетенција глувих и наглувих особа оба пола за типично мушка занимања, као и између узраста испитаника и процене компетенција глувих и наглувих мушкараца за типично мушка занимања. На основу добијених резултата, може се закључити да порастом узраста и броја година школовања глувих и наглувих ученика не опада ниво заступљености полних стереотипија које се односе на адекватност професије; напротив, евидентна је позитивна повезаност оба корелата са процењивањем професионалних компетенција глувих и наглувих особа у већини испитиваних ситуација. Ови налази су у сагласју са великим бројем претходних студија чије су испитаничке групе сачињавали типични ученици. Резултати истраживања које је спровео Броверман са сарадницима (Broverman et al., 1972) указују на постојање доследности у вези са опажањем различитих карактеристика мушкараца и жена код испитаника, без обзира на њихов пол, узраст, образовање и брачни статус. Маскулине карактеристике су чешће позитивно процењиване у оквиру професионалног контекста од фемининих

карактеристика. Мушкарци су, по правилу, процењивани као професионално компетентнији од жена, које су у укупном збиру сагледаване као погодније од мушкараца искључиво за занимања која захтевају негу и збрињавање, на основу чега су аутори закључили да је традиционално схватање мушке доминантности у пословном свету, као и полне предодређености професија, евидентно код припадника оба пола. Процењивање компетентности мушкараца и жена за традиционално полно детерминисана занимања, као и могућности зараде радника оба пола у различитим професијама, испитивани су на узорку од 55 испитаника предшколског и млађег основношколског узраста у истраживању Левија и сарадника (Levy et al., 2000). Резултати истраживања указују да деца сматрају да су мушкарци компетентнији него жене за занимања која се сматрају традиционално мушким, док су жене компетентније за традиционално женска занимања. Такође, испитаници сматрају да мушкарци зарађују више новца у „мушким“, а жене у „женским“ професијама, што је могући узрок због којег су и дечаци и девојчице већином склони да себе у будућности виде као припаднике професије која традиционално одговара њиховом полу. Резултати ове студије указују на значај полних стереотипија приликом процењивања професионалне компетенције већ на предшколском и млађем основношколском узрасту, што је раније него што су истраживачи претпостављали. Ове резултате подржавају и налази студије Гетиса и Кана (Gettys & Cann, 1981), који су тражили од деце предшколског узраста да понуђена занимања окарактеришу као „мушка“ или „женска“. На основу добијених одговора, аутори су закључили да су деца већ на предшколском узрасту склона да занимања категоришу као полно предодређена, што је у складу са налазима претходних студија (Garret et al., 1977; Shepard & Hess, 1975; Tibbetts, 1975). У истраживању (Garnett & Cann, 1984), у којем су учествовали ученици оба пола основношколског узраста подељени у три старосне групе, задатак је био да испитаници процене професионалну компетенцију мушкараца и жена за занимања која се сматрају традиционално полно детерминисанима. Резултати истраживања су указали да процене испитаника из све три групе одговарају полним стереотипијама које се односе на конкретне професије, као и да су стереотипије учесталије код ученика старијег узраста. Кан и Хајт (Cann & Haight, 1983) су тражили од испитаника основношколског узраста

оба пола да процене који је пол компетентнији за обављање одређених занимања. Од понуђених, половину су чинила она која се сматрају традиционално „мушким“, а другу половину традиционално „женска“ занимања. Добијени одговори указују да су ученици имали јасна полна условљена схватања компетенција радника различитих полова. Разлике између процена компетенција оба пола за „мушка“ и „женска“ занимања су биле значајне на сваком испитиваном узрасту, а склоност ка полним стереотипима је израженија код ученика старијег узраста. Овим резултатима се супротстављају налази студије коју су спровели Трејси и Вард (Tracey & Ward, 1998), који указују да су млађи ученици склонији полним стереотипима и преферирању професија које су повезане са сопственим искуством.

Резултати испитивања ефекта типа смештаја глувих и наглувих ученика током школске године на процену професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена указују на изостанак значајних разликовања резултата група испитаника категорисаних према овом критеријуму. Приликом процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за занимања класификована на основу претпостављеног друштвеног престижа и захтеване учесталости комуникације, испитаници који живе у породици су заокруживали просечно већи број занимања од испитаника смештених у интернатима за све категорије занимања, изузев за она која подразумевају незахтевну комуникацију и висок друштвени престиж, а иста група испитаника је, без изузетка, повољније проценила професионалну компетентност глувих и наглувих жена за све категорије занимања. Значајна разликовања резултата група испитаника нису испољена ни приликом процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих особа за полна типизираних, као ни полна неутрална занимања, иако су и овде за готово сва занимања професионалну компетентност глувих и наглувих мушкараца и жена повољније процењивали испитаници који за време школске године живе у породичном дому. Код обе групе испитаника су евидентни утицаји стереотипа приликом процењивања професионалне компетентности жена за полна детерминисана занимања, док су глуви и наглуви мушкарци сагледани као најкомпетентнији за традиционално женска, а најмање компетентни за полна неутрална занимања, од стране свих испитаника. Будући да, због недостатка

истраживачког интересовања аутора, нисмо у могућности да добијене налазе упоредимо са закључцима претходних студија које су у симиларном контексту проучавале исти истраживачки проблем, можемо закључити да тип смештаја глувих и наглувих ученика за време школске године нема значајног утицаја на њихово процењивање професионалних компетенција.

Приликом процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих особа за занимања класификована на основу претпостављене престижности и захтевности комуникације, где су резултати били диференцирани према критеријуму доминантног начина комуникације испитаника, нису утврђене статистички значајне разлике у просечним скоровима група ученика. Значајност није утврђена нити приликом процене компетентности глувих и наглувих мушкараца, нити код процене компетентности глувих и наглувих жена за понуђене категорије занимања. Очигледно је, на основу добијених резултата, да испитаници, без обзира на примарни начин комуникације који упражњавају, глуве и наглуве мушкарце сматрају најкомпетентнијима за занимања која не захтевају учесталу комуникацију и не подразумевају висок друштвени престиж, а најмање компетентнима за престижна занимања са високим комуникационим захтевима, док су глуве и наглуве жене виђене као најкомпетентније за занимања која се не сматрају престижним, али захтевају учесталу комуникацију, а најмање компетентне за престижна занимања са високим комуникационим захтевима. Значајне разлике резултата испитаника категорисаних према критеријуму примарног начина комуникације нису утврђене ни приликом процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања класификована према традиционалној полној предодређености. Испитаници из све три испитаничке групе су професионалну компетентност глувих и наглувих жена проценили у складу са традиционалним полным стереотипијама, док је компетентност глувих и наглувих мушкараца за све категорије занимања процењена релативно ујединачено, са највећим одступањем у односу на полно неутрална занимања, која сви испитаници сматрају најмање примереним за ове раднике. На основу представљених резултата, може се закључити да доминантни начин комуникације глувих и наглувих ученика виших разреда основне и свих разреда средње школе нема значајног ефекта на процењивање професионалних компетенција глувих и наглувих особа.

Још 1956. године, Ро (Roe, 1956) је наглашавао значај породице за професионални развој детета и тврдио да се интеракције родитеља и деце могу употребити као детерминанта понашања у вези са професијом. Дејвидсон и Андерсон (Davidson & Anderson, 1937) су давно приметили повезаност између занимања оца и професионалних аспирација синова. На основу резултата сопственог истраживања, закључили су да синови најчешће бирају исту или сличну професију као њихови очеви. Такође, утврдили су да од вишег образовног нивоа оца често зависе и више образовне аспирације синова. И Севел и Мартин (Sewell & Martin, 1976) указују на тенденцију деце да су склонија занимањима која су на образовном нивоу занимања њихових родитеља, и констатују да сама припадност одређеној друштвеној класи може наметати избор занимања која припадају конкретној образовној категорији. Тенисон и сарадници (Tennyson et al., 1980) су приметили да деца занатлија најчешће и сама постају занатлије, док се деца пословних људи углавном одлучују за занимања из области финансија и менаџмента. Ценг (Tseng, 1972) сматра да занимање родитеља неминовно утиче на будућу професију; он је истраживао образовање родитеља млађих адолесцената који су одустали од школовања и утврдио да су углавном у питању деца необразованих или слабо образованих очева, на основу чега закључује да деца на адолесцентском узрасту почињу да деле ниске аспирације њихових родитеља, што је узрочно повезано и са процењивањем компетенција. Пул (Poole, 1983) је закључио да разлике између друштвених класа утичу на мотивацију, очекивања и информисаност ученика. Еклес (Eccles, 1993) истиче да родитељи утичу на професионални живот адолесцентата кроз своју улогу која подразумева интерпретацију реалности и омогућавање стицања искустава. Као филтер за искуства и способности детета, родитељи могу утицати на самоперцепцију и формирање система вредности у свим значајним доменама. Родитељска интерпретација реалности се испољава кроз њихова уверења и перцепцију сопствене деце, као и вредновања активности које деца упражњавају (Jodl et al., 2001). Резултати бројних истраживања указују да став родитеља значајно утиче на самоперцепцију деце и вредновање сопствених активности (Klebanov & Brooks-Gunn, 1992; Scanlan & Lewthwaite, 1985), као и на њихове образовне и професионалне изборе (Eccles et al., 1998; Wilson & Wilson, 1992). Налази студија

указују да постоји позитивна повезаност родитељске перцепције образовних капацитета њиховог детета и самоперцепције адолесцената (Alexander & Entwisle, 1988; Eccles et al., 1982; Miller et al., 1991). Тачније, очекивања родитеља која се односе на образовна постигнућа њихове деце повезана су са очекивањима, као и са реалним постигнућима деце (Halle et al., 1997; Philips, 1987). У истраживању (Jodl et al., 2001) у којем је узорак чинило 444 ученика седмог разреда основне школе који потичу из неразведених бракова, утврђено је да вредносни систем родитеља и директно и индиректно утиче на професионалне аспирације и сагледавање личних професионалних компетенција ученика оба пола. Брачер (Bratcher, 1982. према Nichols & Schwartz, 2004) указује да правила и ограничења која владају у породици утичу на процењивање компетенција и избор занимања. Вредности којима се појединци уче у породици обликују њихова стремљења и понашања у будућности. Када особа постане објект породичних правила и веровања, она више није у стању да разликује сопствена очекивања од очекивања породице. Према Хардину (Hardin et al., 2001. према Leal-Muniz & Constantine, 2005), ово је посебно изражено у колективистичким културама, где мишљења и потребе чланова породице директно утичу на лични избор занимања појединца. Будући да је евидентно да теоријски (Eccles, 1993; Ginzberg, 1972; Holland, 1985; Roe, 1957; Super, 1990), као и емпиријски налази (Eccles et al., 1988; Fitzgerald & Betz, 1983; Mortimer et al., 1986; Penick & Jepsen, 1992) указују на утицај родитеља на аспирације и сагледавање професионалних компетенција деце, сматрали смо да је значајно испитати ефекат образовног степена родитеља испитаника на процену професионалне компетентности глувих и наглувих особа. Резултати истраживања из 1991. године (Schroedel & Carnahan) указују да велики број родитеља глувих ученика верује да глувоћа значајно ограничава професионалне могућности, и да глуве особе не могу бити подједнако успешни радници као њихове типичне колеге. Последице, родитељи страхују у погледу образовања и будућег занимања своје глуве деце (Jamieson et al., 2011). Утврђено је да родитељи типичних адолесцената чешће охрабрују своју децу да учествују у ширем спектру радних активности него родитељи глувих ученика који похађају исту врсту наставе (DeCaro et al., 2001; Parasnis et al., 1996-a), који своју глуву децу углавном усмеравају ка веома ограниченим активностима, чиме им умањују могућност да

истражују свет рада и стичу и усавршавају професионалне вештине. Овакво спутавање може резултирати веома лимитираним професионалним могућностима у будућности. Резултати нашег истраживања нису указали на постојање значајног ефекта образовног нивоа оца испитаника на процену професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца. Значајност разлика резултата група глувих и наглувих ученика категорисаних према критеријуму образовања оца утврђена је једино приликом процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања која не претпостављају друштвени престиж и не захтевају учесталу комуникацију, коју су повољније проценили ученици чији су очеви стекли средњошколско образовање у односу на ученике чији су очеви завршили само основну школу. Испитаници из обе групе сматрају да су за глуве и наглуве мушкарце најпримеренија непрестижна занимања ниских комуникационих захтева, док су најмање примерена занимања која се сматрају друштвено престижним, али захтевају учесталу комуникацију. Глуве и наглуве жене су од стране обе групе испитаника процењене као најкомпетентније за непрестижна занимања високе заступљености комуникације, док су најмање подобне за занимања која се сматрају друштвено престижним и захтевају учесталу комуникацију. Приликом процене компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за занимања категорисана према традиционалној полној условљености, уочене су минималне разлике у одговорима група испитаника које се не могу сматрати статистички значајним. Глуве и наглуве жене су процењене као најкомпетентније за типично женска, а најмање компетентне за занимања која се сматрају типично мушким, док су глуви и наглуви мушкарци приближно компетентни за све три групе занимања, али најкомпетентнији за она која се традиционално сматрају женским. Значајне разлике резултата процене компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријумима претпостављеног друштвеног престижа и захтевности комуникације код испитаника класификованих на основу образовања мајке утврђене су искључиво приликом процене компетентности радника оба пола за непрестижна занимања ниских комуникационих захтева. Повољније процене компетентности и глувих и наглувих мушкараца и глувих и наглувих жена за ову групу занимања су испољили испитаници чије су мајке стекле средњошколско

образовање у односу на испитанике чије су мајке завршиле само основну школу. Глуви и наглуви ученици чије су мајке образоване на средњошколском нивоу су, без изузетка, давали и повољније процене компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за занимања категорисана према критеријуму традиционалне полне условљености. Ипак, значајне разлике резултата су испољене само приликом процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за типично мушка занимања. Задржан је тренд стереотипног процењивања компетентности глувих и наглувих жена, као и уједначене процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за све групе занимања. На основу представљених налаза, можемо закључити да се о значајном ефекту образовања родитеља на процену професионалних компетенција глувих и наглувих ученика може говорити једино приликом процене компетентности глувих и наглувих особа за непрестижна занимања која немају високе комуникационе захтеве, као и приликом процене компетентности мушкараца за типично мушка занимања. Добијени резултати су донекле у складу са налазима претходних истраживања који указују да је образовни степен родитеља повезан са дететовим професионалним аспирацијама и перцепцијом сопствених компетенција (Fitzgerald & Betz, 1983; Hannah & Kahn, 1989; Hill & Duncan, 1987; MacKay & Miller, 1982). Чињеница је да су, у контексту утицаја родитеља, истраживачи више били фокусирани на структуралне карактеристике породице, као што су социоекономски статус и образовни степен родитеља, него на развојне варијабле као што су друштвене навике родитеља (Grotevant & Cooper, 1988; Schulenberg et al., 1984). Нелсон (Nelson, 1978) је, на пример, утврдио да са порастом образовног нивоа родитеља опада учесталост полних стереотипа, посебно када је реч о ставу родитеља према професионалним аспирацијама женске деце. Резултати истраживања која су спровели Хаусер и Гарви (Houser & Garvey, 1983) и Мек Неир и Браун (McNair & Brown, 1983) указују да је образовање родитеља најбољи предиктор постигнућа девојчица у нетрадиционалним професијама. Према Осакинлу и Адгороју (Osakinle & Adegoroye, 2008), могло би се рећи да, када оба родитеља раде и задовољни су својим послом, таква породична атмосфера представља стимулишуће окружење за адолесценте који се на тај начин уче професионалним вредностима на примеру, што последично утиче на стицање самопоуздања и перцепцију компетенција.

Сматра се да је трансфер тих вредности израженији између родитеља и деце истог пола, посебно између оца и сина (Ryu & Mortimer, 1996). Родитељи потенцијално утичу на избор професије адолесцената путем начина на који представљају информације о занимањима, сопственог става према послу, као и путем искустава која им преносе (Hargrove et al., 2003). Арнолд (Arnold, 1995. према Packard & Nguyen, 2003) сматра да велики број девојчица које су иницијално заинтересоване за престижне професије, под притиском очекивања родитеља и шире друштвене средине временом одустаје од својих амбициозних професионалних планова, и одређује се ка доступнијим, просечним занимањима, или чак у потпуности одустаје од даљег школовања, што је посебно наглашено у мање развијеним срединама, као и у оквиру осетљивих субпопулација становништва. Иако резултати нашег истраживања указују на конкретан и лимитиран утицај образовања родитеља на процењивање професионалних компетенција глувих и наглувих особа, не сме се превидети чињеница да су испитаници према овом критеријуму били класификовани у само две тангентне групе; тј. да ограничен утицај образовања родитеља који је испољен на основу добијених налаза може бити последица недовољне диференцираности узорка услед објективне неизводљивости даљег диференцирања.

Статистички значајна разликовања резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа испитаника категорисаних према критеријуму општег школског успеха нису испољена. Ученици из све три испитаничке групе сматрају да су глуви и наглуви мушкарци најкомпетентнији за занимања ниског престижа и ниских комуникационих захтева, док су најмање компетентни за престижна занимања која подразумевају учесталу комуникацију. Глуве и наглуве жене су, према процени испитаника из све три групе, најкомпетентније за занимања која претпостављају учесталу комуникацију и низак друштвени престиж, док су најмање компетентне за занимања која се сматрају друштвено престижим и захтевају учесталу комуникацију. Ни приликом процене компетентности глувих и наглувих особа за полно типизирана занимања нису утврђене значајне разлике у одговорима испитаника; чак се не може говорити ни о присуству тренда распрострањавања резултата испитаника категорисаних на основу критеријума школског успеха. Ученици из све три

испитаничке групе су испољили стереотипна виђења компетенција глувих и наглувих жена за полно типизирана занимања, док је процена компетентности глувих и наглувих мушкараца за исте групе занимања прилично уједначена. Иако је неспорно да школски успех директно утиче на професионалну будућност ученика, што посебно истиче Кардинер (Kardiner, 1939), наглашавајући његову важност за наставак образовања, на основу представљених резултата истраживања може се закључити да он нема значајног ефекта на процењивање професионалних компетенција када је у питању популација глувих и наглувих.

Након анализе података који су се односили на процену компетентности глувих и наглувих особа за сва појединачно понуђена занимања, утврдили смо да глуви и наглуви ученици најадекватнијим за глуве и наглуве мушкарце сматрају занимање зидара, а најмање примереном професију адвоката, док су глуве и наглуве жене процењене као убедљиво најкомпетентније за занимање кројачице, а најмање компетентне за свештеничку и адвокатску професију. Интересантно је да су глуве и наглуве жена процењене подједнако (не)компетентнима за занимање попа, које је искључиво мушко занимање, као и за полно неутрално занимање адвоката.

Будући да представљени налази указују на извешан, али веома ограничен ефекат који пол и образовање родитеља имају на процењивање професионалних компетенција глувих и наглувих ученика, као и повезаност броја година школовања и узраста са овим корелатом, а имајући у виду изостанак потврде утицаја општег школског успеха, степена оштећења слуха, типа смештаја и примарног начина комуникације на процењивање професионалних компетенција, можемо констатовати да је четврта посебна хипотеза истраживања делимично потврђена.

Жељена занимања испитаника

Посебан предмет интересовања у оквиру овог истраживања представљао је увид у жељена занимања глувих и наглувих ученика изоловано (за ученике основне школе), као и у односу на занимања за која се већ обучавају (за ученике средње школе). Код ученика основних школа је упадљиво мали број жељених занимања подразумевао висок друштвени престиж, као и учесталу комуникацију; најчешће бирано у групи испитаника мушког пола било је занимање графичара (графичког техничара), док су се испитанице најрадије одлучивале за занимање

фризера и пекара. Када је реч о испитаницима који похађају средњу школу, код приближно половине укупног броја је жељено занимање истовремено и оно за које се тренутно школују, а у оквиру те половине је скоро дупло више ученица у односу на ученике. И у одговорима средњошколаца је евидентна ниска заступљеност жељених занимања која подразумевају висок друштвени престиж и/или захтевну комуникацију. Дечаци су као најжељенија најрадије наводили занимања пекара, ауто-механичара и спортисте, док су се девојчице најчешће одлучивале за професију фризера. На основу добијених налаза, може се закључити да су професионалне тежње глувих и наглувих ученика старијих разреда основне и свих разреда средње школе који се школују у школама за глуве и наглуве на територији Србије у складу са постојећом понудом избора професија за ову школску популацију, с обзиром на испољену доследност одабира жељених занимања која су понуђена без ограничења у погледу номенклатуре. Приликом покушаја објашњења оваквих резултата, не сме се превидети чињеница да су ученици у великој мери склони преферирању професија које су у вези са сопственим искуством (Tracey & Ward, 1998), као и могући утицај вршњака и значајних одраслих, у оквиру школе и ван ње (Eccles et al., 1998; Wilson & Wilson, 1992), који је посебно наглашен код глувих и наглувих ученика, будући да је утицај ставова родитеља на професионалне изборе ове школске популације посебно наглашен и значајан (DeCaro et al., 1982; DeCaro et al., 2001; Parasnis et al., 1996-a).

Професионална зрелост и процењивање професионалних компетенција

Пета хипотеза овог истраживања односила се на претпоставку да не постоји значајна повезаност професионалне зрелости глувих и наглувих ученика и њиховог процењивања професионалних компетенција. С обзиром на недостатак емпиријских потврда односа ова два корелата и у популацији типичних, као и у популацији глувих и наглувих ученика, сматрали смо да је значајно испитати овај истраживачки проблем и утврдити постоји ли веза, и, уколико постоји, каквог је типа и интензитета. Прво се приступило испитивању повезаности резултата на тесту професионалне зрелости и процене професионалних компетенција свих испитаника, без диференцирања узорка према различитим критеријумима. Статистичка значајност ниског до високог интензитета везе утврђена је код свих

испитиваних повезаности професионалне зрелости испитаника са проценом професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за занимања категорисана према претпостављеној друштвеној престижности и учесталости комуникације, као и према критеријуму традиционалне полне предодређености, на основу чега се са сигурношћу може закључити да је достигнута професионална зрелост глувих и наглувих ученика позитивно повезана са њиховом проценом професионалних компетенција глувих и наглувих особа. Уочљиво је да је јача повезаност са професионалном зрелошћу испитаника испољена приликом процене професионалне компетентности мушкараца, у свим испитиваним случајевима. Након што је узорак диференциран према критеријуму пола испитаника, а процењивање компетентности ограничено само за популацију глувих и наглувих мушкараца, резултати су, уопштено посматрано, остали непромењени; статистички значајне корелације умереног до високог интензитета везе испољене су код свих испитивања. Јачи интензитет везе је уочен између професионалне зрелости глувих и наглувих испитаника мушког пола и процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за све категорије занимања, изузев за она која захтевају учесталу комуникацију, а не сматрају се друштвено престижним, где је занемарљиво јача повезаност испољена за групу испитаница. И код испитивања повезаности професионалне зрелости испитаника оба пола и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања категорисана на основу претпостављене престижности и захтевности комуникације, јачи интензитет везе је утврђен код групе мушких испитаника. Након класификације занимања према критеријуму традиционалне полне предодређености, повезаност професионалне зрелости са процењивањем професионалних компетенција се испољила приликом свих испитивања, изузев приликом процењивања компетентности мушкараца за типично женска занимања, у групи испитаница, као и приликом процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, код обе групе испитаника. Све утврђене корелације су позитивног смера, умереног до високог интензитета везе.

Приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне зрелости испитаника категорисаних према степену оштећења слуха и њиховог

процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца, утврђено је постојање корелација позитивног смера, умереног до веома високог интензитета везе код свих испитивања, изузев код процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за престижна занимања која не захтевају учесталу комуникацију у групи ученика са умерено-тешким и тешким оштећењем слуха, где није потврђена повезаност. Након анализе резултата испитивања повезаности професионалне зрелости глувих и наглувих ученика класификованих према критеријуму оштећења слуха и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања различитог степена престижа и комуникационих захтева, установљено је постојање корелација позитивног смера умерене до високе јачине везе за већину категорија занимања. Постојање везе није утврђено приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне зрелости испитаника са умерено-тешким и тешким оштећењем слуха и процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих жена за престижна занимања ниских комуникационих захтева; затим, повезаност није утврђена код ученика са дубоком глувоћом и процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за непрестижна занимања високих комуникационих захтева, као ни код процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за занимања која се не сматрају престижним и не захтевају учесталу комуникацију и професионалне зрелости у групи испитаника са лаким и умереним оштећењем слуха. Корелације умереног до високог интензитета су потврђене и приликом испитивања повезаности професионалне зрелости и процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за полно типизирана занимања, код све три групе испитаника.

Корелације позитивног смера, умереног интензитета везе, утврђене су приликом испитивања повезаности професионалне зрелости ученика уз контролу узраста и броја година школовања са њиховом проценом професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за све групе занимања, категорисане према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије. Исти закључак се намеће и након анализе резултата процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена од стране испитаника различитог узраста и броја година школовања за исте

категорије занимања у односу на њихов остварени ниво професионалне зрелости. Повезаност слабог до високог интензитета је констатована и код резултата на тесту професионалне зрелости и процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа за све врсте полно типизираних занимања уз контролу узраста, као и уз контролу броја година школовања, са изузетком процене компетентности жена за типично женска занимања.

Корелације позитивног смера, умереног до високог интензитета, потврђене су приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне зрелости испитаника и њихове процене професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије, у односу на тип смештаја испитаника. Код испитивања повезаности истих корелата за популацију глувих и наглувих жена, корелације су утврђене за обе испитаничке групе на оба теста, изузев код процене професионалне компетентности за непрестижна занимања ниских комуникационих захтева у групи ученика који су за време школске године смештени у интернатима. Код процене компетентности за типично полно условљена занимања, повезаност са професионалном зрелошћу испитаника није утврђена једино код процене компетентности мушкараца за типично женска занимања, у групи испитаника који су смештени у интернату, као и код процене компетентности жена за иста занимања, у обе групе испитаника.

Позитивна веза умереног до високог интензитета утврђена је и након анализе повезаности професионалне зрелости глувих и наглувих испитаника класификованих према критеријуму примарног облика комуникације и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за све групе занимања које је подразумевало ово истраживање, док је код утврђивања повезаности професионалне зрелости и процене компетентности глувих и наглувих жена за исте групе занимања она изостала у групи ученика који у комуникацији примарно користе знаковни језик, за групу занимања која се сматрају непрестижним и не захтевају учесталу комуникацију, као и у групи која примењује тоталну комуникацију, за непрестижна занимања високих комуникационих захтева. Значајна повезаност није утврђена између професионалне зрелости и процене компетентности мушкараца за типично мушка

занимања, у групи испитаника који користе тоталну комуникацију, као ни код процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за типично женска занимања, у групи испитаника који комуницирају путем знаковног језика. Повезаност резултата на тесту професионалне зрелости са проценом компетентности жена изостала је за типично мушка занимања, у групи ученика који користе знаковни језик, као и за типично женска занимања, код све три групе испитаника. У свим другим случајевима, потврђено је постојање повезаности.

Резултати испитаника класификованих према критеријуму образовања оца указују на постојање корелације позитивног смера професионалне зрелости и процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за све понуђене категорије занимања, изузев за престижна занимања различитог нивоа комуникационих захтева у групи испитаника чији су очеви стекли само основношколско образовање. Повезаност умереног до високог интензитета везе је утврђена и приликом испитивања професионалне зрелости испитаника и њихове процене професионалне компетентности жена за све групе занимања код испитаника чији су очеви стекли средњошколско образовање, као и код испитаника чији су очеви завршили само основну школу за престижна занимања високих комуникационих захтева. Постојање позитивних корелација је потврђено и приликом испитивања повезаности професионалне зрелости и процене компетентности глувих и наглувих особа за полно типизирана занимања, изузев код процене компетентности мушкараца за типично мушка занимања, у групи испитаника чији су очеви стекли само основношколско образовање, затим, у истој испитаничкој групи приликом процене компетентности глувих и наглувих жена за типично мушка занимања, као и приликом процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, код обе групе испитаника.

Приликом испитивања повезаности професионалне зрелости испитаника категорисаних према критеријуму образовања мајке и њиховог процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и глувих и наглувих жена, у свим испитиваним случајевима је потврђено постојање корелација позитивног смера, умереног до веома високог интензитета. Постојање повезаности професионалне зрелости и процене компетенција је потврђено и

након класификовања занимања према критеријуму полне предодређености, у свим испитиваним случајевима, изузев код процене професионалне компетенције жена за типично женска занимања, у групи ученика чије су мајке стекле средњошколско образовање.

Код испитаника класификованих према критеријуму општег школског успеха, утврђено је постојање позитивних корелација умереног до веома високог интензитета приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне зрелости и процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца за све групе занимања категорисане на основу претпостављеног друштвеног престижа и захтевности комуникације, изузев код испитаника који остварују добар успех, за престижна занимања ниских комуникационих захтева, као и за непрестижна занимања високе учесталости комуникације. Приликом испитивања повезаности истих корелата које се односе на процену компетентности глувих и наглувих жена, утврђено је постојање позитивне везе умереног до високог интензитета за све групе занимања, код свих група испитаника, изузев у групи ученика који остварују добар успех за непрестижна занимања оба нивоа комуникационе захтевности, као и за престижна занимања ниске учесталости комуникације. Повезаност професионалне зрелости испитаника категорисаних на основу школског успеха и њихове процене професионалних компетенција глувих и наглувих особа за занимања класификована према критеријуму традиционалне полне условљености је потврђена у већем броју спроведених испитивања; изузетак представљају процењивање компетентности мушкараца и жена за типично женска занимања и процењивање компетентности жена за типично мушка занимања, у групи ученика доброг успеха, као и процењивање професионалне компетентности жена за типично женска занимања у групи одличних ученика, где није потврђено постојање повезаности са професионалном зрелошћу испитаника.

На основу представљених налаза, може се закључити да је утврђена значајна позитивна повезаност достигнуте професионалне зрелости глувих и наглувих ученика и њиховог процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена код већине испитиваних односа, што наводи на делимично одбацивање пете посебне хипотезе овог истраживања.

Професионална неодлучност и процењивање професионалних компетенција

Наредна хипотеза овог истраживања односила се на претпоставку да не постоји значајна повезаност између професионалне неодлучности глувих и наглувих ученика и њихове процене професионалних компетенција. Оваква формулација хипотезе, као и у претходном случају, била је нужна због недостатка истраживачких радова (а тиме и научних закључака) који су проучавали ову врсту повезаности и у популацији типичних, као и у популацији глувих и наглувих ученика. На нивоу целокупног, недиференцираног узорка испитаника, повезаност резултата на тесту професионалне одлучности са резултатима процене професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена је потврђена за све групе занимања класификоване према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије. Утврђено је постојање корелација умереног до високог интензитета, позитивног смера, што јасно указује да су професионална неодлучност ученика и њихово процењивање професионалних компетенција у односу негативне повезаности. Након категоризације занимања према критеријуму полне предодређености, позитивна веза професионалне одлучности и процењивања професионалних компетенција је установљена у свим испитиваним случајевима, изузев код процене компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, где постојање повезаности није потврђено. Позитивне корелације умереног до високог интензитета утврђене су приликом испитивања односа резултата на тесту професионалне одлучности испитаника оба пола и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за све понуђене категорије занимања, док су код процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена корелације са постигнућима на тесту професионалне одлучности варирале у распону од слабог до високог интензитета, у односу на занимања различите комуникационе захтевности и нивоа претпостављене престижности. Повезаност постигнућа на тесту професионалне одлучности и процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена је утврђена за све категорије полно типизираних занимања, изузев код процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, у обе групе испитаника.

Резултати испитаника категорисаних према критеријуму оштећења слуха на тесту професионалне одлучности и резултати њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за све понуђене групе занимања значајно корелирају, са интензитетом везе од умереног до високог, изузев за занимања која се не сматрају престижним и не захтевају учесталу комуникацију у групи ученика умерено-тешког и тешког оштећења слуха, где није потврђено постојање статистичке значајности. Приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне одлучности испитаника класификованих према истом критеријуму и процене професионалних компетенција глувих и наглувих жена, утврђено је постојање позитивне везе умереног до високог интензитета за већину група занимања; изузетак представљају непрестижна занимања различитих комуникационих захтева у групи ученика са дубоким оштећењем слуха, као и престижна занимања ниске захтевности комуникације у групи испитаника са умерено-тешким и тешким оштећењем слуха, где није утврђено постојање статистичке значајности. Постојање корелација умереног до веома високог интензитета је потврђено приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне одлучности и процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих особа за све категорије полно типизираних занимања, изузев код жена за типично женска занимања, где постојање везе није утврђено ни у једној групи испитаника, без обзира на њихов слушни статус.

Позитивне корелације умереног интензитета су потврђене приликом испитивања повезаности постигнућа испитаника на тесту професионалне одлучности и њиховог процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за све групе занимања категорисане према критеријумима претпостављене престижности и захтевности комуникације, уз контролу узраста и броја година школовања испитаника. Веза умереног до високог интензитета се испољава и након категоризације занимања на основу традиционалне полне условљености код свих испитиваних група занимања, изузев код процене компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, где повезаност са резултатима на тесту професионалне одлучности није утврђена.

Резултати испитивања повезаности постигнућа на тесту професионалне одлучности ученика диференцираних на основу критеријума типа смештаја за време школске године и њихове процене професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима претпостављеног престижа и захтевности комуникације указују на постојање значајних корелација позитивног смера, умереног до високог интензитета везе. Професионална одлучност испитаника категорисаних према истом критеријуму је умерено позитивно корелирала и са њиховом проценом професионалне компетентности глувих и наглувих жена за све групе занимања, изузев приликом процене компетентности за непрестижна занимања ниских комуникационих захтева у групи ученика који су за време школске године смештени у школском интернату. Приликом испитивања повезаности постигнућа на тесту професионалне одлучности и процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа за полно типизирана занимања, веза није потврђена само код процене компетентности жена за типично женска занимања, у обе групе испитаника.

Позитивне корелације умереног до високог интензитета везе резултата на тесту професионалне одлучности и процене професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца, након што су испитаници класификовани према критеријуму примарног начина комуникације, утврђене су код свих процењиваних категорија занимања, док, приликом испитивања повезаности професионалне одлучности и процењивања професионалне компетентности жена за групе занимања, значајне корелације умереног интензитета везе нису утврђене само приликом процене компетентности за непрестижна занимања ниских комуникационих захтева у групи испитаника који примарно користе знаковни језик, као и код процене компетентности за непрестижна занимања високих комуникационих захтева у групи ученика који користе методу тоталне комуникације. Приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне одлучности испитаника класификованих према критеријуму примарног начина комуникације и њиховог процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих особа за полно типизирана занимања, потврђене су корелације позитивног смера, умереног до високог интензитета везе, изузев

код: процењивања компетентности мушкараца за типично мушка занимања, у групи ученика који користе тоталну комуникацију, затим процењивања компетентности мушкараца за типично женска занимања, у групи испитаника који комуницирају знаковним језиком; даље, процењивања компетентности жена за типично мушка занимања, у истој групи испитаника, као и процењивања компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, у групи испитаника који за споразумевање користе орални говор или тоталну комуникацију.

Повезаност резултата на тесту професионалне одлучности испитаника диференцираних према критеријуму образовања оца и њихове процене професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца за занимања категорисана према критеријумима друштвене престижности и претпостављеног нивоа комуникације је утврђена приликом свих испитивања, изузев код процене компетентности за престижна занимања различите комуникационе захтевности у групи ученика чији су очеви стекли само основношколско образовање. Код процене компетентности глувих и наглувих жена повезаности позитивног смера, умереног до високог интензитета везе, утврђене су за све категорије занимања у групи испитаника чији су очеви стекли средњошколско образовање, као и у групи ученика чији су очеви завршили само основну школу за непрестижна занимања ниске учесталости комуникације, где је утврђена позитивна веза високог интензитета. Повезаност професионалне одлучности испитаника категорисаних према истом критеријуму и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа за полно типизирана занимања није потврђена код резултата испитаника чији су очеви завршили само основну школу, за професионалну компетентност: мушкараца за типично мушка и полно неутрална занимања и жена за типично мушка и типично женска занимања, као и у групи испитаника чији су очеви стекли средњошколско образовање код процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања. У свим другим испитивањима, повезаност резултата на тесту професионалне одлучности испитаника класификованих према критеријуму образовања оца и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа за полно типизирана занимања је потврђена.

Корелације резултата на тесту професионалне одлучности и процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена за све категорије занимања су утврђене и након диференцирања испитаника према критеријуму образовања мајке; потврђене повезаности су позитивног смера, умереног до веома високог интензитета везе. Изузетак представља испитивање повезаности професионалне одлучности испитаника и њихове процене професионалних компетенције глувих и наглувих жена за типично женска занимања, где постојање корелација није потврђено ни за једну групу испитаника.

Након испитивања повезаности резултата на тесту професионалне одлучности глувих и наглувих ученика класификованих према критеријуму општег школског успеха и њихове процене професионалних компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријумима претпостављене престижности и захтевности комуникације, утврђено је постојање корелација позитивног смера, умерене до високе јачине везе, резултата испитаника који постижу врло добар и одличан успех. Корелације са резултатима теста професионалне одлучности испитаника који остварују добар школски успех нису утврђене приликом процене компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за непрестижна занимања високих комуникационих захтева и за престижна занимања ниске учесталости комуникације, као и за процену компетентности глувих и наглувих жена за непрестижна занимања ниске захтевности комуникације; за ову групу испитаника, корелације су утврђене само приликом испитивања повезаности резултата на тесту професионалне одлучности и процене компетентности жена за престижна занимања високих комуникационих захтева. Постојање корелација резултата на тесту професионалне одлучности испитаника класификованих у односу на општи школски успех и њиховог процењивања професионалних компетенција за занимања категорисана према критеријуму полне типизираности су потврђене, изузев код испитивања односа резултата на тесту професионалне одлучности и процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за типично мушка и типично женска занимања, код групе ученика који остварују добар општи школски успех, затим за исту групу испитаника код процене компетентности

глувих и наглувих жена за типично мушка занимања, као и код процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, у све три групе испитаника.

Представљени налази указују на значајну повезаност резултата на тесту професионалне одлучности и процене професионалних компетенција глувих и наглувих особа у већини спроведених испитивања, на основу чега се може закључити да су професионална неодлучност испитаника и њихово процењивање професионалних компетенција глувих и наглувих особа у односу негативне повезаности, што наводи на делимично одбацивање шесте посебне хипотезе овог истраживања.

Професионални идентитет и процењивање професионалних компетенција

Последња хипотеза истраживања се односила на очекивање да не постоји значајна повезаност професионалног идентитета глувих и наглувих ученика и њихове процене професионалних компетенција. Анализа резултата свих 97 испитаника на тесту професионалног идентитета и тесту процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за све испитиване категорије занимања је указала на значајну везу ова два корелата која је позитивног смера и слабе до високе јачине. Након што је узорак диференциран према критеријуму пола испитаника, потврђено је постојање позитивне повезаности професионалног идентитета глувих и наглувих ученика и ученица и њихове процене професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена за сва занимања класификована према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије, као и за сва занимања класификована према критеријуму традиционалне полне предодређености, изузев код процене компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, у групи испитаница, где корелација није утврђена.

Приликом испитивања повезаности наведених корелата за испитаничке групе диференциране према критеријуму оштећења слуха, постојање везе умерене до високе јачине је утврђено код процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за све категорије занимања, изузев за непрестижна занимања ниских комуникационих захтева у групама ученика лаког до умереног

и дубоког оштећења слуха, као и за престижна занимања ниске учесталости комуникације у групи испитаника чије је оштећење слуха умерено-тешко или тешко. Корелације симиларног интензитета су утврђене и приликом процене професионалне компетенције глувих и наглувих жена за све категорије занимања, изузев за она која подразумевају виши престиж и мању учесталост комуникације, у групи умерено-тешко и тешко слушно оштећених ученика, као и за непрестижна занимања виших комуникационих захтева у групи испитаника са дубоким оштећењем слуха. Повезаност резултата на тесту професионалног идентитета испитаника диференцираних према критеријуму степена оштећења слуха и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих особа за полно типизирана занимања је потврђена у већини спроведених испитивања, изузев код: процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за типично мушка занимања, у групи ученика са дубоким оштећењем слуха, као и за типично женска занимања у групи испитаника лаке до умерене наглувости; повезаност није потврђена ни код процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања код резултата испитаника лако до умерено, као и дубоко оштећеног слуха.

Резултати на тесту професионалног идентитета испитаника корелирају са проценом компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена за све категорије занимања, уз контролу разлика у узрасту и броју година школовања испитаника, изузев код процене компетентности жена за типично женска занимања, где уз контролу броја година школовања није утврђена значајна повезаност.

Код испитивања повезаности професионалног идентитета испитаника диференцираних на основу типа смештаја и њихове процене професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца за све понуђене категорије занимања, утврђено је постојање позитивне везе умереног до високог интензитета, док повезаност професионалног идентитета испитаника и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена није потврђена само за занимања која се не сматрају друштвено престижним и не захтевају учесталу комуникацију, у групи ученика који су за време школске године смештени у интернату. Корелације позитивног смера су потврђене и приликом испитивања односа професионалног идентитета испитаника диференцираних на основу

наведеног критеријума и процене компетентности за полно типизирана занимања у свим испитивањима, изузев код процене компетентности мушкараца за типично женска занимања у групи ученика који су смештени у интернату, као и код процене компетентности жена за типично женска занимања код обе групе испитаника.

Утврђено је постојање корелација позитивног смера, умереног до високог интензитета, резултата на тесту професионалног идентитета испитаника диференцираних према критеријуму примарног начина комуникације и процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца за све групе занимања категорисане према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије, док повезаности нису утврђене само за корелат процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих жена за непрестижна занимања ниских комуникационих захтева, у групи испитаника који примарно комуницирају знаковним језиком, и за занимања која се не сматрају престижним и захтевају учесталу комуникацију код испитаника који користе тоталну комуникацију. Корелације су испољене и приликом већине спроведених испитивања повезаности професионалног идентитета и процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих особа за полно типизирана занимања, изузев код процене компетентности глувих и наглувих мушкараца за типично мушка занимања, у групи испитаника који комуницирају путем тоталне комуникације, као и процене њихове компетентности за типично женска занимања, код испитаника који користе орални говор или знаковни језик; такође, корелације нису испољене ни код процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично мушка занимања, у групи испитаника који комуницирају знаковним језиком, као ни код процењивања компетенција жена за типично женска занимања, у групи испитаника који користе орални говор или тоталну комуникацију за споразумевање.

Након диференцирања испитаника према критеријуму образовања оца, повезаност резултата на тесту професионалног идентитета и процењивања професионалних компетенција мушкараца је потврђена за све категорије занимања у групи испитаника чији су очеви стекли средњошколско образовање, као за процењивање компетенција глувих и наглувих мушкараца за непрестижна

занимања виших комуникационих захтева код испитаника чији су очеви завршили само основну школу. Све утврђене корелације су позитивног смера, умереног до високог интензитета. Симилярне повезаности су потврђене и за резултате на тесту професионалног идентитета и процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих жена за све категорије занимања, изузев за престижна занимања нижих комуникационих захтева, као и за непрестижна занимања високе учесталости комуникације, у групи испитаника чији су очеви стекли само основношколско образовање. Повезаност није потврђена приликом испитивања односа професионалног идентитета испитаника чији су очеви стекли само основношколско образовање и њихове процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца за типично мушка и полно неутрална занимања, као и жена за типично мушка и типично женска занимања; у свим другим испитивањима, утврђена је повезаност позитивног смера, слабе до високе јачине везе.

Само два испитивања повезаности резултата на тесту професионалног идентитета испитаника класификованих према критеријуму образовања мајке и њиховог процењивања компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена нису резултирала потврдом значајне корелације: процењивање компетентности мушкараца за престижна занимања високе учесталости комуникације, у групи испитаника чије су мајке стекле само основношколско образовање, и процењивање компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања, у групи испитаника чије су мајке стекле средњошколско образовање. Позитиван смер корелације и интензитет везе умерене до високе јачине карактеришу све повезаности утврђене код група испитаника диференцираних на основу наведеног критеријума.

Последње испитивање се односило на утврђивање повезаности резултата на тесту професионалног идентитета испитаника груписаних на основу општег школског успеха и њиховог процењивања професионалне компетентности глувих и наглувих особа за занимања категорисана према критеријумима захтеваног нивоа комуникације и претпостављене престижности професије, као и према критеријуму полне предодређености занимања. Повезаности умереног до високог интензитета, позитивног смера, утврђене су приликом свих испитивања која су подразумевала испитанике који постижу врло добар или одличан школски успех,

док су за групу испитаника који остварују добар успех потврђене само приликом испитивања повезаности професионалног идентитета и процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена за престижна занимања високих комуникационих захтева, где су утврђене корелације веома високе јачине везе. Корелације позитивног смера, умереног до високог интензитета везе су испољене и приликом испитивања већине односа резултата на тесту професионалног идентитета и процене професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена за полно типизирана занимања, изузев у групи ученика доброг школског успеха код процене професионалне компетентности мушкараца за типично женска занимања и жена за типично мушка и типично женска занимања, као и код процене професионалне компетентности глувих и наглувих жена за типично женска занимања у групи ученика који остварују одличан школски успех.

Закључак који се намеће на основу анализе представљених налаза указује на постојање значајне повезаности резултата на тесту професионалног идентитета глувих и наглувих ученика и њиховог процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена у већини спроведених испитивања, што наводи на делимично одбацивање седме посебне хипотезе овог истраживања.

7. ЗАКЉУЧАК

Сумирање свих налаза који су представљени у оквиру овог истраживања изоловано, или у контексту претходних научних студија које су проучавале исте или сличне истраживачке проблеме у популацији типичних ученика, ученика са ометеношћу или глувих и наглувих ученика, наводи на општи закључак о претежној значајној повезаности статуса професионалне зрелости, професионалне неодлучности и професионалног идентитета глувих и наглувих ученика и њиховог процењивања професионалних компетенција глувих и наглувих особа, као и о значајном ефекту узраста и броја година школовања глувих и наглувих ученика завршних разреда основне и свих разреда средње школе на њихову професионалну зрелост, професионалну неодлучност, професионални идентитет и процењивање професионалних компетенција. Потврђен је и утицај пола на професионалну зрелост, професионални идентитет и процењивање професионалних компетенција испитаника, док се општи школски успех показао као значајан фактор утицаја за статус професионалне неодлучности, а образовање родитеља испитаника као чинилац који има значајан, али ограничен ефекат на процењивање професионалних компетенција. Ефекат степена оштећења слуха, типа смештаја и примарног начина комуникације испитаника на наведене конструкте није потврђен нити у једном спроведеном испитивању.

Код свих категорија испитаника је заступљено стереотипно сагледавање професионалних компетенција глувих и наглувих жена, док професионалне компетенције глувих и наглувих мушкараца ученици сматрају приближним за све врсте полно типизираних занимања. На основу ових налаза се може констатовати да су полне стереотипије присутне приликом процењивања професионалних компетенција, али су усмерене на припаднике женске популације, иако би се посредно могло закључити да чињеница да су мушкараци од стране истих испитаника сагледани као подједнако компетентни за све групе полно типизираних занимања, за разлику од жена које су процењене као компетентне искључиво за занимања која се сматрају примереним њиховом полу, ипак указује на постојање полних стереотипија које подразумевају општу способност мушкараца на супрот ограниченим способностима жена.

Полно мотивисане разлике у сагледавању професионалне компетентности глувих и наглувих мушкараца и жена су евидентне и након анализе резултата процене њихове професионалне компетентности за занимања категорисана на основу претпостављене друштвене престижности и захтевности комуникације, будући да налази сугеришу да су испитаници значајнијим критеријумом приликом процене компетентност глувих и наглувих мушкараца сматрали захтевност комуникације, док је ниво претпостављене престижности био кључан чинилац одређења професионалне компетентности глувих и наглувих жена. Испитаници су начелно сагласни у ставу да су за глуве и наглуве мушкараце примеренија занимања ниже захтевности комуникације, оба нивоа престижности, а за глуве и наглуве жене занимања нижег друштвеног престижа, без обзира на подразумевану учесталост комуникације. Добијени резултати потврђују теоријске и емпиријске налазе претходних студија наведених у оквиру овог истраживања, који истичу заступљеност полних стереотипија у популацији глувих и наглувих особа.

8. ПРЕПОРУКЕ

Глуве и наглуве особе, као и особе са другим врстама ометености, припадају популацији која је у посебно деликатном положају у погледу професионалног функционисања, почевши од специфичности њиховог професионалног информисања па све до запошљавања и адаптације на радном месту. Будући да је чињеница да је њима избор професије у великој мери ограничен због природе примарне ометености, а запошљавање неретко отежано предрасудама потенцијалних послодаваца, јасно је да се правилно професионално усмеравање глувих и наглувих ученика намеће као задатак највишег приоритета којем је неопходно приступити правовремено и методично, уз коришћење свих потребних кадровских и материјалних капацитета.

Налази овог истраживања могу, и требало би да послуже као полазна основа за идентификовање посебно осетљивих категорија глувих и наглувих ученика и креирање интервенционих програма у циљу превазилажења утврђених проблема који се јављају у оквиру професионалног развоја глувих и наглувих ученика основних и средњих школа. Посебан фокус интересовања педагошких служби мора бити усмерен ка подстицању развоја професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета, с обзиром на значај који ови конструкти имају за професионално одређење и функционисање ученика. Будући да су професионални избори ученика условљени и нивоом њихове професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета, што може значајно утицати на њихову целокупну професионалну перспективу, као и личну и професионалну сатисфакцију и економске прилике, неопходно је кроз наставне и ваннаставне активности систематично и перманентно радити на поспешивању ових сегмената професионалног развоја. С обзиром да оштећење слуха представља околност која може значајно утицати на професионално функционисање глувих и наглувих, и да је велики број глувих и наглувих ученика који се школују у сегрегационим условима током школске године смештен у ученичким домовима, и тиме физички одвојен од примарне породице која представља значајан чинилац професионалног развоја, правилно осмишљене и спроведене наставне и ваннаставне активности које ће бити усмерене

на развој професионалних капацитета глувих и наглувих ученика постају област деловања која је од непроцењивог значаја у образовно-васпитном раду.

Сагледавање сопствених професионалних компетенција, на индивидуалном и колективном нивоу, има посебан значај за процес професионалне оријентације глувих и наглувих ученика, с обзиром да ове процене, уколико су нереалне и/или неповољне могу представљати додатни ограничавајући чинилац избора будуће професије. Доследно спровођење професионалног информисања, у комбинацији са јачањем професионалне зрелости, професионалне одлучности и професионалног идентитета глувих и наглувих ученика, може значајно утицати на њихово објективно сагледавање професионалних капацитета глувих и наглувих особа, што би требало да предупреди доношење погрешних професионалних избора чије се последице углавном испољавају током читавог радног века. Резултати нашег истраживања који се односе на стереотипно сагледавање компетенција глувих и наглувих мушкараца и жена упућују на посебну важност организованог педагошког рада усмереног на отклањање полних предрасуда, које несумњиво могу представљати веома значајан чинилац избора будуће професије глувих и наглувих ученика. Будућа истраживања из ове области која би неспорно допринела схватању специфичности професионалног развоја глувих и наглувих ученика би могла бити усмерена ка упоредним анализама постигнућа глувих и наглувих и типичних ученика на тестовима који су коришћени у овом истраживању, као и испитивању механизма за спречавање и превазилажење појаве полних стереотипија везаних за област професионалног функционисања које су изражене у популацији глувих и наглувих.

ЛИТЕРАТУРА

- Achebe, C.C. (1982). Assessing the vocational maturity of students in East Central State of Nigeria. *Journal of Vocational Behaviour*, 20, 153-161.
- Ackermann, C.J. & Botha, M. (1998). The relationship of family factors to the career identity of adolescents. *South African Journal of Education*, Vol.18, Issue 4, 30 – 32.
- Acuña, J. & Bugas, R. (2010). Well-being and Interests of the Hearing Impaired Miriam College, *The International Journal of Research and Review*. Volume 5.
- Adeyemo, D.A. (2005). The buffering effect of emotional intelligence on the adjustment of secondary school students in transition. *Journal of Research in Educational Psychology*, No 6 -3 (2), pp. 79-90
- Adler, A. (1946). *The practice and theory of individual psychology*. London: K. Paul, Trench, Trubner & Co. Ltd.
- Agyropoulou, K. & Sidiropoulou-Dimakakou, D. (2006). Applications of self-efficacy theory to the understanding career decision-making of higher education students. From http://www.svbasp.ch/kongress/data/docs/argyropoulou_01.pdf.
- Akos, P., Konold, T.R., & Niles, S.G., (2004). A Career Readiness Typology and Typal Membership in Middle School. *Career Development Quarterly* 53, pp. 53-56.
- Albrecht, S. L., Bahr, H. M., & Chadwick, B. A. (1977). Public stereotyping of roles, personality characteristics, and occupations. *Sociology and Social Research*, 61, 223- 240.
- Alexander, K.L. & Entwisle, D.R. (1988). Achievement in the first two years of school: Patterns and processes. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 53.
- Altshuler, K. Z. (1974). The social and psychological development of the deaf child: Problems, their treatment and prevention. *American Annals of the Deaf*, 119, 365–376.
- Alvarez, M. (1999) *Orientación profesional [Career guidance]*. Barcelona, Spain: Cedecs.
- Alvi, S. A., & Khan, S. B. (1983). An investigation into the construct validity of Crites' career maturity model. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 174-181.
- Andrejević, D. (1992). *Profesionalno osposobljavanje gluvih i nagluvih*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.

- Anon. (2006). *Do`ves uddannelses- og arbejdsmarkedsforhold* [Education and labour market conditions of deaf people]. Copenhagen: Epinion.
- Ansbacher, H. L. & Ansbacher, R. (1956). *The individual psychology of Alfred Adler: A systematic presentation in selections from his writings*. Oxford England: Basic Books.
- Arthur, J., Davison, J., See, B. H. & Knowles, C. (2010). *Character in Transition - Consistency in Values: The Transition from Primary to Secondary School*. Project Report. University of Birmingham, Birmingham.
- Aune, B. P., & Kroeger, S. A. (1997). Career development of college students with disabilities: An interactional approach to defining the issues. *Journal of College Student Development*, 38, 344–355.
- Baartman, L.& Ruijs, L. (2011). Comparing students' perceived and actual competence in higher vocational education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 36, Issue 4
- Babarović, T., Šverko, I. (2011). Profesionalna zrelost učenika viših razreda osnovnih škola. *Suvremena psihologija* 14, 1, 91-109.
- Babbitt, C. E., Burbach, H. J. (1990). Note on the perceived occupational future of physically disabled college student. *Journal of Employment Counseling*, 27, 99–104.
- Bacanli, F. (2006). Personality characteristics as predictors of personal indecisiveness. *Journal of Career Development*, 32(4), 320-332.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barker, J., & Kellen, J. (1998). *Career planning: A developmental approach*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Barnartt, S. B., & Christiansen, J. B. (1985). The socioeconomic status of deaf workers: A minority group perspective. *Social Science Journal*, 32, 19-32.
- Barnartt, S., Christiansen, J. (1996). The educational and occupational attainment of prevocationally deaf adults: 1972_1991. In *Understanding deafness socially: Continuities in research and theory*, ed. Paul Higgins and Jeffrey Nash, 60_70. Springfield, IL: Charles C.Thomas.
- Barnes, P.E., and D.J., Carter (2002). *Assessing Student Career Maturity: Implications for School Counselors*. Unpublished monograph, University of Nebraska, Omaha.

- Barrett, T.C. & Tinsley, H.E.A. (1977). Vocational self-concept crystallization and vocational indecision. *Journal of Counselling Psychology*, Vol. 24, Issue 4, 301 – 307.
- Bartlett, W. E. (1971). Vocational maturity: Its past, present and future development. *Journal of Vocational Behavior*, 1, 217-229.
- Baucal, A., D., Pavlović Babić (2011). PISA u Srbiji : prvi rezultati; Nauči me da mislim, nauči me da učim, Institut za psihologiju, Beograd.
- Beauchamp, H., & Kiewra, K. R. (2004). Assessment of career maturity and self-advocacy skills. In E. M. Levinson (Ed.), *Transition from school to post-school life for individuals with disabilities: Assessment from an education and school psychological perspective* (150-188). Springfield, IL: Charles C. Thomas Publisher
- Becker, G., & Nadler. (1980) The aged deaf: Integration of a disabled group into an agency serving elderly people. *Gerontologist*, 20, 214-221.
- Beerlall, S. (1997). *Career Decision-Making: The Relationship Between Educational Indecision and Vocational Indecision*. Unpublished master's thesis, University of Durban-Westville.
- Belete, M. (2013). Occupational identity of adolescents: The case of Preparatory School students in Wolaita Zone, Ethiopia. *International Journal of Educational Research and Development* Vol. 2(7), pp. 178-190.
- Bemak, F., Epp, L. R., & Keys, S. G. (1999). Impaired graduate students: A process-model of graduate program monitoring and intervention. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 21, 19–30.
- Benshoff, J. J., Kroeger, S. A., & Scalia, V. A. (1990). Career maturity and academic achievement in college students with disabilities. *Journal of Rehabilitation*, 56, 40–44.
- Bergen, R. (2006). Family influences on young adult career development and aspirations. PhD Dissertation. University of North Texas.
- Berger, L. M., & Romano, J. L. (1994) The relationship among career decision making selfefficacy, educational indecision, vocational indecision, and gender. *Journal of College Student Development*, Vol. 35(1), pp. 19-24.

- Bergeron, L. M. & Romano, J. L. (1994). The relationships among career decision-making self-efficacy, educational indecision, vocational indecision and gender. *Journal of College Student Development*, 35, 19-35.
- Betz, N. E., Borgen, F. H., & Harmon, L. W. (1996). *Skills Confidence Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Betz, N. E., Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of Counseling Psychology*, Vol 28(5), 399-410.
- Betz, N. E., Klein, K., & Taylor, K. M. (1996). Evaluation of a short form of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 4, 47
- Betz, N. E. & Luzzo, D. A. (1996). Career assessment and the career decision-making self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment*, 4, 413-428.
- Betz, N. E. & Taylor, K. M. (2000). *Manual for the career decision self-efficacy scale (CDMSE) and CDMSE-short form*. Columbus, Ohio: The Ohio State University.
- Betz, N. E. & Voyten, K. (1997). Efficacy and outcome expectations influence career exploration and decidedness. *The Career Development Quarterly*, 46, 179-189.
- Bhargava, M., & Sharma, A. (1995). Scholastic attainment and career maturity. *Indian Journal of Psychometry and Education*, 26 (1), 25-30.
- Biller, E. F. (1988). Career decisions-making attitudes of college students with learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 6, 14-20.
- Bingham, G. (1978). Career attitudes among boys with and without specific learning disabilities. *Exceptional Children*, 44, 341-342.
- Black, R. S., & Langone, J. (1997). Social awareness and the transition to employment for adolescents with mental retardation. *Remedial and Special Education*, 18, 214-222.
- Blair, C., & Scott, K. G. (2002). Proportion of LD placements associated with low socioeconomic status: Evidence for a gradient. *Journal of Special Education*, 36, 14-22.
- Blanck, P., Schur, L., Kruse, D., Schwochau, S., Song, C. (2003). Calibrating the impact of the ADA's employment provisions. *Stanford Law and Policy Review*, 14.
- Blann, F. (1985). Intercollegiate athlete competition and students' educational and career plans. *Journal of College Student Personnel*, 26, 115-118.

- Blatnik, S., Selimović, S., Mujezinović, A. (2012). Položaj osoba sa invaliditetom i profesionalna rehabilitacija u F BiH. Project founded by Lifelong Learning Programme of the European Commission.
- Blau, D. M., & Robins, P. K. (1990). Job search outcomes for the employed and unemployed. *Journal of Political Economy*, 98, 637-655.
- Blinne, W.R. and J.A., Johnston. (1998). Assessing The Relationships between Vocational Identity, Academic Achievement, and Persistence in College. *Journal of College Student Development*. 39, 6, pp. 569-576.
- Blustein, D. L. (1997). A context-rich perspective of career exploration across the life roles. *Career Development Quarterly*, 45, pp. 260–274.
- Blustein, D. L. (2001). Extending the reach of vocational psychology: Toward an inclusive and integrative psychology of working. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 171–182.
- Blustein, D.L. (2006). *The psychology of working: A new perspective for career development, counseling, and public policy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Blustein, D. L., Devenis, L. E., & Kidney, B. A. (1989). Relationship between the identity formation process and career development. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 197-202.
- Blustein, D. L., Juntunen, C. L., & Worthington, R. L. (2000). The school-to-work transition: Adjustment challenges of the forgotten half. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (3rd ed.; pp. 435–470). New York: Wiley.
- Blustein, D. L., Walbridge, M. M., Friedlander, M. L., & Palladino, D. E. (1991). Contributions of psychological separation and parental attachment to the career development process. *Journal of Counseling Psychology*, 38, 39-50.
- Blyth, A.D., Simmons, G. R., Carlton-Ford, S. (1983). The Adjustment of Early Adolescents to School Transitions. *Journal of Early Adolescence*, Vol. 3, No.1-2
- Bogdanović, M. (2009). Prilog primarnoj profesionalnoj orijentaciji: kako do bolje povezanosti sa stvarnim životom? *Napredak*, 150 (2)
- Бојанин, С. и др. (1999). Дефектолошки лексикон. Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.

- Bolton, B. (1975). Preparing deaf youth for employment. *Journal of Rehabilitation for the Deaf*, 9, 11-16.
- Bordin, E. S. (1984). Psychodynamic model of career choice and satisfaction. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (pp. 94-136). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Borman, W., Klimoski, R., & Ilgen, D. (Eds.). (2001). *Handbook of Psychology, Industrial Organizational Psychology*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Botha, AC. 1994. Die bevordering van insig in loopbaanvolwassenheid by standerdagtleerlinge. MA dissertasie, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- Botha, H., Hons, B.A. (2011). Socio-demographic characteristics and antecedents associated with the career uncertainty of university students. Mini-dissertation, North-West University.
- Brančić, B., Tarbuk, D., ur. (1974) Osnovi profesionalnog savetovanja. Republički zavod za zapošljavanje, Beograd.
- Bratcher, W. E. (1982). The influence of the family on career selection: A family systems perspective. *The Personnel and Guidance Journal*, 61, 87-91.
- Brinckerhoff, L.C., McGuire, J.M., & Shaw, S.F. (2002). Postsecondary education and transition for college students with learning disabilities. Austin, TX: PRO-ED.
- Broverman, I., Vogel, S., Broverman, D., Clarkson, F., Rosenkrantz, P. (1972). Sex-Role Stereotypes: A Current Appraisal. *Journal of Social Issues*, Volume 28, Issue 2, pages 59–78.
- Brown, A. (2001). Reflections on the process of becoming skilled in England, Germany and The Netherlands. In Laske, G. (Ed.), *Project Papers: Vocational Identity, Flexibility and Mobility in the European Labour Market (FAME)*, ITB Working Paper Series No. 27, University of Bremen, Bremen.
- Brown, C., George-Curran, R. & Smith, M. L. (2003). The role of emotional intelligence in the career commitment and decision-making process. *Journal of Career Assessment*, 11(4), 379-392.
- Brusoki, G. C., Golin, A. K., Gallagher, R. P., & Moore, M. (1993). Career group effects on career indecision, career maturity, and locus of control on undergraduate clients. *Journal of Career Assessment*, 1 (3), 309–320.

- Bujas, Z. (1964). Osnovi psihofiziologije rada. Škola narodnog zdravlja. Zagreb.
- Bullis, M., Bull, B., Johnson, B., & Peters, D. (1995). The school-to-community transition experiences of hearing young adults and young adults who are deaf. *Journal of Special Education*, 28(4), 405-423.
- Bullis, M., Davies, C., Bull, B., and Johnson, B. (1995). Transition achievement among young adults with deafness. What variables relate to success? *Rehabilitation Counselling Bulletin*; 39(2): 130–150.
- Bullis, M., & Egelston-Dodd, J. (1990). Priorities in the school-to-community transition of adolescents who are deaf. *Career Development for Exceptional Individuals*, 13, 71–82.
- Burgstahler, S. (2001). A collaborative model to promote career success for students with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 16, 209-216.
- Burkhauser, R. V., & Houtenville, A. J. (2003). Employment among working-age people with disabilities: What current data can tell us. In R. M. Parker & E. M. Szymanski (Eds.), *Work and disability: Issues and strategies in career development and job placement* (2nd ed., pp. 53–90). Austin, TX: PRO-ED.
- Burkhead E. J., & Cope, C. S. (1984). Career maturity and physically disabled college students. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 27, 142-150.
- Burrows, J. (1984). Preparation of deaf students for entry into the workplace: a research report. Palmerston North, New Zealand: Massey University, Department of Sociology.
- Busacca, L. & Taber, B. J. (2002). The Career Maturity Inventory-Revised: A preliminary psychometric investigation. *Journal of Career Assessment*, 10, 441- 453.
- Callahan, M. J. & Garner, J. B. (1997). *Keys to the workplace: Skills and supports for people with disabilities*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Callanan, G.A., & Greenhaus, J.H. (1990). The career indecision of managers and professionals: Development of a scale and test of a model. *Journal of Vocational Behavior*, 37(1), 79-103.
- Cann, A., Haight, J. (1983). Children's perceptions of relative competence in sex-typed occupations. *Sex Roles* , Volume 9, Issue 7, pp 767-773
- Capelli, M. (2003). Comparing the occupational status of vocational rehabilitation consumers who are deaf or hard of hearing to the general labor force. *JADARA* 36: 1-21.

- Capelli, M., Daniels, T., Durieux-Smith, A., McGrath, P.J., & Neuss, D. (1995). Social development of children with hearing impairments who are integrated into general education classrooms. *Volta Review*, 97, 197-208.
- Cellini, J. V., & Kantorowski, L. A. (1984). Locus of control and career decidedness: Some methodological notes. *Psychological Reports*, 55, 613-614.
- Центар за самостални живот инвалида Србије -Center for Independent Living of Invalids in Serbia (2010). *Employment People with Disabilities in Serbia: Opportunities and Challenges*, United States Agency for International Development (USAID), Institute for Sustainable Communities, Belgrade.
- Chartrand, J. M., & Lent, R. W. (1987). Sports counseling: Enhancing the development of the student-athlete. *Journal of Counseling and Development*, 66, 164-167.
- Chartrand, J. M., Martin, W. F., Robbins, S. B., McAuliffe, G. J., Pickering, J. W., & Calliotte, A.A. (1994). Testing a level versus an interactional view of career indecision. *Journal of Career Assessment*, 2, 55-69.
- Cheng, L.L. (1993). Deafness: An Asia/Pacific Island perspective. In Christensen, K.M., Delgado, G.L. *Multicultural issues in deafness*. Longman. White Plains, 113-126.
- Cheong, L. S. & Yahya, S. Z .S. (2013). Effective Transitional Plan from Secondary Education to Employment for Individuals with Learning Disabilities: A Case Study. *Journal of Education and Learning* 2(1), 104-117.
- Cherry, F., & Deaux, K. (1978). Fear of success versus fear of gender-inappropriate behavior. *Sex Roles*, 4(1), 97-101.
- Chickering, A. W., & Reisser, L. (1993). *Education and identity*. San Francisco: Josseyass.
- Chiu, L. H. (1990). The relationship of career goal and self-esteem among adolescents. *Adolescence*, 25, 593-600.
- Chodzinski, R. T. & Randhawa, B. S. (1983). Validity of the Career Maturity Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 43, 1163 – 1173.
- Chubon, R. A., & Black, B. L. (1985). A comparison of career awareness development in deaf residential school students and nondisabled public school students. *Journal of Rehabilitation of the Deaf*, 18 (4)
- Clark, E. T., & Misa, K. F. (1976). Peers' perceptions of negro and white occupational preferences. *Personnel and Guidance Journal*, 46(3), pp. 288–291.

- Clark, G. M. (2007): Assessment for Transition Planning, 2ed, Austin, TX: PRO-ED, Inc.
- Coco, R. F. (2000). Construct Validity Of The Career Decision Scale With Hispanic High School Students. Dissertations. Paper 346.
- Coetzee, L.R. (2011). The relationship between students' academic self-concept, motivation and academic achievement at the University of the Free State. MEd dissertation, University of the Free State, Bloemfontein.
- Coetzee, M., Bergh, Z. C. & Schreuder, D. (2010). Subjective work experiences, career orientations, psychological career resources and factors of job satisfaction/dissatisfaction. Unpublished research report, Department of Industrial and Organisational Psychology, University of South Africa.
- Coertse, S. & Schepers, J.M. (2004). Some Personality and Cognitive Correlates of Career Maturity. *Journal of Industrial Psychology*, 30 (2), 56-73.
- Collin, A. (1998). New challenges in the study of career. *Personnel Review*, 27(5), 412-425.
- Collins, J. & Harisson, B.T. (1998). Claiming and reclaiming education: The experience of multilingual school students in transition from primary to secondary school. *Unicorn*, 24, 1, 16-29.
- Collins, J.K., & Harper, J.F. (1978). *The adolescent boy: An australian analysis*. North Ryde NSW: Cassell Australia.
- Concolino, R. A.& Fiorucci, G. A. (1995). *La psicologia laboral*.C Vocational Psychology). Mar del Plata, Argentina: Universidad Nacional, Escuela Superior de Psicologia.
- Conneran, J. M., & Hartman, B. W. (1993). The concurrent validity of the self-directed search in identifying chronic career indecision among vocational education students. *Journal of Career Development*, 19, 197-208.
- Conger, D. S. (1997): "Guidance for students with disabilities", *Guidance and counseling*, Vol.12,3.
- Conte, L. E. (1983). Vocational development theories and the disabled person: Oversight or deliberate omission? *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 26, 316-328.
- Conyers, L. M., Koch, L. C., & Szymanski, E. M. (1998). Life-span perspectives on disability and work: A qualitative study. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 42(1).

- Cook, T. D., Church, M. B., Ajanaku, S., Shadish, W. R., Kim, J. R., & Cohen, R. (1996). The development of occupational aspirations and expectations among inner-city boys. *Child Development*, 67, (6).
- Couch, V.J., Sigler, N. J. (2001). Gender perception of professional occupations. *Psychological Reports*, 88.
- Cox, D. W. (2008). Bringing vocational psychology into the 21st century: The operationalization of occupation engagement and initial validation of the occupational engagement scale for students (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3330347)
- Creed, P. A., & Patton, W. (2003). Predicting two components of career maturity in school based adolescents. *Journal of Career Development*, 29(4), 277–290.
- Creed, P. A., Patton, W., & Bartrum, D. (2004). Internal and external barriers, cognitive style, and the career development variables of focus and indecision. *Journal of Career Development*, 30, 277–294.
- Creed, P., Patton, W., Prideaux, L-A. (2006). Causal Relationship Between Career Indecision and Career Decision-Making Self-Efficacy: A Longitudinal Cross-Lagged Analysis. *Journal of Career Development* 33(1):pp. 47-65.
- Creed, P., Prideaux, L., & Patton, W. (2005). Antecedents and consequences of career decisional states in adolescence. *Journal of Career Behavior*, 67(3), 397-412.
- Crisp, R. (1996). Community Integration, Self-esteem, and Vocational Identity Among Persons With Disabilities. *Australian Psychologist*, Vol. 31, 2.
- Crites, J. O. (1965). Measurement of vocational maturity in adolescence: I. Attitude Scale of the Vocational Development Inventory . *Psychological Monographs* ,79 (2, Whole No. 595)
- Crites, J.O. (1978). *Career Maturity Inventory: Theory and Research Handbook* (2nd ed.). Monterey, CA: McGraw-Hill.
- Crites, J.O. (1981). *Career Counselling: Models, Methods, and Materials*. New York: McGraw-Hill.
- Crities, J. (1971). The maturity of vocational attitudes in adolescence. *APGA Inquiry Series*, No. 2, Washington, American Personnel and Guidance Association.

- Crities, J. (1974). The Career Maturity Inventory. In Super, D. (Ed.), *Measuring vocational maturity for counseling evaluation*. Washington, D.C., National Vocational Guidance Association.
- Crites, J. O. (1995). *Career Maturity Inventory sourcebook*. Monterey, CA: McGrawHill.
- Cummings, R., Maddux, C., & Casey, J. (2000). Individualized transition planning for students with learning disabilities. *The Career Development Quarterly*, 49, 60–72.
- Чукић, Б. (2004). *Интегративни менаџмент људских ресурса*. Издавачки центар за индустријски менаџмент плус, Крушевац.
- Daggit, J. A. (1996). The influence of perceived family dynamics on career indecision in college students as a function of academic achievement level, gender, and college class. Unpublished doctoral dissertation, University of Iowa, Iowa.
- Danek, M. M. Busby, H. (1999). *Planning and Programming: Empowerment Through Partnership*. Laurent Clerc National Deaf Education Center, Gallaudet University.
- Davidson, P. E., & Anderson, H. D. (1937). *Occupational mobility in an American Community*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- Davis, H., Silverman, S.R. (1970). *Hearing and Deafness*. Holt, Rinehart & Winston of Canada Ltd; 3rd Revised edition edition.
- Dawis, R. V., & Lofquist, L. H. (1984). *A psychological theory of work adjustment*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Dawis, R., Brown, S. Lent, R. (2005). *The Minnesota Theory of Work Adjustment. Career development and counseling: Putting theory and research to work*, (pp. 3-23). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Day, S. X, & Rounds, J. (1998). Universality of vocational interest structure among racial and ethnic minorities. *American Psychologist*, 53, 728-736.
- De Beer, M. (1989). *Onderskeiding Tussen Beroepsvolwasse en Beroepsonvolwasse Leerlinge met behulp van 'n Loopbaanontwikkelingsvraelys*. Unpublished master's thesis, University of Stellenbosch.
- DeCaro, J. J., Dowaliby, F. J., & Maruggi, E. A. (1983). A cross-cultural examination of parents' and teachers' expectations for deaf youth regarding careers. *British Journal of Educational Psychology*, 53, 358–363.

- DeCaro, J. J., Evans, L., & Dowaliby, F. J. (1982). Advising deaf youth to train for various occupations: Attitudes of significant others. *British Journal of Educational Psychology*, 52, 220-227.
- DeCaro, J. J., Mudgett-DeCaro, P. A., & Dowaliby, F. J. (2001). Attitudes toward occupations for deaf youth in Sweden. *American Annals of the Deaf*, 146, 51–59.
- Delese, M.A. (2008). Identification and analysis of factors influencing students' preference in career vocational training choice. Unpublished PhD Thesis. Temple University. *Dissertation Abstracts International*, 69(1).
- DeLoach, C. P. (1989). Gender, career choice and occupational outcomes among college alumni with disabilities. *Journal of Applied Rehabilitation Counseling*, 20, 8–12.
- Dentler, R.A. (1969). Dropouts, automation and the cities. In G.D. Winter and E.M. Nuss (Eds.) *The young adult: Identity and awareness*. Illinois: Scott, Foresman, 136-145.
- Diemer, M.A., & Blustein, D.L. (2007). Vocational hope and vocational identity: Urban adolescents' career development. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 98–118.
- Dietrich, J., & Kracke, B. (2009). Career-specific parental behaviors in adolescents' development. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 109–119.
- Di Francesca, S. (1978). Developing thinking skills in career education. *Volta Review*, 80, 351-354.
- Димић, Н. (1996-а). Методика артикулације. ДФ Београд, Србија.
- Димић, Н. (1996-б). Специфичности у писању слушно оштећене деце, Дефектолошки факултет, Београд.
- Димић, Н. (1997). Специфичности у читању деце оштећеног слуха. БИГ штампа, Београд.
- Димић, Н. (2003). Говорно-језички дефицити код глуве и наглуве деце. БИГ штампа, Београд.
- Димић, Н. (2004-а). Примена слика у следу у настави српског језика у одељењима која похађају глуви и наглуви ученици. Проблеми у језичком изразу код глуве и наглуве деце. ФАСПЕР, Београд.
- Димић, Н. (2004-б). Обрада басне у школама за глуве и наглуве. Прилози проучавању методике наставе књижевности и језика у школама за глуве и наглуве. БИГ штампа, Београд.

- Димић, Д., Димић, Н. (2003). Функција читања говора са усана. БИГ штампа, Београд.
- Димић Н, Половина В, Кашић З. (2009). О српском знаковном језику. Београдска дефектолошка школа, Београд, 1-28 .
- Dipeolu, A., Reardon, R., Sampson, J., & Burkhead, J. (2002). The relationship between dysfunctional career thoughts and adjustment to disability in college students with learning disabilities. *Journal of Career Assessment*, 10, 413–427.
- Dorn, F. J. (1987). Career counseling: A social influence approach. *Journal of College Student Personnel*, 21, 122-127.
- Doms, J. R., Monteleone, B. R., & White, M. J. (1993). Impact of athletic identity upon intercollegiate athletes' vocational identity. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Los Angeles.
- Dooley D, Catalano R, Wilson G. Depression and unemployment: panel findings from the epidemiologic catchment area study. (1994) ;*AmJ. Community Psychol.* 22(6):745–65.
- Dorr, A., & Lesser, G.S. (1980). Career awareness in young children. In M. Grewe-Partsche & G.J. Robinson (Eds.), *Women, communicating, and careers. Communication Research and Broadcasting*, 3, 36-75.
- Douvan, E., & Adelson, J. (1966) .*The adolescent experience*. New York: John Wiley.
- Døves uddannelses- og arbejdsmarkedsforhold. (2006). *The education and labour market conditions of deaf people*. Epinion, Köpenhamn, Denmark.
- Ducote, J.M. (1984). Career Indecision among Adolescent /College Students: A Literature Review and Suggested Interventions. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association.
- Duffy, R. D., & Sedlacek, W. E. (2007). What is most important to students' long term career choices: Analyzing 10-year trends and group differences. *Journal of Career Development*, 34, 149-163.
- Dysinger, W.S. (1950). Maturation and vocational guidance. *Occupations*. 29(3), 198-201.
- Earl, J.K., & Bright, J.E.H. (2003). Undergraduate level, age, volume and pattern of work as predictors of career decision status. *Australian Journal of Psychology*, 55(2), 83-88.
- Eccles, J. S., (1993). School and family effects on the ontogeny of children's interests, self-perceptions, and activity choice. In J. Jacobs (Ed.) *Nebraska Symposium on*

- Motivation, 1992: Developmental perspectives on motivation. (pp. 145- 208)
Lincoln, NB: University of Nebraska Press.
- Eccles, J., Adler, T.F., Kaczala, C.M. (1982). Socialization of achievement attitudes and beliefs: Parental influences. *Child Development*, 53.
- Eccles, J.S., Barber, B., & Jozefowicz, D.H. (1988). Linking gender to educational, occupational, and recreational choices: Applying the Eccles et al. model of achievement-related choices. Washington, Dc, APA Press.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology* (Vol. 3, pp. 1017–1096). New York: Wiley.
- Egelston-Dodd, J. (1978). An Intervention Program for Occupational Stereotyping by Deaf Students. Paper presented at the Annual Convention of the National Association for Women Deans, Administrators, and Counselors, 62nd, Detroit, Michigan.
- Elder, G. H., Jr. Adolescent socialization and personality development. Chicago: Rand McNally, 1968.
- El-Khiami, A. (1993). Employment transitions and establishing careers by postsecondary alumni with hearing loss. *The Volta Review* 95: 357-66.
- Ellison, N. B., Yvette Wohn, D., & Greenhow, C. M. (2014). Adolescents' visions of their future careers, educational plans, and life pathways: The role of bridging and bonding social capital experiences. *Journal of Social and Personal Relationships*, 31, 516–534.
- Ellstrom, P.E. (1997). The many meanings of occupational competence and qualification. *Key Qualifications in Work and Education*. Springer Science+Business Media Dordrecht.
- Emmerling, R. J. & Cherniss, C. (2003). Emotional intelligence and the career choice process. *Journal of Career Assessment*, 11(2), 153-167.
- Enright, M. S. (1996). The relationship between disability status, career beliefs, and career indecision. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 40, 134–152.
- Enright, M. S., Conyers, L. M., & Szymanski, E. M. (1996). Career and career-related educational concerns of college students with disabilities. *Journal of Counseling and Development*, 75, 103–114.

- Epstein, R. M., & Hundert, E. M. (2002). Defining and assessing professional competence. *Journal of the American Medical Association*, 287, 226–235.
- Erikson, E. (1956). The problem of ego identity. *Journal of American Psychoanalytic Association*, 4, 56.
- Erikson, E. (1963). *Childhood and Society*. New York: W.W. Norton and Company.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: Norton.
- Evans, J., & Repper, J. (2000). Employment, social inclusion and mental health. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 7, 15–24.
- Fabian, H. & Dunlop, A.-W. (Eds.) (2006). *Transitions in the early years. Debating continuity and progression for children in early education*. London: Routledge Falmer. 3rd Ed.
- Fafard, M., & Haubrich, P. A. (1981). Vocational and social adjustment of learning disabled young adults: A follow-up study. *Learning Disability Quarterly*, 4, 122- 130.
- Farrugia, D. (1982). Deaf High School Students' Vocational Interests and Attitudes. *American Annals of the Deaf*, Vol.127, No.6.
- Felsman, D.E. & Blustein, D.L. (1999). The role of the peer relatedness in late adolescent career development. *Journal of Vocational Behavior*, 54.
- Fernandes, L.M. & Scheffer, R. (1986). Construction of the Brazilian Instrument of Vocational Maturity. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 38, 186-197.
- Ferry, N.M. (2006). Factors influencing career choices of adolescents and young adults in rural Pennsylvania. *Journal of Extension*. 44(3): June.
- Fiocchi, R. A. (1992). *Grados de madurez vocacional en los adolescentes de diecisiete. dieciocho v diecinueve anos del coleccion Dominio Faustino Sarmiento de la ciudad de Mar del Plata*. Mar del Plata, Argentina: Universidad Nacional. Escuela Superior de Psicologia.
- Fitzerald, L.F. & Betz, N.E. (1983). Issues in the vocational psychology of women. In W.B. Walsh & S.H. Osipow (Eds.) *Handbook of child psychology: Vol.1 Foundations*.
- Fitzsimmons, G., & Butson, S. (1986). Vocational knowledge testing of a deaf and hard of hearing population. *Canadian Journal of Counseling*, 20, 104-113.
- Flum, H. (2001). Relational dimensions in career development. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 1–16.

- Foster, S. & Walter G. (Eds.). (1999). Deaf students in postsecondary education (pp. 185–202). London: Routledge.
- Fouad, N. A. (1988). The construct of career maturity in the United States and Israel. *Journal of Vocational Behavior*, 32, 49-59.
- Fouad, N. A. (1994). Annual review 1991-1993: Vocational choice, decision-making, assessment, and indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 125-176.
- Fouad, N. A., & Byars-Winston, A. M. (2005). Cultural context of career choice: Meta-analysis of race/ethnicity differences. *The Career Development Quarterly*, 53, 223-233.
- Fouad, N., Cotter, E. W., & Kantamneni, N. (2009). The effectiveness of a career decision-making course. *Journal of Career Assessment*, 17(3), 338-347.
- Fouad, N., & Keeley, T. (1992). The relationship between attitudinal and behavioral aspects of career maturity. *Career Development Quarterly*, 40, 257-271.
- Fouad, N. A., Smith, P. L., & Enochs, L. (1997). Reliability and validity evidence for the Middle School Self-Efficacy Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30, 17-31.
- Friedman, M.H, Connell, K.J, Olthoff, A.J, Sinacore, J.M, Bordage, G. (1998). Medical student errors in making a diagnosis. *Acad Med.*; 73: S19-S21.
- Fugate, M., Kinicki, A.J., & Ashforth, B.E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14–38.
- Fuqua, D. R., Blum, C. R., & Hartman, B. W. (1988). Empirical support for the differential diagnosis of career indecision. *Career Developmental Quarterly*, 36, 364-373.
- Fuqua, D. R. & Hartman, B. W. (1983). Differential diagnosis and treatment of career indecision. *Personnel and Guidance Journal*, 62, 27-29.
- Furlonger, B. (1998). An investigation of the career development of high school adolescents with hearing impairments in New Zealand. *American Annals of the Deaf*, 143 (3), 268-276.
- Gaff, I., Krausz, M., Osipow, H. S. (1996). A Taxonomy of Difficulties in Career Decision Making. *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 43, No. 4, 510-526.
- Galton, M., Gray, J. & Ruddock, J. (1999): The Impact of School Transitions and Transfers on Pupil Progress and Attainment. The Crown Copyright Unit, Her Majesty's Stationery Office, Norwich.

- Garberoglio, C. L., Schoffstall, S., Cawthon, S., Bond, M., & Ge, J.(2014). The role of self-beliefs in predicting postschool outcomes for deaf young adults. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 26, 667–688.
- Garnett, A K., Cann, A. (1984). Sex stereotype impacts on competence ratings by children. *Sex Roles* , Volume 11, Issue 3-4, pp 333-343
- Garret, C.S., Ein, P.L, & Tremaine, L. (1977). The development of gender-stereotyping of adult occupations in elementary-school children. *Child Development*, 48.
- Gati, I. (1990). Why, when, and how to take into account the uncertainty involved in career decisions. *Journal of Counseling Psychology*, 37, 277-280.
- Gati, I. & Saka, N. (2001). Career-related decision-making difficulties of high-school students. *Journal of Counseling and Development*, 79(3), 331-340.
- Gaylord, V., Johnson, D.R., Lehr, C.A., Bremer, C.D. & Hasazi, S. (Eds.). (2004). *Impact: Feature Issue on Achieving Secondary Education and Transition Results for Students with Disabilities*, 16(3). Minneapolis: University of Minnesota, Institute on Community Integration.
- Gehlert, K., D., Timberlake, and B., Wagner (1992). The Relationship between Vocational Identity and Academic Achievement. *Journal of College Student Development*, 33, pp. 143- 148.
- Gelatt, H. B. (1989). Positive uncertainty: A new decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 252-256.
- George, Y., & Schaer, B. (1983). Androgyny: As reflected by elementary students' career choices.Paper presented at theAnnual Meeting of the Mid-South Educational Research Association,Nashville, Tennessee.
- Germeijs, V., & De Boeck, P. (2002). A measurement scale for indecisiveness and its relationship to career indecision and other types of indecision. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(2), 113-122.
- Germeijs, V., & DeBoeck, P. (2003). Career indecision: Three factors from decision theory. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 11–25.
- Germeijs, V., Verschueren, K., & Soenens, B. (2006). Indecisiveness and high school students' career decision-making process: Longitudinal associations and the meditational role of anxiety. *Journal of Counseling Psychology*, 53(4), 397-410.

- Gettys, L. D., & Cann, A. (1981). Children's perceptions of occupational sex stereotypes. *Sex Roles*, 7, 301-308.
- Gianakos, I. (1999). Patterns of career choice and career decision-making self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 244-258.
- Gianakos, I., & Subich, L. M. (1986). The relationship of gender and sex-role orientation to vocational undecidedness. *Journal of Vocational Behavior*, 29, 42- 50.
- Gikopoulou, N. (2008). Report on Effective Career Guidance, Career Guide for Schools. Career Guide, available at: http://www.career-guide.eu/uploads/cg_handbook_low.pdf.
- Ginzberg, E. (1951). Conservation of Human Resources: Progress Report, Graduate School of Business, Columbia University.
- Ginzberg, E. (1972). Toward a theory of occupational choice: A restatement. *Vocational Guidance Quarterly*, 20, 169-176.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S.W., Axelrad, S., Herman, J.L. (1951). Occupational choice: An approach to a general theory. New York: Columbia University Press.
- Glenn, N. D. (1981). Age, birth cohorts, and drinking: An illustration of the hazards of inferring effects from cohort data. *Journal of Gerontology*, 36, 362–369.
- Gligorović, M., Radić Šestić, M. (2011). Procena radnih sposobnosti osoba sa intelektualnom ometenošću u procesu sekundarne tranzicije, *Specijalna edukacija i rehabilitacija* 10/2, 251-271
- Goede, M. D., Spruijt, E., Iedema, J., & Meeus, W. (1999). How do vocational and relationship stressors and identity formation affect adolescent mental health? *Journal of Adolescent Health*, 25, 14-20.
- Goffman, E. (1963). *Stigma*. New York: Touchstone.
- Gonçalves, C. M. (1997). A Influência da Família no Desenvolvimento Vocacional de Adolescentes e Jovens. Unpublished Master's dissertation, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal.
- Gordon, L. (2000). Career indecision amongst prospective University students. Master Thesis. University of Stellenbosch.
- Gordon, L. & Meyer, J.C. (2002). Career indecision amongst prospective university students, *South African Journal of Psychology*, 32, 41-47.
- Gordon, V. N. (1981). The undecided student: A developmental perspective. *Personnel and Guidance Journal*, 59, 433-439.

- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology* [Monograph], 28, 545-579.
- Gottfredson, L. S. (1996). Gottfredson's theory of circumscription and compromise. In D. Brown & L. Brooks. *Career Choice and Development* (2nd ed., pp. 179-232). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Graef, M. I., Wells, D. L., Hyland, A.M. & Muchinsky, P.M. (1985). Life antecedents of vocational indecision. *Journal of Vocational Behaviour*, Vol. 27, 276 – 297.
- Greendorfer, S. L., & Blinde, E. M. (1985). "Retirement" from intercollegiate sport: Theoretical and empirical considerations. *Sociology of Sport Journal*. 2, 101-110
- Greenhaus, J.H., Collinss, K.M. Shaw, J.D. (2003). The relation between work–family balance and quality of life. *Journal of Vocational Behavior* 63, 510-531.
- Gregory, S., Bishop, J., Sheldon, L. (1995). *Deaf Young People and Their Families: Developing Understanding*. Cambridge University Press, GB.
- Griggs, R.F. (1993). Career indecision among the physically challenged and the nonphysically challenged. Unpublished PhD dissertation.
- Gribbons, W and Lohnes, P. (1968). *Emerging Careers*. Teachers College Pr.
- Griebel, W., Berwanger, D. (2006): Transition from primary school to secondary school in Germany, *International Journal of Transitions in Childhood* 2, 32-39.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2004). Transitionen. Fähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen. Weinheim: Beltz.
- Grinder, R.E. (1973). *Adolescence*. New York: John Wiley & Sons.
- Grotevant, H., & Cooper, C. (1988). The role family experience in career exploration: A life span perspective. In *Life-Span Development and Behavior*, Baltes, P., Featherman, D. and Lerner (Eds). New Jersey: LEA, Pub., 231-253.
- Grotevant, H., & Durrett, M.A.(1980). Occupational knowledge and career development in adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 17, 171-182.
- Grotevant, H., Thorbecke, W. L. (1982). Sex differences in styles of occupational identity formation in late adolescence. *Developmental Psychology*, Vol 18(3), 396-405.
- Guay, F., Senécal, C., Gauthier, L., & Fernet, C. (2003). Predicting career indecision: A self-determination theory perspective. *Journal of Counseling Psychology*, 50(2), 165-177.

- Guerra, A. L., & Braungart-Rieker, J. M. (1999). Predicting career indecision in college students: The roles of identity formation and parental relationship factors. *Career Development Quarterly*, 47, 255-266.
- Guichard, J. (2009). Self-constructing. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 251- 258
- Gupta, N. (1987). Career maturity as a function of grade and sex. *Indian Psychologist*, 4, 19-31.
- Gupta, A., Chong, S., Leong, F. (2015). Development and Validation of the Vocational Identity Measure. *Journal of Career Assessment* Vol. 23(1) 79-90.
- Gushue, G. V., Clarke, C. P., Pantzer, K. M., & Scanlan, K. R. (2006-b). Self-efficacy, perceptions of barriers, vocational identity, and the career exploration behavior of Latino high school students. *The Career Development Quarterly*, 54, 307–317.
- Gushue, G. V., Scanlan, K. R. L., Pantzer, K. M., & Clarke, C. P. (2006-a). The relationship of career decision-making self-efficacy, vocational identity, and career exploration behavior in African American high school students. *Journal of Career Development*, 33, 19-28.
- Guthrie, W. R. & Herman, A.I. (1982). Vocational maturity and its relationship to Holland's theory of vocational choice. *Journal of Vocational Behaviour*, Vol. 21, Issue 2, 196 -205.
- Гузина, М. (1980). Кадровска психологија, Научна књига, Београд.
- Hackett, G., Betz, N., E.; Casas, J. M., Rocha-Singh, I. A. (1992). Gender, ethnicity, and social cognitive factors predicting the academic achievement of students in engineering. *Journal of Counseling Psychology*, Vol 39(4), 527-538.
- Hackett, G., & Lent, R. W. (1992). Theoretical Advances and Current Inquiry in Career Psychology. In Brown, S.D. & Lent, R.W. (Eds.), *Handbook of Counselling Psychology*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Hageman, M. B. & Gladding, S. T. (1983). The art of career exploration: Occupational sex-rolestereotyping among elementary school children. *Elementary School Guidance and Counseling* 17, pp. 280–287.
- Hagner, D., & Salomone, P. R. (1989). Issues in career decision making for workers with developmental disabilities. *Career Development Quarterly*, 38, 148–159.
- Hanley-Maxwell, C., Szymanski, E. M., & Owens-Johnson, L. (1998). School-to-adult life transition and supported employment. In R. L. Parker & E. M. Szymanski

- (Eds.), *Rehabilitation counseling: Basics and beyond* (pp. 143–179). Austin, TX: PRO-ED.
- Hagstrom, S.J., T.S., Skovholt, and D.A., Rivers (1997). The Advanced Undecided College Student: A Qualitative Study. *NACADA Journal*, 17, 2, pp. 23-30.
- Hall, D.W.(1963). The Vocational Development Inventory: a measure of vocational maturity in adolescence. *The Personnel and Guidance Journal*, 41, 771-775.
- Halle, T.G, Kurtz-Costes, B, Mahoney, J.L. (1997). Family influences on school achievement in low-income, African-American children. *Journal of Educational Psychology*, 89.
- Hamamci, Z., & Hamurlu, M. K. (2005). Anne babaların meslek gelişimine yardımcı olmaya yönelik tutumları ve bilgi düzeylerinin çocuklarının mesleki kararsızlıkları ile ilişkisi [Relationship between level of knowledge and attitudes of parents about helping their children for career development and career indecision of their children]. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 55-69.
- Hamer, R.J., Bruch, M.A. (1997). Personality factors and inhibited career development: Testing the unique contribution of shyness. *Journal of Vocational Behavior*; 50: 382–400.
- Hampton, N.Z. (2006). A Psychometric Evaluation of The Career Self Efficacy Scale-Short Form in Chinese School Students. *Journal of Career Development*, 33, 2, pp. 142-155.
- Hannah, J.S. & Kahn, S.E. (1989). The relationship of socio-economic status and gender to the occupational choices of grade 12 students. *Journal of Vocational Behavior*, 34.
- Hargreaves, L. & Galton, M. (2002). *Transfer from the primary classroom 20 years on*. London. RoutledgeFalmer.
- Hargrove, B., Creagh, M., & Burgess, B. (2002). Family interaction patterns as predictors of vocational identity and career decision-making self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 1–17 (In press).
- Hargrove, B., Inman, A.G., Crane. (2005). Family Interaction Patterns, Career Planning Attitudes, and Vocational Identity of High School Adolescents. *Journal of Career Development*, Vol. 31, No. 4

- Harman, R. L. (1973). Students who lack vocational identity. *Vocational Guidance Quarterly*, 21, 169-173.
- Harren, V. A., Kass, R. A., Tinsley, H. E. A., & Moreland. (1979). Influences on gender, sex-role attitudes, and complexity on gender-dominant career choices. *Journal Counseling*, 36(3).
- Harris, L. and Associates (1986). *The Unfinished Agenda of Race in America*, vol 2.
- Harter, S. (1990). Causes, correlates, and the functional role of global self-worth: A life-span perspective. In R. J. Sternberg & J. Killigian Jr. (Eds.), *Competence considered* (pp. 67–97). New Haven, CT: Yale University Press.
- Harter, S. (1998). The development of self-representations. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 553–617). New York: Wiley.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87–97.
- Hartle, F. (1995). *How to Re-engineer your Performance Management Process* (London: Kogan Page).
- Hartman, B., Fuqua, D., & Hartman, P. (1983). The construct validity of the Career Decision Scale administered to high school students. *Vocational Guidance Quarterly*, 31, 250-258.
- Hartung, P. J. (1997). Rates and Correlates of Career Development. *Journal of Career Assessment*, 5, 293-303.
- Hartung, P. H., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 3, 385-419.
- Hasan, B. (2006). Career Maturity of Indian Adolescents as a Function of Self-Concept, Vocational Aspiration and Gender. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, Vol. 32, No.2, 127-134.
- Hasanbegović, H., Beha, A., Mahmutović, E. (2013). Differences of subjective evaluation of professional orientation between educators and deaf people. *Carriers des sciences naturelles*. Vol 22. No.5
- Hatnlyn, D. (1975). The concept of development. *Proceedings of the Philosophy of Education Society of Great Britain*, 27-39.

- Havelka, N. (1995). Vrednosne orijentacije učenika i njihova očekivanja od budućeg zanimanja. *Psihološka istraživanja*, 7, 89-125.
- Havighurst, R. (1953). *Human development and education*. New York, Longmans Green.
- Healy, C.C., O'Shea, D., & Crook, R.H.(1985). Relation of career attitudes to age and career progress during college. *Journal of Counseling Psychologist*, 32, 239-244.
- Helms, J. E., Jernigan, M. & Mascher, J. (2005). The meaning of race in psychology and how to change it. *American Psychologist*, 60, 27-36.
- Hensley, L. (2009). The influence of gender role and gender stereotyping on the career choice and career commitment of adolescents. *Samford University*.
- Herr, E. L. (2001). Career Development and Its Practice: A Historical Perspective. *The Career Development Quarterly*. Volume 49, Issue 3, pages 196–211.
- Herr, E. L. & Enderlein, T.E. (1976). Vocational maturity: The effects of school, grade, curriculum and sex. *Journal of Vocational Behavior*, 8, 27-238.
- Higgins, P. C., & Nash, J. E. (1987). *Understanding deaf socially*. Springfield, IL: Charles C. Thomas Publisher.
- Hill, M.S. & Duncan, G. (1987). Parental family income and the socioeconomic attainment of children. *Social Science Research*, 16.
- Hirschi, A. (2011-a). Relation of Vocational Identity Statuses to Interest Structure Among Swiss Adolescents. *Journal of Career Development* 38(5) 390-407.
- Hirschi, A. (2011-b). Vocational Identity Trajectories: Differences in Personality and Development of Well-Being. *European Journal of Personality*, 26(1), 2-12.
- Hirschi, A. (2012). Vocational identity trajectories: Differences in personality and development of well-being. *European Journal of Personality*, 26 , 2.
- Hitchings, W. E., Luzzo, D. A., Retish, P., Horvath, M., & Ristow, R. S. (1998). Identifying the career development needs of college students with disabilities. *Journal of College Student Development*, 39, 23-32.
- Hitchings, W. E., Luzzo, D. A., Ristow, R., Horvath, M., Retish, P., & Tanners, A. (2001). The career development needs of college students with learning disabilities: In their own words. *Learning Disabilities Research & Practice*, 16, 8–17.
- Hodgson, J. W. & Fischer, J. L. (1979). Sex differences in identity and intimacy development in college youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 8(1), 37-50.

- Hoemann, H. (1964). The deaf and vocational choice. *Rehabilitation Record*, pp. 17-21.
- Holland, J. L. (1966) *The psychology of vocational choice*. Waltham, MA: Blaisdell.
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Holland, J. L. (1997) *Making vocational choices: a theory of vocational personalities and work environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Holland, J. L., & Holland, J. E. (1977). Vocational indecision: More evidence and speculation. *Journal of Counseling Psychology*, 18, 404–414.
- Holland, J.L., Daiger, D.C., & Power, P.G. (1980-a). My vocational situation: Description of an experimental diagnostic form for the selection of vocational assistance. Counseling Psychologists Press, Inc.: Palo Alto, CA.
- Holland, J.L., Daiger, D.C., & Power, P.G. (1980-b). Some diagnostic scales for research in decision-making and personality: Identity, information, and barriers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39 (6), 1191-1200.
- Holland, M. (1981). Relationships between vocational development and self-concept in sixth grade students. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 228-236.
- Holland, J. L., Johnston, J. A., & Asama, N. F. (1993). The vocational identity scale: A diagnostic and treatment tool. *Journal of Career Assessment*, 1, 1-12.
- Holland, J. L., Johnston, J. A., Asama, N. F., Polys, S. M. (1993). Validating and using the career beliefs inventory. *Journal of Career Development*, Vol 9(4).
- Holland, J.L.; Nichols, R. C. (1964-b). Prediction of academic and extra-curricular achievement in college. *Journal of Educational Psychology*, Vol 55(1).
- Holland, J.L., & Nichols, R.C. (1964-a). The development and validation of an indecision scale: The natural history of a problem in basic research. *Journal of Counseling Psychology*, 11(1), 27-34.
- Hope, R. C. & Rice, B. D. (1995). *Strategies to enhance job retention and career advancement in rehabilitation*. Fayetteville, AR: University of Arkansas Research and Training Center in Vocational Rehabilitation.
- Hountenville, A. (2000). *Economics of disability research project #2: Estimates of employment rates for persons with disabilities in the United States by state, 1980-1998*. Ithaca, NY: Coron Employment Policy for Persons with Disabilities.

- Houser, B. B., & Garvey, C. (1983). The impact of family, peers, and educational personnel upon career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 23, 35-44.
- Hughes, C. & Thomas, T. (2003). The family's influence on adolescent and young adult career development: Theory, research and practice. *Australian Journal of Career Development*, 12, 38-46.
- Hulsebosch, P., & Myers, L. R. (2002). Minority parents as cultural mediators for education: Deaf parents mentoring hearing parents of deaf children. *School Community Journal*, 12, 73-89.
- Humes, C. W., & Hohenshil, T. A. (1984). Career development and career education for handicapped students: A reexamination. *Vocational Guidance Quarterly*, 34, 31-40.
- Huprich, S. K., & Rudd, M. D. (2004). A national survey of trainee impairment in clinical, counseling, and school psychology doctoral programs and internships. *Journal of Clinical Psychology*, 60, 43-52.
- Hurwitz, T. A., Weisel, A., Parasnis, L., DeCaro, J. J., & Savir, H. (1997). Attitudes of teachers, parents, and deaf adults toward career advice to deaf people: A comparative study in Israel. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Illfelder, J. K. (1980). Fear of success, sex role attitudes, and career salience and anxiety levels of college women. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 7-17.
- International Disability Rights Monitor (2004). Regional Report of the Americas. www.disability.ws/idrm
- Ireh, M. (2000) Career development theories and their implications for high school career guidance and counselling. *High School Journal*, Vol. 83(2), pp. 28-40.
- Irer, A. M. Thuku, Karugu, P. N. (2013) Relationship among Occupational Identity, Attitude toward Work, Age and Gender of First Year University Students in Kenya. *Psychology and Social Behavior Research*. 1(4):88-97
- Исаковић, Љ. (2013). Аналогни облици изражавања у специфичном језичком функционисању глувих и наглувих. Докторска дисертација, ФАСПЕР, Београд.
- Исаковић, Љ., Димић, Н., Ковачевић, Т. (2014-а). Специфичности питања и одговора у писаном, говорном и знаковном језику код глувих и наглувих ученика. *Настава и васпитање*, 3.

- Исаковић, Љ., Ковачевић, Т., Кузмановић, М. (2014-б). Утицај узраста, степена оштећења слуха, оцене и пола на именовање предмета код глувих и наглувих ученика. Београдска дефектолошка школа, 20(3), 441-457.
- Jack, D., Fitzsimmons, G. (1979). Sex role stereotyping in first grade and pre-vocational junior high school students: An attitudinal study. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*
- Jamieson, J. R., Zaidman-Zait, A., & Poon, B. (2011). Family support needs as perceived by parents of preadolescents and adolescents who are deaf or hard of hearing. *Deafness and Education International*, 13, 110–130.
- Janda, L. H., O'Grady, K. E., & Capps, C. F.(1978).Fear of success in males and females in sex-linked occupations.*Sex Roles*, 4(1),43-50.
- Jantzer, A. M., Stalides, D. J., Rottinghaus, P.J. (2009). An Exploration of Social Cognitive Mechanisms, Gender, and Vocational Identity Among Eighth Graders. *Journal of Career Development*, vol. 36 no. 2 114-138
- Jepson, J. (1991). Some aspect of the deaf experience in India. *Sing Language studies*, 73.
- Jodl, M.K., Michael., J., Malanchuk, O., Eccles, S.J., & Sameroff, A. (2001). Parent's Roles in Shaping Early Adolescents' Occupational Aspirations. *Child Development*, Vol.72, No.4.
- Johnson, W. B., Barnett, J. E., Elman, N. S., Forrest, L., & Kaslow, N. J. (2012). The competent community: Toward a vital reformulation of professional ethics. *American Psychologist*, 67, 557–569.
- Johnson, P., Buboltz, W. C., & Nichols, C. N. (1999). Parental divorce, family functioning, and vocational identity of college students. *Journal of Career Development*, 26, 137–146.
- Johnson, W. B., Nancy, E., Forrest, L., Robiner, W. N., Rodolfa, E., Schaffer J. B. (2008). Addressing Professional Competence Problems in Trainees: Some Ethical Considerations. *Professional Psychology: Research and Practice*, 2008, Vol. 39, No. 6, 589–599
- Joiner, L. M., Erickson, E. L., & Crittenden, J. R. (1968). Occupational plans and aspirations of deaf adolescents. *Journal of Rehabilitation of the Deaf*, 2(3), 20-26.
- Јоксимовић, З., Јоксимовић, З. (2007). Улога основне школе у избору занимања. *Норма*, Вол 12, бр.1

- Jones, G. E. (1997-a). Advancement opportunities for persons with disabilities. *Human Resources Management Review*, 7, 55–77.
- Jones, H. C. (1997-b). Disability issues in the context of the new employment strategy. Report of the special meeting of the high level group on disability, General DG V- Employment, Industrial Relations and Social Affairs, Brussels.
- Jordaan, J. P. & Heyde, M. B. (1979). Vocational maturity during the high school years. New York: Teachers College Press.
- Juras, Z. (1968). Utjecaj obrazovanja na profesionalnu orijentaciju-profesionalno osposobljavanje i socijalnu adaptaciju gluhih. *Defektologija*, br.4
- Kahn, S. D. & Alvi, S.A. (1983). Educational, social and psychological correlates of vocational maturity. *Journal of Vocational Behaviour*, Vol. 22, 357 – 364.
- Kalakoski , V. & Nurmi J-E. (1998). Identity and Educational Transitions: Age Differences in Adolescent Exploration and Commitment Related to Education, Occupation, and Family. *Journal of Research on Adolescence* . Volume 8, Issue 1
- Kalenick, S. (1974). Myths about Hiring the Physically Handicapped. *Job Safety and Health* 2: 9,11.
- Kane, M.T. (1992). The assessment of professional competence. *Eval Health Prof*;15(2):163-82.
- Kang, A. E. (2009). Attachment, family conflict, and vocational self-concept in the career indecision of Asian Americans. Unpublished doctoral dissertation, Fordham University, New York.
- Kardiner, A. (1939). *The individual and his society* . New York: Columbia University Press.
- Kavas, A.B. (2011). Testing a model of career indecision among University students based on Social-cognitive theory. Unpublished PhD Thesis, Middle East Technical University.
- Kaur, P. & Amritsar (2012). Career Maturity among adolescents in relation to their school climate. *International Journal of Research in Education Methodology* 1, (1), 10-13.
- Kelly , K. , & Cobb , S. (1991). A profile of the career development characteristics of young gifted adolescents : Examining gender and multicultural differences . *Roeper Review*, 13, 202-206.
- Kelly, K. R., & Colangelo, N. (1990). Effects of academic ability and gender on career development. *Journal for Education of the Gifted*, 13, 168-175.

- Kendall, N. (2006). Deaf people and career advice : applying structuration theory to encounters between deaf and hearing people. University of Central Lancashire.
- Kendall, W. S. (1980). Affective and career education for the learning disabled adolescent. Prairie View, TX: Prairie View A & M University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 188772)
- Kersting, J. L. (1978). Readiness of hearing-impaired students to select a major upon entering a postsecondary technical college. Presented at the mini-convention, NTID at RIT, Rochester, NY.
- Khasawneh, S., Khasawneh, L., Hailat, S., Jawarneh, M. (2007). University students readiness for the national workforce: A study of vocational identity and career decision-making. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, Vol. 12(1), pp. 27-42.
- Kimes, H. G., & Troth, W. A. (1974). Relationship of trait anxiety to career decisiveness. *Journal of Counseling Psychology*, 21, 277-280.
- King, S. (1989). Sex differences in a causal model of career maturity. *Journal of Counseling and Development*, 68, 208-215.
- King, S. (1990-a). Background and family variables in a causal model of career maturity: Comparing hearing and hearing-impaired adolescents. *The Career Development Quarterly*, 38, 240-260.
- King, S. (1990-b). Comparing two causal models of career maturity for hearing-impaired adolescents. *American Annals of the Deaf*, 135(1), 43-49.
- King, S. (1992). The career development of young people with hearing impairments. In T. N. Kluwin, D. F. Moores, & M. G. Gaustad (Eds.), *Toward effective public school programs for deaf students* (217–237). New York: Teachers College Press.
- Kinnier, R. T., Brigman, S. L., & Noble, F. C. (1990). Career indecision and family enmeshment. *Journal of Counseling and Development*, 68, 309- 312.
- Kirpal, S. (2004). Researching work identities in a European context. *Career Development International*, Vol. 9 Iss 3 pp. 199 – 221
- Klass, D. (2000). Reevaluation of clinical competency. *Am J Phys Med Rehabil.*, 79:481-486.
- Klebanov, P. & Brooks-Gunn, J. (1992). Impact of maternal attitudes, girls adjustment, and cognitive skills upon academic performance in middle and high school. *Journal oof Research on Adolescence*, 2.

- Koch, L., Hennessey, M., Ingram, A., Rumrill, P., & Roessler, R. (2006). Faculty learning communities to promote full inclusion of students with disabilities on college and university campuses. *Rehabilitation Education*, 20, 191-200.
- Kochhar, S. K. (2000). *Educational And Vocational Guidance In Secondary Schools*. Steriling Publishers, India.
- Komarraju, M., & Karau, S. J. (2005) The relationship between the Big Five personality traits and academic motivation. *Personality and Individual Differences*, 39, 557-567.
- Korschgen, A. J., & Hageseth, J. A. (1997) Undecided students: how one college developed a collaborative approach to help students choose majors and careers?. *Journal of Career Planning and Employment*, Vol. 57(3), pp. 49-51.
- Kotlik, J. W., & Harrison, B. C. (1989). Career decision patterns of high school seniors in Louisiana. *Journal of Vocational Education Research*, 14, 46–65.
- Kracke, B. (1997). Parental behaviors and adolescents' career exploration. *The Career Development Quarterly*, 45, 341–350.
- Kratovil, J., & Bailey, S. M. (1986). Sex equity and disabled students. *Theory into Practice*, 25, 250-256.
- Kraus, L. J., & Hughey, K. F. (1999). The impact of an intervention on career decision-making self-efficacy and career indecision. *Professional School Counseling*, 2, 384-390.
- Kriedberg, G., Butcher, A.L., & White, K.M. (1978). *Vocational role choice in sixth-grade children*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Krleža, M. (1967): *Enciklopedija leksikografskog zavoda; Jugoslavenski leksikografski zavod*, Zagreb.
- Krolik, J. J., & Nelson, J. L. (1978). Nonacademic career counseling for graduate students. *Personnel and Guidance Journal*, 57, 126-127.
- Крстић, Д. (1988). *Психолошки речник, ИРО „Вук Караџић“*, Београд.
- Krylowicz, B.J. (1999). Student-athlete or Athlete-student? An investigation of athletic and vocational identity of division 1 male and female collegiate basketball players. PhD Thesis, Faculty of Texas Tech University.
- Ladany, N., Melincoff, D. S., Constantine, M. G., & Love, R. (1997). At-risk urban high school students' commitment to career choices. *Journal of Counseling & Development*, 76, 45–52.

- Lally, P. S., & Kerr, G. A. (2005). The career planning, athletic identity, and student role identity of intercollegiate student athletes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76, 275-285.
- Lamb, S., & McKenzie, P. (2001). Patterns of success and failure in the transition from school to work in Australia (Longitudinal Surveys of Australian Youth Research Report No. 18). Camberwell, Australia: Australian Council for Educational Research.
- Lamb, D. H., Presser, N. R., Pfof, K. S., Baum, M. C., Jackson, V. R., & Jarvis, P. A. (1987). Confronting professional impairment during the internship: Identification, due process, and remediation. *Professional Psychology: Research and Practice*, 18, 597-603.
- Langely, R., du Toit, R., & Herbst, D.L. (1996). Handleiding vir die Loopbaanontwikkelingsvraelys (LOV). Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.
- Langer, J. (1969). Theories of development. New York, Holt Rinehart and Winston, Inc.
- Langley, P.R. (1989). Gerekenariseerde loopbaanvoorligting: 'n Evaluerende van die Discover-stelsel. Doctoral dissertation, Rand Afrikaans University, Johannesburg.
- Lapan, R. T. & Jingski, J. (1992). Circumscribing vocation occupations in junior high school. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 81-90.
- Laroche, C., Garcia, L. J., & Barrette, J. (2000). Perceptions by persons with hearing impairment, audiologists, and employers of the obstacles to work integration. *Journal of the Academy of Rehabilitative Audiology*, 33, 63-90.
- Laskin, S.B., & Palmo, A.J.(1983). The effects of decisions and outcomes on the career maturity of high school students.*Journal of Vocational Behavior*, 23, 22-34.
- Lawrence, W. & Brown, D. (1976). An investigation of intelligence, self-concept, socioeconomic status, race and sex as predictors of career maturity. *Journal of Vocational Behaviour*, Vol. 9, 43 – 52.
- Lazarus, K, Chinwe, I. (2011). The Role Of Guidance Counsellors In The Career Development Of Adolescents And Young Adults With Special Needs. *British Journal of Arts and Social Sciences*, Vol.2 No.1

- Leal-Muniz, V. & Constantine, M.G. (2005). Predictors of the Career Commitment Process in Mexican American College Students. *Journal of Career Assessment*, 13:204-215.
- Lease, S., Strauser, D. (2005). Relation of Disability Type and Career Thoughts to Vocational Identity. *Rehabilitation counseling bulletin*, 48:3.
- Legum, H. L., Hoare, C. H. (2004). Impact of a Career Intervention on At-Risk Middle School Students' Career Maturity Levels, Academic Achievement, and Self-Esteem. *Professional School Counselling*, Vol. 8, Issue 2.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 36–49.
- Leong, F. T. L., & Chervinko, S. (1996). Construct validity of career indecision: Negative personality traits as predictors of career indecision. *Journal of Career Assessment*, 4, 315-329.
- Leong, F. T. L., & Morris, J. (1989). Assessing the construct validity of Holland, Daiger, and Power's measure of vocational identity. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 22, 117-125
- Leong, F.T.L. & Serafica, F.C. (2001). Cross-cultural Perspective on Super's career development theory: Career maturity and cultural accommodation. In F.T.L. Leong & Barak, A. (Eds), *Contemporary models in vocational psychology: A volume in honour of Samuel H. Osipow* (pp. 167-205). Mahwah, N.J. Earbaum.
- Lerman, A. & Guilfoyle, G. R. (1970). *The development of prevocational behavior in deaf adolescents*. New York, NY: Teachers College Press.
- Lerman, A. (1976). Vocational development. In B. Bolton (Ed.), *Psychology of deafness for rehabilitation counselors*. Baltimore: University Park Press,
- Leung, A. S. (1998). *Counselling Psychology Quarterly*, Volume 11, Issue 3.
- Levinson, E. M., Ohloer, D. L., Caswell, S., & Kiewra, K. (1998). Six approaches to the assessment of career maturity. *Journal of Counseling and Development*, 76, 475–482.
- Levy, G., Sadovsky, A., Troseth G. (2000). Aspects of Young Children's Perceptions of Gender-Typed Occupations. *Sex Roles*, Volume 42, Issue 11-12, pp 993-1006

- Lewis, D. M., & Savickas, M. L. (1995). Validity of the career factors inventory. *Journal of Career Assessment*, 3, 44-56.
- Lewkowicz, C. J., & Liben, L. S. (1998). Development of deaf and hearing children's sex-role attitudes and selfendorsements. In A. Weisel (Ed.), *Issues unresolved: New perspectives on language and deaf education* (215–230). Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Lichtenberg, J., Portnoy, S., Bebeau, M., Leigh, I. W., Nelson, P. D., Rubin, N. J., et al. (2007). Challenges to the assessment of competence and competencies. *Professional Psychology: Research and Practice*.
- Лојић, Р. (2009). Планирање и развој каријере. Војно дело бр.2.
- Lokan, J. (1984). *Manual of the Career Development Inventory- Australian Edition*. Melbourne: ACER.
- Lombardo, G. (1992). Grados de madurez vocacional en los adolescentes de diecisiete, dieciocho y diecinueve años de enseñanza media de la ciudad de Mar del Plata. Mar del Plata, Argentina: Universidad Nacional. Escuela Superior de Psicología.
- Looft, W. R. (1971-a). Sex differences in the vocational aspirations of elementary school children. *Developmental Psychology*, 5, 366.
- Looft, W. R. (1971-b). Vocational aspirations of second-grade girls. *Psychological Reports*, 28, 241–241.
- Lopez, F. G. (1989). Current family dynamics, trait anxiety, and academic adjustment: test of family-based model of vocational identity. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 76-87.
- Lopez, F. G. (1994). Further validation of the commitment to career choices scale: Extensions to a high-school sample. *Journal of Career Assessment*, 2, 398-407.
- Lopez, F. G., & Andrews, S. (1987). Career indecision: A family system perspective. *Journal of Counseling and Development*, 65, 304–307.
- Lopez, F. G., & Ann-Yi, S. (2006). Predictors of career indecision in three racial/ethnic groups of college women. *Journal of Career Development*, 33(1), 29-46.
- Loughlin, C. A., & Barling, J. (1996). Teenagers' part-time employment and their work-related attitudes and aspirations. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 197-207.

- Lounsbury, J.W., Hutchens, T., & Loveland, J.M. (2005). An investigation of Big Five personality traits and career decidedness among early and middle adolescents. *Journal of Career Assessment*, 13(1), 25-39.
- Lounsbury, J.W., Levy, J.J., Leong, F.T., & Gibson, L.W. (2007). Identity and personality: The big five and narrow personality traits in relation to sense of identity. *Identity*, 7(1), 51-70.
- Loveland, D., Driscoll, H., & Boyle, M. (2007). Enhancing supported employment services for individuals with a serious mental illness: a review of the literature. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 27, 177-189.
- Lucas, E.B., Gysbers, N.C., Buescher, K.L., Heppner, P.P. (1988). My vocational situation: Normative, psychometric and comparative data. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 20(4), 163-170.
- Lucas, M.S. & Epperson, D.L. (1988). Personality Types in Vocationally Undecided Students. *Journal of College Student Development*, 29, pp. 460-465.
- Luft, P. (2000). Communication barriers for deaf employees: Needs assessment and problem-solving strategies. *Work*, 14, 51-59.
- Lumpkin, C.A. (2012). Athletic Identity, Vocational Identity, and Occupational Engagement in College Student-Athletes and Non-Athletes. PhD thesis, University of Kansas.
- Lunneborg, P.W.(1978). Sex and career decision-making styles. *Journal of Counseling Psychology*, 25, 299-305.
- Luzzo, D.A. (1995). Gender Differences in College Students' Career Maturity and Perceived Barriers to Career Development. *Journal of Counselling and Development*, 73, (3): 319-325.
- Luzzo, D. A. (1993). Value of career decision-making self-efficacy in predicting career decision-making attitudes and skills. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 194-199.
- Luzzo, D. A., Hitchings, W. E., Retish, P., & Shoemaker, A. (1999). Evaluating differences in college students' career decision making on the basis of disability status. *The Career Development Quarterly*, 48, 142-156.
- Luzzo, D. A., & Hutcheson, K. G. (1996). Causal attributions and sex differences associated with perceptions of occupational barriers. *Journal of Counseling and Development*, 75(2), 124-130.

- Љубинковић, Б., Зајић, Г., Станојевић, М, Татић, Д., Јанићијевић, И. (2010). Запошљавање особа са инвалидитетом у Србији- могућности и изазови. Центар за самостални живот инвалида Србије, Београд.
- MacKay, W.R. & Miller, C.A. (1982). Relations of socio-economic status and sex variables to the complexity of worker functions uin the occupational choices of elementary school children. *Journal of Vocational Behavior*, 20.
- MacKenzie, S. J. (1996). The Impact of the South African Post-matric Programmes on Career Maturity and Self-efficacy. Unpublished M.A. dissertation. Johannesburg: Rand Afrikaans University.
- MacLeod-Gallinger, E. J. (1992). The Career Status of Deaf Women A Comparative Look. *American Annals of the Deaf*, Vol 137, No 4.
- MacLeod-Gallinger, J.E., Sela, I., Weisel, A. (1992). The deaf community in Israel. Tel Aviv: Association of the Deaf in Israel, National Insurance Institute, JDC Israel, ad Ministry of Labour and Welfare.
- MacMurchy M. (2008). The Canadian Girl at Work- A Book of Vocational Guidance. Project Gutenberg's, Manybooks net.
- Maduakalom, I, (2000) Career development theories and their implications for high school career guidance and counselling. *The High School Journal*, Vol, 83(7), pp, 28-40
- Maier, H. (1969). Three theories of child development. Revised ed. New York, Harper and Row.
- Malmberg, L. E., Ehrman, J., & Lithén, T. (2005). Adolescents' and parents' future beliefs. *Journal of Adolescence*, 28, 709–723.
- Marc, C. (2000). Legal rights : the guide for deaf and hard of hearing people 1 National Association of the Deaf. Fifth edition. Gallaudet University Press.
- Marcionetti, J. (2014). Factors affecting teenagers' career indecision in southern Switzerland *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 112, 158 – 166.
- Marganoff, P.P.(1978). Readiness for career planning: A function of sex and vocational self-esteem. *DissertationAbstracts International*, 39, 2756A-2757A.
- Marrelli, A. F., Tondora, J., & Hoge, M. A. (2005). Strategies for developing competency models. *Administration and Policy in Mental Health*, 32, 533–561.
- Marschark, M. (1993). *Psychological Development of Deaf Children*. New York, Oxford: Oxford University Press.

- Marsh, H. W. (1990). A multidimensional, hierarchical self-concept: Theoretical and empirical justification. *Educational Psychology Review*, 2, 77–172.
- Marsh, H. W. (1987). The hierarchical structure of self-concept and the application of hierarchical confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Measurement*, 24, 17–39.
- Martens, M. P., & Cox, R. H. (2000). Career development in college varsity athletes. *Journal of College Student Development*, 41, 172-180.
- Marwaha, S., & Johnson, S. (2004). Schizophrenia and employment: a review. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 39, 337–349.
- McCaffrey, S.S., Miller, T.K., & Winston, R.B.(1984). Comparison of career maturity among graduate students and undergraduates. *Journal of College Student Personnel*, 25(2), 127-132.
- McCandless, N.J., Lueptow, L.B., & McKee, M. (1989). Family socioeconomic status and adolescent sex-typing. *Journal of Marriage and the Family*, 51(3), 627-635.
- McCartney, B. (1987). Factors contributing to the lives of the hearing impaired: Perspective of oral deaf adults. *Volta Review*, 89(7), 325–335.
- McCoy, T.A., (2004). Vocational Identity among Transfer Students: A Descriptive Study Using My Vocational Situation Instrument. Unpublished Master dissertations, University of Maryland.
- McGaghie, W.C. (1991). Professional Competence Evaluation. *Education & Educational Research*, 7.
- McHugh, D. (1975). A view of deaf people in terms of Super's theory of vocational development. *Journal of Rehabilitation of the Deaf*, 9, 1–10.
- McLaughlin, T. F., & Vacha, E. F. (1992). The at-risk student: A proposal for action. *Journal of Instructional Psychology*, 19, 66-68.
- McNair, D., & Brown, D. (1983). Predicting the occupational aspirations, occupational expectations and career maturity of Black and White male and female 10th graders. *Vocational Guidance Quarterly*, 32, 29-36.
- McPherson, L. (2013). Exploring the Relationship between Student-Athletes, Occupational Engagement, and Vocational Identity. *Global Sport Business Journal* 2013 Volume 1 Issue 1.

- Meadow, K. P. (1968-a). Early manual communication in relation to deaf child's intelligence, social and communicative functioning. *American Annals of the Deaf*, 113, 21–41.
- Meadow, K. P. (1968-b). Parental response to the medical ambiguities of congenital deafness. *Journal of Health and Social Behavior*, 9, 299–309.
- Meeus, W. (1993). Occupational identity development, school performance, and social support in adolescence: Findings from a Dutch study. *Adolescence*, 28, 809–818.
- Meeus, W. (2011). The study of adolescent identity formation. A review of longitudinal research 2000–2010. *Journal of research on Adolescence*, 21, 75–94.
- Meeus, W., & Deković, M. (1995). Identity development, parental and peer support in adolescence: Results of a national Dutch survey. *Adolescence*, 30, 931–944.
- Meeus, W., Deković, M., & Iedema, J. (1997). Unemployment and identity in adolescence: A social comparison perspective. *Career Development Quarterly*, 45(4), 369–380.
- Meeus, W., Iedema, J., Helsén, M., & Vollebergh, W. (1999). Patterns of adolescent identity development: Review of literature and longitudinal analysis. *Developmental Review*, 19, 419–461.
- Meeus, W., van de Schoot, R., Keijsers, L., Schwartz, S. J., & Branje, S. (2010). On the progression and stability of adolescent identity formation: A five-wave longitudinal study in early-to-middle and middle-to-late adolescence. *Child Development*, 81(5), 1565–1581.
- Meyer, B.W., & Winer, J.L. (1993). The Career Decision Scale and Neuroticism. *Journal of Career Assessment*, 1(2), 171–180.
- Michael R., Cinamon, R. G., Most, T. (2015). What Shapes Adolescents' Future Perceptions? The Effects of Hearing Loss, Social Affiliation, and Career Self-Efficacy. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, , 1–9
- Michael, R., Most, T., & Cinamon, R. G. (2011). Self-efficacy in the management of anticipated work-family conflict as a resilience factor among young deaf adults. In D. H. Zand & K. J. Pierce (Eds.), *Resilience in deaf children: Adaptation through emerging adulthood* (pp. 341–357). New York, NY: Springer.
- Miller, M. J., & Brown, S. D. (2005). Counseling for career choice: Implications for improving interventions and working with diverse populations. In S. D. Brown &

- R. W. Lent (Eds.) *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 441-465). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons.
- Miller, P., & Kerr, G. (2002). The athletic, academic and social experiences of intercollegiate student athletes. *Journal of Sport Behavior*, 25, 346-367.
- Miller, P., & Kerr, G. (2003). The role experimentation of intercollegiate student athletes. *Sport Psychologist*, 17, 196-219.
- Miller, S.A., Manhal, M., Mee; L.L. (1991). Parental beliefs, parental accuracy, and childrens cognitive performance: A search for casual ralations. *Developmental Psychology*, 27.
- Mills, B.A., Bersamina, R. B., Plante. T. G. (2007). The Impact of College Student Immersion Service Learning Trips on Coping with Stress and Vocational Identity, *The Journal of Civic Commitment*.
- Minskoff, E. H. (1994). Postsecondary education and vocational training: Keys to success for adults with learning disabilities. In P. F. Gerber & H. B. Reiff (Eds.), *Learning disabilities in adulthood* (pp. 111-120). Boston. MA: Andover Medical.
- Mintzer, R.G.(1976). Vocational maturity and its relationship to intelligence, self-concept, sex-role identification and gradelevel. *Dissertation Abstracts International*, 37, 2643A.
- Mirich, K. (1992). Grados de madurez vocacional en los adolescentes de diecisiete. dieciocho v diecinueve anos del departamento de orientacion vocacional de la Universidad de la ciudad de Mar del Plata. Mar del Plata, Argentina: Universidad Nacional. Escuela Superior de Psicologia.
- Mitchell, R. E., & Karchmer, M. A. (2004). Chasing the mythical ten percent: Parental hearing status of deaf and hard of hearing students in the United States. *Sign Language Studies*, 4, 138-163.
- Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1990). Social learning approach to career decision making: Krumboltz's theory. In D. Brown and L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (2nd ed., pp. 145-196). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mizzlle, N.B. (1995). Transition from middle school into high school: The student perspective. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.

- Mohan, S. (1998). Building personal and career consciousness in girls. New Delhi: Vikas Publishing House.
- Mona, K. J. (2010). Career maturity of adolescents in relation to intelligence. *E-J All India Asso Edu Res* 22 (1).
- MOR (1999). World Employment 1997/98. overview cross departmental analysis and report team, World Employment 1997/98., National Policies in Global Context.
- Moracco, J.C. (1976). Vocational maturity of Arab and American High School Students *Journal of Vocational Behaviour*, 8, 367-373.
- Morgan, T., & Ness, D. (2003). Career decision making difficulties of first year students. *The Canadian Journal of Career Development*, 2, 33-37.
- Mortimer, J.T. & Kumka, D.S. (1982). A further examination of the "occupational linkage hypothesis". *Sociological Quarterly*, 23.
- Mortimer, J. T., Zimmer-Gembeck, M. J., Holmes, M., & Shanahan, M. J. (2002). The process of occupational decision making: Patterns during the transition to adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 61.
- Mubiana, P.B. (2010). Career Maturity, Career Knowledge, and self-knowledge among psychology Honours students: An Exploratory study. MA. Dissertation, University of Pretoria.
- Munson, W. W. (1992). Self-esteem, vocational identity, and career salience in high school students. *Career Development Quarterly*, 40, 361–368.
- Munson, H. L., & Miller, J. K. (1979). Mainstreaming secondary level deaf students into occupational education. Report of U.S. Office of Education. Rochester, NY: University of Rochester.
- Murray, C. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability, and resilience: A framework for understanding and supporting the adult transitions of youth with high-incidence disabilities. *Remedial and Special Education*, 24, 16-26.
- Murray, C., Goldstein, D. E., Nourse, S., & Edgar, E. (2000). The postsecondary school attendance and completion rates of high school graduates with learning disabilities. *Learning Disabilities Research*, 15, 119-127.
- Myklebust, H. R. (1964): "The psychology of deafness", New York: Grune & Stratton.
- Nacionalna klasifikacija zanimanja. (1998). Državni zavod za statistiku Hrvatske. Narodne novine br.111/1998.

- Naidoo, A.V.(1993). Factors affecting the career maturity of African-American University students: A causal model. Unpublished doctoral dissertation, Ball State University, Muncie, IN.
- Naidoo, A.V. (1998). Career Maturity: A Review of Four Decades of Research. University of the Western Cape, Bellville, South Africa.
- Naidoo, A. V., Bowman, S. L., & Gerstein, L. H . (1998). Demographics, causality, work salience, and the career maturity of African-American students: A causal model. *Journal of Vocational Behavior*, 53, 15-27.
- Narimania, M., Mousazadeha, T. (2010). Comparing self-esteem and self-concept of handicapped and normal students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2.
- National Center for Educational Statistics (1995). Student victimization in schools. Washington, DC: US Department of Education.
- National Organization on Disability. (2000). N.O.D./Louis Harris Survey of Americans with Disabilities. Washington, DC: Louis Harris & Associates.
- Nauta, M. M. (2011). Temporal stability, correlates, longitudinal outcomes of career indecision factors. Sage publications.
- Neely, M.A., & Johnson, C.W.(1981). The relationship of performance on six scales of the Career Development Inventory to sex, father's education, and father's occupation. *Educational and Psychological Measurement*, 41, 917-921.
- Negru-Subtirica, O., Ioana Pop, E., Crocetti, E. (2015). Developmental trajectories and reciprocal associations between career adaptability and vocational identity: A three-wave longitudinal study with adolescents. *Journal of vocational behavior*, 88.
- Nelson, J. A. (1978). Age and sex differences in the development of children's occupational reasoning. *Journal of Vocational Behavior*, 13, 287-297.
- Nevill, D.D., & Super, D.E. (1988). Career maturity and commitment to work in university students. *Journal of Vocational Behavior*, 32, 139-151.
- Newman, J. L., Fuqua, D. R., & Minger, C. (1990). A discriminate study of gender differences on career subscales. Paper presented at the 98th Annual Convention of the American Psychological Association, Boston, MA.
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2009). Personality, social relationships, and career indecision among college students: The mediating effects of identity construction. *Career Development International*, 14(4), 309-332.

- Nicholas, L., & Pretorius, T. (1994). Assessing the vocational identity of black south african university students: Psychometric and normative data on the vocational identity scale of the my vocational situation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 27, 85-92.
- Nichols, J. G. (1990). What is ability and why are we mindful of it? A developmental perspective. In R. J. Sternberg & J. Killigian Jr. (Eds.), *Competence considered* (pp. 11–40). New Haven, CT: Yale University Press.
- Nichols, M.P. & Schwartz, R.C. (2004). *The essentials of family therapy*. 2nd edition. Boston: Allyn & Bacon.
- Niece, P.E. Bradley, R.W. (1979). Relationship of age, sex and educational group to career decisiveness. *Journal of Vocational Behaviour*, 14, 271-278.
- Niles, S. G., & Goodnough, G. E. (1996). Life-role salience and values: A review of recent research. *Career Development Quarterly*, 45, 65–86.
- Nurmi, J.-E., Poole, M. E., & Seginer, R. (1995). Tracks and transitions— A comparison of adolescent future-oriented goals, explorations, and commitments in Australia, Israel, and Finland. *International Journal of Psychology*, 30, 355–375.
- Ochs, A. L, Roessler, T.R. (2001). Students with Disabilities: How Ready Are They for the 21st Century? *Rehabilitation Counseling Bulletin*., vol. 44 no. 3
- O'Hare, P.A. (1990). The psychometric properties of the Career Development Questionnaire. Unpublished M.A. dissertation. Johannesburg: Rand Afrikaans University.
- Ohashi, T. (2009). The Effect of Holland's RIASEC Interest Inventory on the Vocational Identity Development of Japanese High School Students. PhD dissertation.
- Ohler, D. L., Levinson, E. M., & Barker, W. F. (1996). Career maturity in college students with learning disabilities. *Career Development Quarterly*, 44, 278–288.
- Ohler, D.L., Levinson, E.M., Hays, G.M. (1996). The relationship between congruence, consistency, differentiation; and career maturity among individuals with and without learning disabilities. *Journal of Employment Counseling*, 33, 50-60.
- O'Keefe, E. S. C., & Hyde, J. S. (1983). The development of occupational sex-role stereotypes: The effects of gender stability and age. *Sex Roles*, 9, 481-492.

- Omwig, C.P., & Thomas, E.G.(1977). Relationship between career education, sex, and career maturity of sixth and eight gradepupils. *Journal of Vocational Behavior*, 11,322-331.
- Osakinle, E. O. and Adegoroye, B. S. (2008). *Vocational Guidance and Career Counselling*. Goldprints Publishers, Lagos Nigeria.
- Osipow, S. H. (1973). *Theories of career development* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Osipow, S. H. (1976). Vocational development problems of the handicapped. In H. Rusalem & D. Malikin (Eds.), *Contemporary vocational rehabilitation* (pp. 47-62). New York: New York University Press.
- Osipow, S.H. (1980). *Manual for the career decision scale*. Columbus, OH: Marathon Consulting & Press.
- Osipow, S. (1983). *Theories of career development*. Englewood Cliffts, New Jersey: Prentice-Hall.
- Osipow, S. H. (1987). *The Career Decision Scale manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Osipow, S. H. (1999). Assessing Career Indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 55, 147-154.
- Osipow, S. H., Carney, C. G., & Barak, A. (1976). A scale of educational- vocational undecidedness: A typological approach. *Journal of Vocational Behavior*, 9, 233–243.
- Osipow, S. H., & Fitzgerald, L. F. (1996). *Theories of career development* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Ostojić, M., Živković, V., Dimitrijević, J., Radovanović, G. (2014). *Profesionalna orijentacija- Pet koraka do odluke o školi i zanimanju*. Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije i Deutsche Gesellschaft fuer Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH.
- Otto, L. B. (2000). Youth perspectives on parental career influence. *Journal of Career Development*, 27, 111–118.
- Packard, B.L. & Nguyen, D. (2003). Science career-related possible selves of adolescent girls: a longitudinal study. *Journal of Career Development*, 29(4):251-263.
- Pajević, D. (2006). *Psihologija rada*. Beograd: Liber.

- Panek, P. E., Rush, M. C., & Greenwalt, J. P. (1977). Current sex stereotypes of 25 occupations. *Psychological Reports*, 40, 212-214.
- Papalia, E. (2004). *A Child's World*. (9th ed.). New York the McGraw Hill Companies, Inc.
- Papalia, D.E., Tennent, S.S. (1975). Vocational aspirations in preschoolers. *Sex Roles*, 1, 197-199.
- Parasnis, I., DeCaro, J.J., Raman, M.L. (1996-a). Attitudes of teachers and parents in India toward career choices for deaf and hearing people. *American Annals of the deaf*, 141.
- Parasnis, I., Samar, V., Mandke, K. (1996-b). Deaf adults' attitudes toward career choices for deaf and hearing people in India. *American Annals of the Deaf*, Vol. 141.
- Parry, S. R. (1996). The quest for competencies. *Training*, 48–56.
- Parsons, F. (1908) *Choosing a Vocation*, Boston: Houghton Mifflin.
- Parsons, F. (1909) *Choosing a vocation*. Houghton-Mifflin. Boston.
- Pastuović, N. (1999), *Edukologija: integralna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
- Patton, W. & Creed, P. A. (2001). Developmental issues in career maturity and career decision status. *The Career Development Quarterly*, 49, 336-351.
- Patton, W. & P.A., Creed. (2002). The Relationship between Career Maturity and Work Commitment in A Sample of Australian High School Students. *Journal of Career Development*, vol.29, No2.
- Patton, W. & Lokan, J. (2001). Perspectives on Donald Super's construct of career maturity. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 31-48.
- Patton, W., Creed, P. & Spooner-Lane, R. (2005). Validation of the short form of the career development inventory—Australian version with a sample of university students. *Australian Journal of Career Development*, 14(3), 1-14.
- Patton, W., Creed, P. A., & Watson, M. (2003). Perceived work related and non-work related barriers in the career development of Australian and South African adolescents. *Australian Journal of Psychology*, 55, 74-82.
- Peng, H., & Herr, E. L. (2002). Relation of career beliefs to career indecision among distance education adult college students in Taiwan. *Psychological Reports*, 90, 803-813.

- Penick, N., & Jepsen, D. (1992). Family Functioning and Adolescent Career Development." *Career Development Quarterly*, 40, no.4.
- Perkins, R., & Rinaldi, M. (2002). Unemployment rates among patients with long term mental health problems. *Psychiatric Bulletin*, 26, 295-298.
- Perniss, P., Pfau, R., Steinbach, M. (2007): Can't you see the difference? Sources of variation in sign language structure. Mouton de Gruyter, Berlin · New York.
- Petras, K. & Petras, R. (1993). *Jobs 94*. New York: Simon & Schuster.
- Peterson, G. W., Rollins, B. C., Thomas, D. L., & Heaps, L. K. (1982). Social placement of adolescents: Sex role influences on family decisions regarding the careers of youth. *Journal of Marriage and the Family*, 44(3), 647-658.
- Petrone, M. M. (2000). Measuring competence for career decision making. (Doctoral Dissertation). *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 61(6-B): 3308.
- Petrović, J., Spasojević, E. (2012). Značaj i uloga porodice u procesu socijalne integracije osoba sa invaliditetom. *Zbornik radova stručnih saradnika preduzeća za profesionalnu rehabilitaciju izapošljavanje osoba sa invaliditetom*, Beograd.
- Phillippe, T., & Auvenshine, D. (1985). Career development among deaf persons. *Journal of Rehabilitation of the Deaf*, 19, 9-17.
- Phillips, D.A. (1987). Socialization of perceived academical competence among highly competent children. *Child Development*, 58.
- Phillips, D. A., & Zimmerman, M. (1990). The developmental course of perceived competence and incompetence among competent children. In R. J. Sternberg & J. Killigian Jr. (Eds.), *Competence considered* (pp. 41–66). New Haven, CT: Yale University Press.
- Pierce, J. L., & Gardner, D. G. (2004). Self-esteem within the work and organizational context: A review of the organization-based self-esteem literature. *Journal of Management*, 30(5), 591–622.
- Pieterse, A. M. (2005). The relationship between time perspective and career maturity for grade 11 and 12 learners. Unpublished master's research report, University of the Free State, Free State.
- Pledger, C. (2003). Discourse on disability and rehabilitation issues: Opportunities for Psychology. *American Psychologist*, 58, 279-285.

- Pociūtė, B., Kairys, A., Urbanavičiūtė, I., Liniauskaitė, A. (2014). High-school students vocational identity and career adaptability. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 22.
- Poe, R. E. (1991). Developmental changes in vocational identity among college students. *Journal of College Student Development*, 32, 249-252.
- Polatajko, H. (1992). Naming and framing occupational therapy: A lecture dedicated to the life of Nancy B. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 59(4).
- Половина В, Димић Н. (2010). Семантички односи у српском знаковном језику. Истраживања у специјалној едукацији и рехабилитацији. Универзитет у Београду, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију, 241-258.
- Poole, M. (1983). Job choice and advice. *The Vocational Aspect of Education*, 21(90), 23-29.
- Porfeli, E. J., Lee, B., Vondracek, F. W. & Weigold, I. K. (2011). A multidimensional measure of vocational identity status. *Journal of Adolescence*, 34 (5).
- Potkonjak, N., Šimleša, P. (ur.), (1989), *Pedagoška enciklopedija 2*. Zagreb: Školska knjiga.
- Pound, R.E. (1978). Using self-concept subscales in predicting career maturity for race and sex sub groups. *Vocational Guidance Quarterly*, 27, 16-20.
- Powell, M., Ansic. D. (1997). Gender Differences in Risk Behavior in Financial Decision- Making: An Experimental Analysis. *Journal of Economic Psychology*, 18, pp. 605-628.
- Powell, D. F., & Luzzo, D. A. (1998). Evaluating factors associated with the career maturity of high school students. *The Career Development Quarterly*, 47, 145-158.
- Pridham, K.F., & Schutz, M.E. (1985). Rationale for a language for naming problems from a nursing perspective. *The Journal of Nursing Scholarship*, XVII, (4), 122-127.
- Приручник Центра за професионално информисање и саветовање у Подгорици (2014), www.cips.cp.me
- Pumpian, I., Fisher, D., Certo, N. J., & Smalley, K. (1997). Changing jobs: An essential part of career development. *Mental Retardation*, 35, 68–84. School To Work Opportunities Act of 1994, P.L. 103–239, 20 U.S.C. 6101 et seq.
- Punch, R, Hyde, M. (2005). The Social Participation and Career Decision-making of Hard-of-Hearing Adolescents in Regular Classes, Deafness and Education International 7(3): 122– 138, Griffith University, Gold Coast, Australia.

- Punch, R., Creed, P. A., & Hyde, M. (2005). Predicting career development in hard of hearing adolescents in Australia. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10(2), 146–160.
- Punch, R., Hyde, M. & Creed, P. A. (2004). Issues in the school-to-work transition of hard of hearing adolescents. *American Annals of the Deaf* 149(1), 28 – 38.
- Putnam, B.A. & Hansen J.C. (1972). Relationships of self-concept and feminine role concept to vocational maturity in young women. *Journal of Counselling Psychology*, Vol. 19, Issue 5, 436 – 440.
- Quinn, S. (1992). The Effect of a Career Development Programme. Unpublished M.A. dissertation. Johannesburg: Rand Afrikaans University.
- Радић-Шестић, М. (1997). Облици професионалног оспособљавања особа оштећеног слуха. Магистарска теза, Дефектолошки факултет, Београд.
- Радић-Шестић, М. (1998). Системи професионалног оспособљавања особа оштећеног слуха. Библиотека Академиа, Задужбина Андрејевић, Београд.
- Radić-Šestić, M. (2002). Problemi profesionalnog osposobljavanja osoba oštećenog sluha. *Istraživanja u defektologiji*, br. 1, str. 259-269.
- Radić-Šestić M. (2003-a). Komunikacija učenika oštećenog sluha u radnoj sredini. *Istraživanja u defektologiji*, br. 2, str. 135-144.
- Радић-Шестић, М. (2003-б). Значај професионалне оријентације за особе оштећеног слуха. Београдска дефектолошка школа, 3.
- Radić-Šestić. M. (2013). Teškoće u obrazovanju, zapošljavanju u socijalnoj integraciji nagluhих umetnika. *Specijalna edukacija i rehabilitacija (Beograd)*, Vol. 12, br. 4. 501-521.
- Радић-Шестић, М., Миловановић-Доброта, Б. (2011-а). Евалуација радне успешности особа са ометеношћу у заштитним радионицама. Београдска дефектолошка школа, вол 17 (1), бр. 49, 153-164. Друштво дефектолога Србије. Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију. Београд.
- Радић-Шестић, М., Радовановић, В., Милановић-Доброта, Б. (2011-б). Ставови руководиоца према радним компетенцијама глувих и наглувих особа, транзиција и индивидуализовани образовни програм (ИОП). Београдска дефектолошка школа, бр.51

- Радић-Шестић, М., Глигоровић, М, Милановић-Доброта, Б. (2011-ц). Ставови руководиоца према запошљавању глувих особа. Београдска дефектолошка школа, бр.51.
- Radić-Šestić, M., Gligorović, M., Vučinić, V., Milovanović-Dobrota, B. (2011-д) . Youth unemployment: secondary school students' attitudes toward seeking employment. Specijalna edukacija i rehabilitacija (Beograd), Vol. 10, br. 3. 445-465.
- Radić-Šestić, M., Milanović Dobrota, B. (2011-e): Vocational Guidance and Informed Students with Deaf and Hearing Impairments, Interdisciplinary Approach to the Development of Vocational Rehabilitation, Book of Abstracts, Brčko, 29-30.
- Радић-Шестић, М., Миловановић-Доброта, Б., Радовановић, В. (2012-а). Самопоштовање средњошколаца са ометеношћу. Београдска дефектолошка школа, бр.53
- Радић-Шестић, М. Милановић Доброта, Б., Каљача С, Дучић, Б. (2012-б). Социо-емоционално функционисање глувих и наглувих средњошколаца у инклузивном окружењу. Београдска дефектолошка школа, бр.54
- Radić Šestić, M., Radovanović, V., Milanović- Dobrota, B. (2012-с). Samopoštovanje i zadovoljstvo životom gluvih i nagluvih adolescenata u razlicitim uslovima obrazovanja, U M. Gligorović (Ur.), Zbornik radova II naucnog skupa Stremljenja i novine u specijalnoj edukaciji i rehabilitacija (149-159). Beograd: Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Радић-Шестић, М., Милановић-Доброта, Б. (2012-д). Могућности професионалне рехабилитације особа са интелектуалном ометеношћу, У М. Глигоровић и С. Каљача (Ур.) Когнитивне и адаптивне способности деце са лаком интелектуалном ометеношћу, 111-159. Beograd: Univezitet u Beogradu - Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.
- Radić-Šestić, M, Žigić, V. (2005). Značaj profesionalne orijentacije za osobe sa mentalnom retardacijom. Istraživanja u defektologiji, br. 6.
- Радић-Шестић М., Жигић, В. (2006). Креирање инклузивне радне средине. Београдска дефектолошка школа, бр.3
- Радовановић, В., Карић, Ј. (2014). Фактори успеха наглувих ученика у настави природе и друштва путем веб портала. Специфичност оштећења слуха,

зборник радова. Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и Рехабилитацију.

- Rakowski, S.L. & Farow, J.M. (1979). Sex-role identification and goal orientation in teenage females. *Psychological Reports*, 44 (2).
- Ranhotra, K.S. (1996). Career decision making as related to career maturity, intelligence, self concept, family environment and academic achievement at the +2 stage. Unpublished doctoral dissertation, Panjab University, Chandigarh.
- Rauner, F., MacLean, R. (2009). *Handbook of Technical and Vocational Education and Training Research*. Springer Science+ Business Media B.V., Netherlands.
- Reardon, R. and Lenz, J. (1999). Holland's Theory and Career Assessment. *The Florida State University Journal of Vocational Behavior* 55, 102–113
- Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning, Official Journal L 394 of 30.12.2006.
- Rehberg, R. & Hotchkiss, L. (1979). Career counselling in contemporary US high school. *Review of Research in Education*, Vol. 7, 92 – 147.
- Rice, D. N. (1984). Relationships: Marriage and family life of hearing-impaired people living in the mainstream. *Volta Review*, 86, 17–27.
- Rice, K. (1990). Attachment in adolescence: A narrative and meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 19, 5, 511-538.
- Richard, Triandis, and Patterson. (1953). Indices of Employer Prejudice Toward Disabled Applicants. *Journal of Applied Psychology* 45: 52.
- Richardson, J.T.E., Marschark, M., Sarchet, T. & Sapere S. (2010). Deaf and Hard-of-Hearing Students' Experiences in Mainstream and Separate Postsecondary Education. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*.15:4.
- Rinaldi, M., & Perkins, R. (2004). Vocational rehabilitation. *Psychiatry*, 3, 54–56.
- Rinaldi, M., Perkins, R., Glynn, E., Montibeller, T., Clenaghan, M., & Rutherford, J. (2008). Individual placement and support: from research to practice. *Advances in Psychiatric Treatment*, 13, 50–60.
- Risco, M. C., Duffy, D. R. (2010). A Career Decision-Making Profile of Latina/o Incoming College Students. *Journal of Career Development*, 38: 237-255.

- Robert, H. (1988). A study of the socio-economic status and vocational choices of student. In Fifth survey of educational research and training (Vol 2). New Delhi: National Council of Educational Research and Training.
- Roberts, L. R., & Petersen, A. C. (1992). The relationship between academic achievement and social image during early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 12, 197–219.
- Robison-Awana, P., Kehle, T. J., & Jenson, W. R. (1986). But what about smart girls? Adolescent self-esteem and sex role perceptions as a function of academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 78, 179–183.
- Robitschek, C., & Cook, S. W. (1999). The influence of personal growth initiative and coping styles on career exploration and vocational identity. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 127-141.
- Rodman, T., Wilkinson, A. (2006). *Contemporary-Human-Resource-Management*. PEL, England.
- Roe, A. (1956). *The psychology of occupations*. New York: Wiley.
- Roe, A. (1957). Early determinants of vocational choice. *Journal counseling Psychology*, 4, 212-217.
- Roe, A. (1984). Personality development and career choice. In J. Bass (Ed.), *Career choice and development*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Pp. 31-60.
- Roessler, R. T., Hennessey, M. L., & Rumrill, P. D. (2007). Strategies for improving career services for postsecondary students with disabilities: Results of focus group study of key stakeholders. *Career Development for Exceptional Individuals*, 30, 158-170.
- Rogers, M.E., Creed, P.A., Glendon, A.I. (2008). The role of personality in adolescent career planning and exploration: A social cognitive perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 73,132-142.
- Rogers, W.B., & Westbrook, B.W. (1983). Measuring career indecision among college students: Toward a valid approach for counseling practitioners and researchers. *Measurement and Evaluation in Guidance*. 16(2). 78-85.
- Rohner, R. P., Rising, D. G., & Sayre-Scibona, J. (2009). Sex differences in relations among remembered parental behavior in childhood, adults' current psychological adjustment, and career indecision. *Psychological Reports*, 104, 558-566.

- Rojewski, J. W. (1993). Theoretical structures of career maturity for rural adolescents with learning disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 16, 39-52.
- Rojewski, J. (1994). Career indecision types for rural adolescents from disadvantaged and non-disadvantaged backgrounds. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 356-363.
- Rojewski, J. W., & Hill, R. B. (1998). Influence of gender and academic risk behavior on career decision making and occupational choice in early adolescence. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 3, 265-287.
- Rojewski, J. W., Wicklein, R. C. & Schell, J. W. (1995). Effects of gender and academic-risk behavior on the career maturity of rural youth. *Journal of Research in Rural Education*, 11(2), 1-12.
- Rojewski, J.W. & Yang, B. (1997). Longitudinal analysis of select influences on adolescents' occupational aspirations. *Journal of Vocational Behavior*, 51, 375-410.
- Roots, J. (1999). *The politics of visual language*. Ottawa, Canada: Carleton University Press.
- Rosenthal, D.A, Chan, F, Wong, D.W, Kundu, M, Dutta, A. (2006). Predicting employment outcomes based on race, gender, disability, work disincentives, and vocational rehabilitation service patterns. *J. Rehabil. Adm.*;29.
- Rosenthal, N. H., & Pilot, M. (1988). Information needs for initial and ongoing work transition. *Journal of Career Development*, 15(1), 20-30.
- Roy, H. Counseling needs and services for the deaf. *American Annals of the Deaf*, 1962, 107, 562-566.
- Rubin, N. J., Bebeau, M., Leigh, I. W., Lichtenberg, J. W., Nelson, P. D., Portnoy, S., Kaslow, N. J. (2007). The competency movement within psychology: An historical perspective. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38, 452-462.
- Rumrill, P. (2001). Contemporary issues in postsecondary education for students with disabilities: Roles and responsibilities for educators and rehabilitation professionals. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 16, 133-144.
- Rusch, F. R., Phelps, L. A. (1987). Secondary Special Education and Transition from School to Work: A National Priority. *Special Education and Rehabilitation*, 2-3.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic perspective. In R. M. Ryan & E. L. Deci (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, NY: The University of Rochester Press.

- Ryan, J. M., Tracey, T. J. G., & Rounds, J. (1996). Generalizability of Holland's structure of vocational interests across ethnicity, gender, and socioeconomic status. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 330-337.
- Rydberg, E., Gellerstedt, C., Danermark, B.. (2009). Toward an equal level of educational attainment between deaf and hearing people in Sweden? *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 14: 312-323.
- Rydberg, E., Gellerstedt, C., & Danermark, B. (2011). Deaf people's employment and workplaces – similarities and differences in comparison with a reference population, *Scandinavian Journal of Disability Research*, 13:4, 327-345.
- Ryu, S. & Mortimer, J. T. (1996). The “Occupational linkage hypothesis” applied to occupational value formation in adolescence. In J. T. Mortimer and M. D. Finch (Eds). *Adolescents, work and family. An intergenerational development analysis. Understanding families*, Vol. 6. Thousand Oaks CA: Sage. 11. Schneider.
- Sabol, R., Licul, F., Stojčević-Polovina, M., Krajina F.(1975). Organizacija službe dječje rehabilitacije. II kongres liječnika za fizikalnu medicinu i rchabilitaciju na Hvaru.
- Saiti, A., & Mitrosili, E. (2005). Parental perception of the education of their adolescent children: Evidence from Greek secondary education. *Journal of Career and Technical Education*, 22, 9–30.
- Saka, N., & Gati, I. (2007). Emotional and personality-related aspects of persistent career decision-making difficulties. *Journal of Vocational Behavior*, 71, 340- 358.
- Salami, S. O. (2001). Psychological correlates of career indecision among secondary school adolescents. *Nigerian Journal of Applied Psychological*, 6(2), 116-125.
- Salomone, P.R. (1982). Difficult cases in career counseling: The indecisive client. *Personnel and Guidance Journal*. 60, 496-500.
- Sanji, N., Tocauer, L., Skendžić, M., Žauhar, D., Tomaš, A. (1968). Profesionalna orijentacija tjelesno invalidne djece i omladine kao preduvjek za profesionalno osposobljavanje. *Defectology*; Vol.4 No.2
- Santos, P. J., & Coimbra, J. L. (2000). Psychological separation and dimension of career indecision in secondary school students. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 346–362.
- Sastre, M. T. M. & Mullet, E. (1992). Occupational preferences of Spanish adolescents in relation to Gottfredson's theory. *Journal of Vocational Behavior*, 40, 306-317.

- Satcher, J. (1993). College bound students with learning disabilities: Role of the school counselor. *School Counselor*, 40, 343-347.
- Saunders, J. L., Leahy, M. J., & Frank, K. A. (2000). Improving the employment self-concept of persons with disabilities: A field-based experiment. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 43, 142-149.
- Савић, Јб. и аутори. (1972). Професионална оријентација и социјална адаптација глувих. Центар за рехабилитацију глувих, Београд.
- Savickas, M. L. (1985). Identity in vocational development. *Journal of Vocational Behavior*, 27, 329-337.
- Savickas, M. L. (1993). Predictive validity criteria for career development measures. *Journal of Career Assessment*, 1, 93-104.
- Savickas, M.L. (1997). Career Adaptability: An Integrative Construct for Life-Span, Life-Space Theory. *The Career Development Quarterly*. Volume 45, Issue 3, pages 247-259.
- Scanlan, T.K. & Lewthwaite, R. (1985). Social psychological aspect of competition for male youth sport participants- Determinants of personal performance expectancies. *Journal of Sport Psychology*, 8.
- Scheresky, R. (1976). The gender factor in six-to-ten-year old children's views of, occupational roles. *Psychological Reports*, 21, 1207-1210.
- Scherich, D., & Mowry, R. (1997). Accommodations in the workplace for people who are hard of hearing: Perception of employees. *Journal of the American Deafness and Rehabilitation Association*, 31(1), 31-43.
- Scheurich, J. (1996). The Masks of Validity: A Deconstructive Investigation. *Qualitative Studies in Education* 9(1): 49-60.
- Schildroth, A., Rawlings, B., & Allen, T. (1991). Deaf students in transition: Education and employment issues for deaf adolescents. *The Volta Review*, 93(5), 41-53.
- Schlesinger, H. S., & Meadow, K. P. (1972). Sound and sign: Childhood deafness and mental health. Berkeley, CA: University of California Press.
- Schmidt, M. A., & Smith, D. L. (2007). Individuals with disabilities' perceptions on preparedness for the workforce and factors that limit employment. *Work: Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*, 28, 13-21.
- Schon, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner*. New York, NY: Basic Books.

- Schroedel, J. G. (1991). Career indecision among deaf high school seniors: A preliminary report. In D. Watson & M. Taff-Watson (Eds.), *At the crossroads: A celebration of diversity* (pp. 53–72). Little Rock, AR: American Deafness and Rehabilitation Association.
- Schroedel, J. (1992). Helping adolescents and young adults who are deaf make career decisions. *The Volta Review*, 94, 37–46.
- Schroedel, J. (1991). Improving the career decisions of deaf seniors in residential and day high schools. *American Annals of the Deaf*, 136(4), 330-338.
- Schroedel, J. G. (1987). The educational and occupational aspirations and attainments of deaf students and alumni of postsecondary programs. In G. Anderson & D. Watson (Eds.), *Innovations in the habilitation of 'deaf 'adolescents*(pp. 117-140).
- Schroedel, J. G., & Carnahan, S. C. (1991). Parental involvement in career development. *Journal of the American Deafness and Rehabilitation Association*, 25.
- Schroer, A. C , & Dorn, F. J. (1986). Enhancing the career and personal development of gifted college students. *Journal of Counseling and Development*, 64, 567-571.
- Schroedel, J. G., Geyer, P. D. (2000). Long-term career attainments of deaf and hard of hearing college graduates: Results from a 15-year follow-up survey. *American Annals of the Deaf*, 145, 303–314.
- Schulenberg, J. E., Vondracek, F. W. & Crouter, A. C. (1984). The influence of the family on vocational development. *Journal of Marriage and the Family*, 46, 129-143.
- Schwammle, D. (1996). Occupational competence explored. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 63 (5), 323-330.
- Schwartz, S. H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48, 23–47.
- Scorzelli, J., & Reinke-Scorzelli, M. (1982). Deafness. In T. F. Harrington (Ed.), *Handbook of career planning for special needs students* (pp. 145-168). Rockville, MD: Aspen Systems.
- Scott, A.B., Ciani, K.D. (2008). Effects of an Undergraduate Career Class on Men's and Women's Career Decision-Making Self-Efficacy and Vocational Identity. *Journal of Career Development*, Volume 34, Number 3.

- Sears, D. O. (1981). Life stage effects on attitude change, especially among the elderly. In S. B. Kiesler, J. N. Morgan, & V. K. Oppenheimer (Eds.), *Aging: Social change* (pp. 183-204).
- Sears, S. (1982). A Definition of Career Guidance Terms: A National Vocational Guidance Association Perspective. *The Vocational Guidance Quarterly*, 31, 137-143.
- Seibert, S. E., & Kraimer, M. L. (2001) The five-factor model of personality and career success. *Journal of Vocational Behavior*, Vol, 58(10), pp, 1-21
- Sewell, T. E., & Martin, J. P. (1976). Racial differences in patterns of occupational choice in adolescents. *Psychology in the Schools*, 13(3) 326-333.
- Shahnasarian, M. (2001). Career rehabilitation: Integration of vocational rehabilitation and career development in the twenty-first century. *The Career Development Quarterly*, 49, 275–283.
- Sharf, R. (2006). *Applying Career Development Theory to Counselling*. University of Delaware, Thomson, Brooks/Cole.
- Sheffield. (1988). *The Concept of Occupational Competence*, UK Training Agency.
- Shepard, W.O. & Hess, D.T. (1975). Attitudes in four age groups toward sex role division in adult occupations and activities. *Journal of Vocational Behavior*, 6, 27-39.
- Shinar, E. H. (1975). Sexual stereotypes of occupations. *Journal of Vocational Behavior*, 7, 99-111.
- Silbereisen, R. K., Vondracek, F. W., & Berg, L. A. (1997). Differential timing of initial vocational choice: The influence of early childhood family relocation and parental support behaviors in two cultures. *Journal of Vocational Behavior*, 50, 41–59.
- Silgar, S.R., & Culpepper, S.T. (1979). Vocational evaluation and deafness. *Journal of Rehabilitation of the Deaf*, 13, 1- 8.
- Simmons, R. G., Rosenberg, F. and Rosenberg, M. (1973). Disturbance in the self-image at adolescence. *American Sociological Review*, 38, 553-68.
- Sinclair, M. F. & Christenson, S. L. (1992). Home-school collaboration: A building block of empowerment. *IMPACT-Feature Issue on Family Empowerment*, 5(2), 12-13.
- Sirsch, U. (2000). *Probleme beim Schulwechsel- die subjektive Bedeutung des bevorstehenden Wechsels von der Grundschule in die weiterführende Schule*. Münster: Waxmann.

- Siu, P.S.K., Tsang, H.W.H., & Bond, G.R. (2010). Nonvocational outcomes for clients with severe mental illness obtaining employment in Hong Kong. *Community Mental Health Journal*.
- Skorikov, V., & Vondracek, F. W. (1998). Vocational identity development: Its relationship to other identity domains and to overall identity development. *Journal of Career Assessment*, 6, 13-35.
- Skorikov, V. B., & Vondracek, F. W. (2007). Vocational identity. In B. Skorikov & W. Patton (Eds.), *Career development in childhood and adolescence* (pp. 143-168). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Skorikov, V.B., & Vondracek, F.W. (2011). Occupational identity. In S.J. Schwartz, K. Luyckx, & V.L. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research* (pp. 693–714). New York: Springer
- Slaney, R. B. (1988). The assessment of career decision making. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Career decision making* (pp. 33-76). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Службени гласник РС, број 55. Јуни, 2013.
- Smith, J. (1980). A survey of adolescent interests: concerns and information. *Adolescence*, XV:58, 475-482.
- Smith, R.M. (2011). *Personality Traits and Career Decidedness: An Empirical Study of University Students*. Unpublished PhD dissertation. University of Tennessee – Knoxville.
- Smith, E.D., & Herr, E.L. (1972). Sex differences in the maturation of vocational attitudes among adolescents. *Vocational Guidance Quarterly*, 20, 177 -182.
- Srebalus, D.J., Marinelli, R.P., & Messing, J.K.(1982). *Career development: Concepts and procedures*. Pacific Grove, CA:Brooks/Cole.
- Sreeja, S. (2010). *Psychosocial adjustments and vocational aspirations of hearing impaired students at higher secondary level*. PhD Thesis, Mahatma Gandhi University, Kottayam.
- Staff, J., Harris, A., Sabates, R., & Briddell, L. (2011). Uncertainty in early occupational aspirations: Role exploration or aimlessness?. *Social Forces*, 89(2), 1-25.
- Staley, W. (1996). The relationship between fear of success, self-concept, and career decision making. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, Tuscaloosa, AL.

- Starica E.C. (2012). Predictors for career indecision in adolescence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 33.
- Stauffer, L. K., & Long, G. (1990). A comparison of sex-role attitudes of hearing and deaf young men and women. *Journal of the American Deafness and Rehabilitation Association*, 24 (1), 7–11.
- Stead, G.B. (1988). Career Decisional States and Their Correlates Amongst White High School Pupils. Unpublished doctoral dissertation, University of Port Elizabeth.
- Stead, G. B., & Watson, M. B. (1998). Career research in South Africa: Challenges for the future. *Journal of Vocational Behaviour*, 52, 289-299.
- Stead, G. B., & Watson, M.B. (2006). *Career Psychology: In the South African Context* (2nd ed.). Pretoria: J.L. van Schaik.
- Stern, M., Norman, S.L., & Zevon, M.A.(1991). Career development of adolescent cancer patients: A comparative analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 38, 431-439.
- Stewart, P.A. (1985). The adaptation of hearing impaired young adults. Unpublished doctoral dissertation, University of Otago, Dunedin, New Zealand.
- Stodden, R., Whelley, T., Chang, C., & Harding, T. (2001). Current status of education support provisions to students with disabilities in postsecondary education. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 16, 189-198.
- Strauser, D. R., Lustig, D. C., Cogdal, P. A., & Uruk, A. Ç. (2006). Trauma symptoms: Relationship with career thoughts, vocational identity, and developmental work personality. *The Career Development Quarterly*, 54, 346-360.
- Strohmer, D. C., Czerlinski, T., Menz, F. E., & Engelkes, J. R. (1984). Vocational indecision and rehabilitation clients. *Rehabilitation counseling Bulletin*, 28, 109-116.
- Strong, M. E., Charlson, E., & Gold, R. (1992). How successful deaf teenagers experience and cope with isolation. *American Annals of the Deaf*, 137, 261-270.
- Stuckless, E. R. (1975). The developmental component in the preparation of the handicapped for careers. In *Proceedings of the conference on research needs related to career education for the handicapped*. Washington, DC: Bureau of Education for the Handicapped (DHEW/OE). Research Projects Branch. (Eric Document Reproduction Service No. ED 121 001)
- Suffolk Education Department, Inspection and Advice Division (1997). A report into the investigation into what happens when pupils transfer into their next schools at the ages

- of 9, 11 and 13. Ipswich: Inspection and Advice division, Suffolk Education Department.
- Sumari, M, Louis, G.J. & Sin, M.N.S. (2009). Family interaction patterns: Relation to career beliefs and career maturity of college students. *The International Journal of Research and Review*, 2:1-15.
- Super, D.E. (1951). Vocational adjustment: Implementing a self-concept- *Occupations*, 30, 88-92.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers: An introduction to vocational development*. New York: Harper & Row.
- Super, D.E. (1974). Vocational maturity theory. Measuring vocational maturity for counselling and evaluation. Washington, DC: National Vocational Guidance Association, pp 9-24.
- Super, D. (1983). Assessment in Career Guidance: Toward Truly Developmental Counseling. *The Personnel and Guidance Journal* Volume 61, Issue 9, pages 555–562.
- Super, D. E. (1984). Career and life development. In D. B. L. Brooks (Ed.), *Career choice and development*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Pp. 192-234.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* 2nd ed. (pp. 197-261). San Francisco: Jossey-Bass.
- Super, D. E. (1992). Toward a comprehensive theory of career development. In D. H. Montross & C. J. Shinkman (Eds.), *Career development: theory and practice*. Springfield, IL: Charles C. Thomas. Pp. 35-64.
- Super, D. & Bohn, M. (1970). *Occupational psychology*. Wadsworth, Belmont.
- Super, D. E., Crites, J. O., Hummel, R. C., Moser, H. P., Overstreet, P. L., & Warnath, C. F. (1957). *Vocational development: A framework for research*, New York: Teachers College Press.
- Super, D. E., & Hall, D. T. (1978). Career development: Exploration and planning. *Annual Review of Psychology*, 29, 333-372.
- Super, D. E., & Jordaan, J. P. (1973). Career development theory. *British Journal of Guidance and Counselling*, 1, 3-16.
- Super, D.E. & Nevill, D.D. (1984). Work salience as a determinant of career maturity in high school students. *Journal of Vocational Behavior*, 25, 30-44.

- Super, D. E., Savickas, M. L. & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In: Brown, D., Brooks, L. & Associates. (Eds.). *Career choice and development* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 121-178.
- Swanson, J. L., Gore, P. A. Brown, S. D. (Ed); Lent, Robert W. (Ed), (2000). *Advances in vocational psychology theory and research. Handbook of counseling psychology* (3rd ed.). , (pp. 233-269). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc, xiii, 865 pp.
- Swanson, J. L., & Lease, S. H. (1990). Gender differences in self-ratings of abilities and skills. *Career Development Quarterly*, 38, 347–359.
- Swanson, J. L., & Woitke, M. B. (1997). Theory into practice in career assessment for women: Assessment and interventions regarding perceived career barriers. *Journal of Career Assessment*, 5, 443–462.
- Sweeney, M. L., & Schill, T. R. (1998). The association between self-defeating personality characteristics, career indecision, and vocational identity. *Journal of Career Assessment*, 6, 69-81.
- Szymanski, E. M., & Hershenson, D. B. (1998). Career development of people with disabilities: An ecological model. In R. L. Parker & E. M. Szymanski (Eds.), *Rehabilitation counseling: Basics and beyond* (pp. 327–378). Austin, TX: PRO-ED.
- Szymanski, E. M., & Hershenson, D. B. (2005). An ecological approach to vocational behavior and career development of people with disabilities. In R. Parker, E. M. Szymanski, & J. B. Patterson (Eds.), *Rehabilitation counseling: Basics and beyond*. (4th ed., pp. 225–280). Austin, TX: PRO-ED.
- Szymanski, E. M., Turner, K. D., & Hershenson, D. (1992). Career development of people with disabilities: Theoretical perspectives. In F. R. Rusch, L. DeStefano, J. Chadsey-Rusch, L. A.
- Talib, M. A., & Aun, T. K. (2009). Predictors of career indecision among Malaysian undergraduate students. *European Journal of Social Sciences*, 8(2), 215-224.
- Tan, E. (1989). The career maturity of Singaporean adolescents where do we stand and what can be done? *Singapore Journal of Education*, 10 (2), 40-50.
- Taylor, K. M. (1982). An investigation of vocational indecision in college students: Correlates and moderators. *Journal of Vocational Behavior*, 21, 318-329.

- Taylor, K. M., & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 63-81.
- Taylor, K. M. & Popma, J. (1990). An examination of the relationships among career decision-making self-efficacy, career salience, locus of control, and vocational indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 17-31.
- Tennyson, W. W., Hansen, L. S., Klaurens, M. K., & Antholz, M. B. (1980). Career development education: program approach for teachers and counselors. Minnesota: National Vocational Guidance Association.
- Test, D.W., et al. (2009). Evidence-based practices in secondary transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32, 115–128.
- Thomas, H. (1974). The Effects of Sex, Occupational Choice and Career Development Responsibility on the Career Maturity of Ninth-grade Students. 59th Annual Meeting of the American Education Research Association. Chicago, Illinois.
- Thomas, A., Herbst, G., K. (1980). Social and Psychological Implications of Acquired Deafness for Adults of Employment Age. *British Journal of Audiology*. Vol.14.
- Thompson, A. S., & Lindeman, A. S. (1981). *Career Development Inventory: Vol. 1, Users' Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Thorbecke, W, Grotevant H. D. (1982). Gender differences in adolescent interpersonal identity formation. *J Youth Adolesc*, 11(6):479-92.
- Thornburg, H.D. (1970). Adolescence: A re-interpretation. *Adolescence*, V:20, 464-484.
- Thressiakutty, A., Govinda Rao, L. (2001). Transition of Persons with Mental Retardation From School to Work. National Institute for the Mentally Handicapped.
- Tibbetts, S. L. (1975). Sex role stereotyping in the lower grades: Part of the solution. *Journal of Vocational Behavior*, 6.
- Tiedeman, D. (1971). Preface In Crites, J.O. The maturity of vocational attitudes in adolescence. APGA Inquiry Series, No. 2, Washington, American Personnel and Guidance Association.
- Tilden, J.R. (1978). Is there a monotonic criterion for measures of vocational maturity in college students? *Journal of Vocational Behavior*, vol.12.pp.43-52.

- Tinsley, H. E. A. (1992). Career decision making and career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 41, 209-211.
- Tokar, D. M., Withrow, J. R., Hall, R. J., & Moradi, B. (2003). Psychological separation, attachment security, vocational self-concept crystallization, and career indecision: A structural equation analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 50, 3-19.
- Toporek, R., Pope-Davis, D. (2001). Comparison of Vocational Identity Factor Structures Among African American and White American College Students. *Journal of Career Assessment*, vol.9, No.2.
- Torrington, D., Hall, L., & Taylor, S. (2004). *Menadžment ljudskih resursa (Human Resource Management)*. Peto izdanje. Beograd: DATA STATUS.
- Tracey T. (2002). Development of Interests and Competency Beliefs: A 1-Year Longitudinal Study of Fifth- to Eighth-Grade Students Using the ICA-R and Structural Equation Modeling. *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 49, No. 2
- Tracey, T. J. G., & Ward, C. C. (1998). The structure of children's interests and competence perceptions. *Journal of Counseling Psychology*, 45, 290-303.
- Требјешанин, Ж. (2001). Речник психологије. Стубови културе. Београд.
- Tseng, M. S. (1972). Comparisons of selected familial, personality, and vocational variables of high school students and dropouts. *The Journal of Educational Research*, 61(10), 462-466.
- Turner, N., Browne, S., Clarke, M., Gervin, M., Larkin, C., Waddington, J.L, O'Callaghan E. (2009). Employment status amongst those with psychosis at first presentation. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 44, 863-869.
- Tyler, L.E. (1961), *The work of the counselor*. New York, Appelton- Century-Crofts.
- U.S. Government Accountability Office (2005). Vocational rehabilitation: better measures and monitoring could improve the performance of the VR program (GAO-05-865), Washington, DC.
- UNESCO (2000): "A framework for improvement of educational and vocational guidance service for girls and women", Bangkok, UNESCO-principal regional Office, 13-15
- Unger, D.D. (2002). Employer's attitudes towards people with disabilities in the workforce: Myths or realities? Focus on Autism and other Developmental Disabilities, 17.

- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 271–361.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1161–1176.
- Van de Venter, A.M. (2006). Grade nine learners' experiences of career counselling at school. MEd dissertation, University of South Africa, Pretoria.
- Van Hoof, A. (1999). The identity status field re-reviewed: An update of unresolved and neglected issues with a view on some alternative approaches. *Developmental Review*, 19, 497-556.
- Van Tonder, A.H.D. (1988). Persoonliksheidbeeld, akademiese prestasie en studiehoudingsfaktor by beroepsvolwassenheid. Unpublished Master's Thesis, Rand Afrikaans University, Johannesburg.
- Veiga, F. H., & Moura, H. (1999). Identidade vocacional dos jovens: Elementos de adaptação da "Occupational Identity Scale" (OIS). In L. S. Almeida (Eds.), *Avaliação psicológica: Formas e Contextos (V e VI)*, pp. 692-698. Braga: Universidade do Minho.
- Vidanović, S., Todorović, J., Hedrih, V. (2006). Porodica i posao– izazovi i mogućnosti. Filozofski fakultet, Niš.
- Vinski, D. (1969): Praćenje u profesionalnoj orijentaciji, Republički zavod za zapošljavanje, Zagreb.
- Vlachos, C. J. (2008): Developing and managing a vocational training and transition planning programme form intellectual disabled learners, doctorate in education, University of South Africa.
- Vondracek, F. W. (1994). Vocational identity development in adolescence. In R. K Silbereisen & E. Todt (Eds.), *Adolescence in context: The interplay of family, school, peers, and work in adjustment* (pp. 284-303). New York: Springer-Verlag.
- Vondracek, F. W., Hostetler, M.; Schulenberg, J. E.; Shimizu, K (1990). Dimensions of career indecision.. *Journal of Counseling Psychology*, Vol 37(2)
- Vondracek, F. W. & Kawasaki, T. (1995-a). Toward a comprehensive framework for adult career development theory and intervention. In W.B. Walsh & S.H.Osipow

- (Eds.), *Handbook of vocational psychology: Theory, research, and practice*. (2nd ed., pp. 111-141). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Vondracek, F. W., Lerner, R. M., & Schulenberg, J. E. (1983). The concept of development in vocational theory and intervention. *Journal of Vocational Behavior*, 23, 179-202.
- Vondracek, F.W., Lerner, R.M., Schulenberg, J.E. (1986). *Career development: A life-span developmental approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Vondracek, F. W., Schulenberg, J. E., Skorikov, V., Gillespie, L. K., & Wahlheim, C. (1995-b). The relationship of identity status to career indecision during adolescence. *Journal of Adolescence*, 18, 17-29.
- Vondracek, F. W., Silbereisen, R. K., Reitzle, M., & Wiesner, M. (1999). Vocational preferences of early adolescents: Their development in social context. *Journal of Adolescent Research*, 14, pp. 267–288.
- Vondracek, F.W., Skorikov, V.B. (1997). Leisure, School, and Work Activity Preferences and Their Role in Vocational Identity Development. *The career development quarterly*, vol.45.
- Waghorn, G., & Lloyd, C. (2005). The employment of people with mental illness. *Australian e-journal for the Advancement of Mental Health*, 4(2, Suppl.)
- Wagner, J. (1998). *Career Development and Gender, Race and Class*. Retrieved July 6, 2001, from <http://www.nifl.gov>.
- Wagner, M., Newman, L., & Cameto, R. (2004). Changes over time in the secondary school programs of students with disabilities. A report of findings from the National Longitudinal Transition Study and the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2). Menlo Park, CA: SRI International.
- Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Javitz, H. & Valdes, K. (2012). A National Picture of Parent and Youth Participation in IEP and Transition Planning Meetings. *Journal of Disability Policy Studies*, 23. Pages: 140-155.
- Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Levine, P., & Marder, C. (2007). Perceptions and expectations of youth with disabilities (A Report from the National Longitudinal Transition Study 2 [NLTS2]). Menlo Park, CA: SRI International.
- Wagner, M., Newman, L., D'Amico, R., Jay, E. D., Butler-Nalin, P., Marder, C., & Cox, R. (1991). *Youth with disabilities: How are they doing? The first comprehensive*

- report from the national longitudinal transition study of special education students. SRI International (Contract 300-87-0054). Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Special Education Programs.
- Walker, B. L. (1982). The relationship between teacher expectations and the occupational aspirations of seniors in selected residential schools for the deaf. *Directions*, 2 (4), 35-44.
- Wallace-Brosious, A., Serafica, F. C., & Osipow, S. H. (1994). Adolescent career development: Relationships to self-concept and identity status. *Journal of Research on Adolescence*, 4, 127-149.
- Walsh, W. B. (1979). Vocational behavior and career development, 1978: A review, *Journal of Vocational Behavior*, 11, 119-154.
- Walter, G., & Welsh, W. (1988). Characteristics and success of deaf college students. *American Rehabilitation*, 14(2), 8–11, 28–29.
- Warr, P., Bryan, P. (1970). Evaluation of management training : a practical framework, with cases, for evaluating training needs and results, English, Book, London.
- Watkins, C. E., Jr., Campbell, V. L., & Nieberding, R. (1994). The practice of vocational assessment by counseling psychologists. *The Counseling Psychologist*, 22, 115-128.
- Watson, M. B. (1984). Career development of coloured high school pupils. Unpublished doctoral dissertation, University of Port Elizabeth, Port Elizabeth.
- Watson, M.B., & Stead, G.B. (1994). A Longitudinal Study of Career Decidedness among White South African High School Students. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 261-269.
- Watson, M.B., Stead, G.B. (1997). Black South-African Adolescents Attitudes About Studying. *Psychological reports*, 80(3).
- Watson, M. B., Stead, G. B. & De Jager, A. (1995). The career development of black and white South African university students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, Vol. 18, 39 – 47.
- Watson, M. B., & Van Aarde, J. A. (1986). Attitudinal career maturity of South African colored high school pupils. *Journal of Vocational Behavior*, 29, 7-16.
- Watt, J. D., & Davis, F.E. (1991). The prevalence of boredom proneness and depression among profoundly deaf residential school adolescents. *American Annals of the Deaf*, 136(5), 409-413.

- Watts, A. G. International perspectives. In: Watts, A. G., Law, B., Killeen, J., Hawthorn, R., Kidd, J. M. eds. (1996). *Rethinking careers education and guidance: Theory, policy and practice*. Routledge, London, pp. 366-379
- Watts, L. L., Frame, M. C., Moffett, R. G., Van Hein, J. L., & Hein, M. (2015). The relationship between gender, perceived career barriers, and occupational aspirations. *Journal of Applied Social Psychology*, 45, 10–22.
- Wehman, P. (2001). *Life beyond the classroom: Transition strategies for young people with disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Wei-Cheng, M, (1999) Effects of computer-assisted career decision making on vocational identity and career exploratory behaviors. *Journal of Career Development*, Vol, 25(4), pp, 260-275.
- Weisel, A. (2005). Attachment and individuation of deaf/hard of hearing and hearing young adults. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10.
- Weisel, A., & Cinamon, G. C. (2005). Hearing, deaf, and HH Israeli adolescents' evaluation of deaf men and deaf women's occupational competence. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10, 376–389.
- Weisel, A. (1998). *Issues Unresolved: New Perspectives on Language and Deaf Education*. Gallaudet University Press.
- Weiss, K. I. (2000). *The social cognitive model of career choice: A cross cultural analysis*. Unpublished doctoral dissertation, State University of New York, Buffalo.
- Wells, S.J. (2001). Is the ADA Working? *HR Magazine*, 45.
- Wells, T., Sandefur, G., & Hogan, D. (2003). What happens after the high school years among young persons with disabilities? *Social Forces*, 82(2), 803–832.
- Welsh, W. and J. MacLeod-Gallinger. (1992). Effect of college on employment and earnings. In *Deaf students in postsecondary education*, ed. Susan Foster and Gerard Walter, 185-209. London: Routledge.
- Welsh, W., and S. Foster. (1991). Does a college degree influence the occupational attainments of deaf adults? An examination of the initial and long term impact of college. *Journal of Rehabilitation* 57: 41-8.
- Welzer, H. (1993). *Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse*. Tübingen: edition discord.

- Westbrook, B.W. (1984). Career maturity: The concept, the instruments, and the research. In W.B. Walsh and S.H. Osipow(Eds.), *Handbook of vocational psychology* (Vol. 1). Hillsdale, NJ: Erlbaum.40.
- Westbrook, B.W., Mastie, M.M. (1974). The cognitive vocation maturity test. In: D.E. Super (Ur.), *Measuring vocational maturity for counseling and evaluation* (41-50). Washington, DC: National Career Development Association.
- Westbrook, B.W., Sanford, E.E., & Donnelly, M.H.(1990). The relationship between career maturity test scores and appropriateness of career choices: A replication. *Journal of Vocational Behavior*, 36, 20-32.
- Whetstone, M., Browning, P. (2002): *Transition: A Frame of Reference*, AFCEC Online Journal, Special Issue.
- Whiston, S. C. (1996). The relationship among family interaction patterns and career indecision and career indecision-making self-efficacy. *Journal of Career Development*, 23, 137–149.
- Whiston, S. C. & Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist*, 32, 493-568.
- White, P. (2007). *Education and career choice: A new model of decision making*. London: Palgrave Mcmillan.
- White, R. (1959) Motivation reconsidered: the concept of competence, *Psychological Review*, 66, pp. 279 –333.
- White, M., Kruczek, T., , Brown, M. (1989). Occupational Sex Stereotypes among College Students *Journal of Vocational Behavior* 34, 289-298
- Wigent, P. A. (1974). Personality variables related to career decision-making abilities of community college students. *Journal of College Student Personnel*, 15, 105-108.
- Wigfield, A., Eccles, J. S.(2000). Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25.
- Will, M. (1984). *OSERS Programming for the Transition of Youth with Disabilities: Bridges from School to Working Life*. Clearinghouse on the handicapped.
- Wilson, M. (2000). *The Relationship between Parental Attachment, Career Decision Making Self-Efficacy, Gender, Race, and Career Indecision*. PhD thesis, Florida State University, USA.

- Wilson, P.M. & Wilson, J.R. (1992). Environmental influences on adolescent educational aspirations. *Youth & Society*, 24.
- Winn, S. (1997). Being female and deaf- a double disability? Paper presented at the Twentieth conference of the Australian Association of Teachers of the Deaf, Adelaide.
- Winn, S. (2007). Employment outcomes for people in Australia who are congenitally deaf: Has anything changed? *American Annals of the Deaf*, 152, 382–390.
- Winn, S. (2006). Is There a Link Between Hearing Aid Use, Employment, and Income? *American Annals of the Deaf*, Volume 151, Number 4, pp. 434-440.
- Wisser, U. (1996). The producers perspective-technologies for disabled people a profitable business. *Helioscope* 7, 14.
- Wolfe, S. (1974). "Disability Is No Handicap for Dupont," *The Alliance Review*: 13.
- Yanchak, K. (2005). Relation of Disability Type and Career Thoughts to Vocational Identity in *Rehabilitation Counseling Bulletin* 48, 3 (2005): 130-138.
- Yanico, B. J., & Hardin, S. I. (1986). College students' self-estimated and actual knowledge of gender traditional occupations: A replication and extension. *Journal of Vocational Behavior*, 28, 229-240.
- Yelin, E., Katz, P. (1994). Labor force trends of persons with and without disabilities. *Monthly Labor Review*, 117, 36-42.
- Young, A. M., Ackerman J., Kyle, J.G. (2000). On Creating a Workable Signing Environment: Deaf and Hearing Perspectives. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 5:2.
- Young, R., Friesen, J., & Borycki (1994). Narrative structure and parental influence in career development. *Journal of Adolescence*, 17, 173-191.
- Zeedyk, M. S., Gallacher, J., Henderson, M., Hope, G., Husband, B., Lindsay., K. (2013). Negotiating the Transition from Primary to Secondary School- Perceptions of Pupils, Parents and Teachers. *Developmental and Educational Psychology | 195/490 Psychiatry and Mental Health | 281/1035*
- Zhou, D. & A. Santos (2007). Career Decision Making Difficulties of British and Chinese International University Students. *British Journal of Guidance and Counseling*, pp. 35., 2, pp. 69-85.
- Ziebell, J.L. (2010). Promoting Viable Career Choice Goals through Career Decision-Making Self-Efficacy and Career Maturity in Inner-City High School Students: A

Test of Social Cognitive Career Theory. DPhil dissertation, University of Minnesota, Minnesota.

Zimmer-Gembeck, M. J., Petherick, J. (2006). Intimacy dating goals and relationship satisfaction during adolescence and emerging adulthood: Identity formation, age and sex as moderators. *International Journal of Behavioral Development*, 30 (2), 189–199.

Zuko, F., Dobraš, Z., Kličković, R. (2009). *Novi pristupi u oblasti invalidnosti: Proces zapošljavanja i profesionalna rehabilitacija*. Triptih, Sarajevo.

Zunker, V, G, (2002) *Using Assessment Results for Career Development* (6th edition). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Živković, D. (2011) *Veštine vođenja intervjua*, Nstelecentar, Novi Sad.

БИОГРАФИЈА АУТОРА

Миа М. Шешум је рођена 5.10.1982. године у Београду. Као ученик Десете гимназије, матурирала је 2001. године, након чега се уписала на Дефектолошки факултет, сурдолошки смер. Током студија била је стипендиста Министарства просвете Републике Србије, стипендиста Града Београда, и стипендиста Фонда за младе таленте. Од 2004-2006. године била је ангажована у својству демонстратора на предмету „Педагошка психологија“, на Дефектолошком факултету. Основне студије је завршила са просечном оценом 9,35, а дипломски рад на тему „Дефицити у писаном изражавању код глуве и наглуве деце“ одбранила 27.6.2006. године, са оценом 10.

Након дипломирања, обавила је приправнички стаж у Заводу за психофизиолошке поремећаје и говорну патологију „Проф. др Цветко Брајовић“, у периоду 1.9.2006-31.08.2007. године. Стручни испит за здравствене раднике и здравствене сараднике је положила 24.09.2007. године.

Од 15.10.2007. године запослена је у Форензичком (Националном криминалистичко-техничком) центру Министарства унутрашњих послова на пословима вештачења гласа и говора, у својству форензичког фонетичара. Докторске студије на Факултету за специјалну едукацију и рехабилитацију, научно подручје- Сурдологија, уписала је школске 2008/2009. године, и положила све испите предвиђене програмом закључно са 02.07.2011. године, са просечном оценом 9,90. До сада је објавила више научних и стручних радова из области сурдологије и форензике гласа. Говори енглески језик.

Изјава о ауторству

Потписана: Миа М. Шешум

Изјављујем:

да је докторска дисертација под насловом

ПРОЦЕНА ПРОФЕСИОНАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ УЧЕНИКА КАО ЗНАЧАЈАН ЧИНИЛАЦ ПЛАНИРАЊА ПРОФЕСИОНАЛНЕ ОРИЈЕНТАЦИЈЕ

- резултат сопственог истраживачког рада,
- да предложена дисертација у целини ни у деловима није била предложена за добијање било које дипломе према студијским програмима других високошколских установа,
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио интелектуалну својину других лица.

Потпис докторанда

У Београду, _____ год.

Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора: Миа Шешум

Број индекса: 20/08

Студијски програм: Специјална едукација и рехабилитација

**ПРОЦЕНА ПРОФЕСИОНАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА ГЛУВИХ И
НАГЛУВИХ УЧЕНИКА КАО ЗНАЧАЈАН ЧИНИЛАЦ ПЛАНИРАЊА
ПРОФЕСИОНАЛНЕ ОРИЈЕНТАЦИЈЕ**

Ментор: проф. др Марина Радић-Шестић

Потписана: Миа Шешум

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла за објављивање на порталу **Дигиталног репозиторијума Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

Потпис докторанда

У Београду, _____ год.

Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

ПРОЦЕНА ПРОФЕСИОНАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ УЧЕНИКА КАО ЗНАЧАЈАН ЧИНИЛАЦ ПЛАНИРАЊА ПРОФЕСИОНАЛНЕ ОРИЈЕНТАЦИЈЕ

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство
2. Ауторство - некомерцијално
3. Ауторство – некомерцијално – без прераде
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима
5. Ауторство – без прераде
6. Ауторство – делити под истим условима

Потпис докторанда

У Београду, _____ год
