

Marina Radić Šestić¹

Univerzitet u Beogradu

Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

TEŠKOĆE U OBRAZOVANJU, ZAPOŠLJAVANJU I SOCIJALNOJ INTEGRACIJI NAGLUVIH UMETNIKA²

Opšti cilj istraživanja je bio da se na osnovu studije višestrukog slučaja utvrde teškoće tokom obrazovanja (osnovnoškolskog, srednjoškolskog i na osnovnim akademskim studijama), zapošljavanja i socijalne integracije nagluvih umetnika. Uzorak čine četiri ispitanika oba pola, starosne dobi od 29 do 54 godine koji se bave vizuelnim umetnostima (slikar, vajar, grafički dizajner i dizajner enterijera). Strukturirani intervju se sastojao iz 30 pitanja koja su ispitivala tri oblasti: prva oblast se odnosi na porodicu, osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje; druga oblast je bila usmerena na period studiranja i socio-emocionalne probleme ispitanika; i treća oblast se bavila problematikom zapošljavanja i zadovoljstvom poslom naših ispitanika. Rezultati istraživanja ukazuju na prisustvo više teškoća koje se manje ili više odražavaju na uspeh u obrazovanju, zapošljavanju i socijalnoj integraciji nagluvih umetnika. Jedna od teškoća koja može da utiče na razvoj jezičkih sposobnosti, socio-emocionalnu zrelost i, generalno, na bolja obrazovna postignuća nagluvih umetnika je prolongiranje dijagnostikovanja oštećenja sluha, amplifikacije i auditivne rehabilitacije. Potom, roditelji nagluvih umetnika teško se prilagođavaju oštećenju sluha svoje dece i ignorišu jezik i kulturu Gluvih tj. teže da se njihova deca identifikuju sa tipičnom populacijom. Sledeća teškoća su negativni stavovi nastavnika/profesora/poslodavaca i vršnjaka/kolega urednog sluha prema inkluziji nagluve osobe u redovan

1 marinaradicsestic@gmail.com

2 Rad je proistekao iz projekta „Kreiranje protokola za procenu edukativnih potencijala dece sa smetnjama u razvoju kao kriterijuma za izradu individualnih obrazovnih programa”, broj 179025 (2011-2014), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

sistem obrazovanja/zapošljavanja. Pored toga, neprilagođena nastava, udžbenici, informacije, školski i radni prostor otežavaju usvajanje znanja, informacija i napredovanje nagluvih osoba u obrazovanju i profesiji.

Ključne reči: obrazovanje, zapošljavanje, socijalna integracija, nagluvi umetnici

UVOD

U poslednjih nekoliko decenija u razvijenim zemljama i kod nas javlja se stalan porast broja gluvih i nagluvih učenika u regularnim ili redovnim uslovima obrazovanja (Stinson & Antia, 1999; Radić Šestić i sar., 2012). Pored široke primene rane dijagnostike i intervencije (National Center for Hearing Assessment and Management, 2007), mnoga deca oštećenog sluha imaju mogućnost da razviju jezičke i komunikacione veštine kao i njihovi čujućí vršnjaci (Yoshinaga-Itano et al., 1998).

Glupi i nagluvi učenici imaju slične teškoće u komunikaciji u redovnim uslovima obrazovanja (Antia et al., 2007). Dok su poteškoće u komunikaciji gluvih učenika koji koriste tumače (interpretatore, prevodiocce) vidljive za nastavnike, komunikacione teškoće sa kojima se suočavaju nagluvi učenici se često ne primećuju. To se dešava zato što nagluvi učenici koriste verbalni način komunikacije, pa se često doživljavaju pre kao „čujućí” nego gluvi učenici. Njihove komunikativne i obrazovne potrebe mogu se prevideti zbog verovanja da oni lako funkcionišu u govornim sredinama i da imaju manje potreba za podrškom i uslugama od gluvih učenika (Marschark et al., 2002; Ross et al., 1982). Međutim, loši akustički uslovi u učionici i teškoće sa ščitavanjem govora s usana govornika mogu da stvore velike poteškoće za nagluve učenike i da otežaju dostupnost i usvajanje akademskih sadržaja i znanja.

Istraživanja o osnovnoškolskom uspehu gluvih i nagluvih učenika ukazuju da oni dosta zaostaju za svojim vršnjacima urednog sluha (Allen, 1986). Do srednje škole, oko 50% gluvih i nagluvih učenika su ispod uzrasnog nivoa u sposobnostima čitanja i rešavanja matematičkih zadataka (Traxler, 2000). Međutim, gluvi i nagluvi učenici koji se obrazuju u redovnim uslovima imaju bolji školski uspeh od onih koji pohađaju nastavu u specijalnim odeljenjima pri redovnim školama ili u školama za glupu i naglupu decu (Holt, 1994; Kluwin, 1993; Kluwin & Stinson, 1993). Kluwin (1993) i Kluwin i Stinson (1993) su utvrdili

da adolescenti koji pohađaju redovnu školu imaju bolje rezultate u veštini čitanja od vršnjaka koji su u specijalnim odeljenjima pri redovnim školama i u školama za gluvu i nagluvu decu.

Klavin i Murs (1985) smatraju da gluvi i nagluvi učenici u redovnim školama pokazuju veći uspeh od onih u posebnim uslovima školovanja zbog „akadenskog pritiska”, odnosno, određeni aspekti školskog okruženja kao što su velika očekivanja nastavnika, školska politika i akademski standardi (Lee & Smith, 1999) jednostavno teraju ili „pritiskaju” učenike da se više angažuju i da daju svoj maksimum.

Pauer i Hajd (2002) su na osnovu ispitivanja 143 patronažna defektologa koji pružaju pomoć gluvim i naglulim učenicima u redovnim školama Australije utvrdili da 66% gluvih i naglulih učenika mogu akademski da pariraju vršnjacima urednog sluha. Četrnaest posto je moglo da prati opšteobrazovne programe, ali nisu mogli da se takmiče sa vršnjacima urednog sluha. Sedamnaest posto ovih učenika je moglo da zadovolji minimalne akademske standarde, ali se nisu mogli ocenjivati po kriterijumima po kojima se ocenjuju njihovi čujuć vršnjaci.

Ranija istraživanja su utvrdila da je teži stepen oštećenja sluha povezan sa slabijim školskim postignućima i usporenim razvojem (Allen, 1986; Wolk & Allen, 1984), međutim, nedavna istraživanja pokazuju da stepen gubitka sluha nije čvrsto povezan sa opštim školskim uspehom (Powers, 2003). U stvari, učenici sa blagim oštećenjem sluha mogu imati slabiji školski uspeh nego oni sa umerenim ili teškim oštećenjem sluha (Marschark, 2004, 2006).

Pregledom novijih istraživanja utvrđeno je da komunikacioni, porodični, audiološki faktori, prethodno školsko postignuće, kao i prethodna obrazovna sredina (redovan sistem obrazovanja, sistem obrazovanja za gluvu i nagluvu decu) mogu da utiču na akademski uspeh gluvih i naglulih studenata tokom visokog obrazovanja (Convertino et al., 2009). Hauser i sar. (Hauser et al., 2008) i Maršark i sar. (Marschark, et al., 2006) tvrde da postoje kognitivne razlike između gluvih i naglulih studenata i studenata urednog sluha koje su rezultat veoma različitih akademskih snaga i potreba.

Rid i sar. (Reed, et al., 2008) navode da uspešni gluvi i nagluvi učenici imaju podršku porodice, vršnjaka i škole, a neuspešni učenici imaju nekoliko olakšica i odsustvo podrške.

Iako je u svetu do pouzdanih podataka o zapošljavanju gluvih i nagluvih osoba teško doći, dostupni podaci ukazuju da se generalno osobe sa mnogo teže zapošljavaju nego osobe bez invaliditeta (International Disability Rights Monitor, 2004). Zbog nemogućnosti da dođu do zaposlenja, gluve i nagluve osobe su spremne da rade na poslovima koji su ispod njihovih mogućnosti, koji ne pružaju izazov i mogućnost napredovanja bez obzira na stepen obrazovanja (Welsh & MacLeod-Gallinger, 1992; Winn, 2007).

Opšti cilj istraživanja je da se na osnovu studije višestrukog slučaja utvrde teškoće tokom obrazovanja (osnovnoškolskog, srednjoškolskog i na osnovnim akademskim studijama), zapošljavanja i socijalne integracije nagluvih umetnika.

METOD RADA

Opis uzorka

Ova studija višestrukog slučaja je obuhvatila četiri ispitanika oba pola, starosne dobi od 29 do 54 godine, koji se bave vizuelnim umetnostima. Nedostupnost podataka o gluvim i nagluvim osobama sa visokom stručnom spremom i njihova nezainteresovanost da se uključe u istraživanje uticalo je na veličinu navedenog uzorka. Svi ispitanici su završili Akademiju lepih umetnosti u Beogradu, odsek slikarstvo, vajarstvo, grafički dizajn ili dizajn enterijera.

Tabela 1 – Struktura uzroka

Ispitanici	Pol	Starost	Vreme dijagnostikovanja oštećenja sluha	Uzrok oštećenja sluha	Stepen oštećenja sluha	Način komunikacije
Studija 1 – slikar	M	30	6 godina	šarlah	80dB	totalna komunikacija
Studija 2 – vajar	Ž	34	2 godine	nasledno	72dB	verbalna
Studija 3 – grafički diajner	Ž	54	5 godina	meningitis	75dB	totalna komunikacija
Studija 4 – dizajner enterijera	Ž	29	2 godine	meningitis	61 dB	verbalna

Ispitanik *Studije slučaja 1, slikar*, muškog je pola, rođen 1983. godine u urbanoj sredini. Oštećenje sluha je nastalo nakon šarlaha od kojeg je oboleo sa četiri meseca, te je vremenom došlo do postepenog propadanja sluha. Stečeno obostrano oštećenje sluha je dijagnostikovano sa šest godina, u postlingvalnom periodu. U interakciji sa okolinom koristi totalni oblik komunikacije (govor, gest, ščitavanje sa usana). Govor mu je slabije razumljiv, glas je promenjive visine, povremeno isprekidan i napet. Trudi se da što jasnije govori.

Ispitanik *Studije slučaja 3, grafički dizajner*, ženskog je pola, rođena 1959. godine u ruralnoj sredini. Sa sedam meseci obolela je od meningitisa. Tek sa pet godina, na inicijativu majke, odlaze u Beograd gde joj je dijagnostikovano obostrano oštećenje sluha i započeta auditivna rehabilitacija uz pomoć individualnog slušnog amplifikatora. Kao i prethodni ispitanik, koristi totalni oblik komunikacije. Glas joj je ujednačene visine i snage. Diskretne poteškoće blago ometaju razumljivost govora.

Ispitanik *Studije slučaja 2, vajar*, ženskog je pola, rođena 1979. godine u urbanoj sredini. Roditelji sa osam meseci primećuju da slabije čuje, ali joj je sa dve godine dijagnostikovano kongenitalno oštećenje sluha. Naime, njen pradedo je takođe imao oštećenje sluha. Prema mišljenju majke, slušni amplifikator nije odgovarao njenom oštećenju sluha, pa odlaze u Francusku, gde je, na osnovu nove dijagnoze, određen novi slušni amplifikator. Sporazumeva se isključivo verbalnom metodom, jer su joj kako navodi: „*roditelji su mi branili da koristim gestovni jezik zbog straha da neću ovladati govorom i biti prihvaćena od opšte populacije*”. Prisustvo dislalije značajno ne ugrožava razumljivost govora.

Ispitanik *Studije slučaja 4, dizajner enterijera*, ženskog je pola, rođena 1984. godine u jednoj od susednih država. Sa devet meseci je obolela od meningitisa i nakon toga dolazi do postepenog propadanja sluha koje su приметili roditelji. Zbog potrebe za auditivnom rehabilitacijom, roditelji se sele u Beograd kada je napunila dve godine. Tada joj je određen individualni slušni amplifikator, a majka se potpuno posvećuje njoj, njenoj rehabilitaciji i obrazovanju. Glas joj je ujednačene visine i snage. Kada je uzbuđena moguća je pojava bradilalije. U stabilnim emocionalnim stanjima govor je solidno razumljiv za sagovornike (Tabela 1).

Procedura istraživanja

Struktura i sadržaj intervjuva su definisani za potrebe ovog istraživanja. Ispitivanje je sprovedeno u ličnom kontaktu sa ispitanikom, odnosno ispitivač je čitao pitanja ispitaniku koji se nalazi pred njim i pažljivo beležio njegove ili njene odgovore. To je omogućilo nešto bolju kontrolu nad procesom anketiranja i dalo mogućnost da se evidentiraju neverbalne reakcije ispitanika ili neke druge informacije koje su relevantne za temu istraživanja. Intervju je u proseku trajao od 1 do 2 sata. U dva slučaja morao se nastaviti sledeći dan zbog sprečenosti ispitanika da završe intervju. Ispitivač je mogao da promeni redosled pitanja ili da eliminiše pitanja na koja je ispitanik tokom razgovora spontano dao odgovor. Svaki ispitanik je bio slobodan da odbije da odgovori na pitanja koja su po njegovom/njenom mišljenju previše zahtevala u intimu.

Intervju se sastoji iz tri dela: prvi deo se odnosi na podatke o porodici, ranoj rehabilitaciji, osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju; drugi deo intervjuva je bio usmeren na period studiranja i socio-emocionalne probleme ispitanika; i treći deo intervjuva je obrađivao problematiku zapošljavanja i zadovoljstvo poslom naših ispitanika (ukupno 30 pitanja). Pored sociodemografskih podataka (5 pitanja, uzrast, mesto rođenja, stepen oštećenja sluha, kada je započeta rehabilitacija, nasleđe) koji su preuzeti iz dosijea zaposlenih umetnika korišćen je strukturirani intervju otvorenog tipa u kome su bila zastupljena tri tipa pitanja: činjenična (10 pitanja - način komunikacije, kada je upisao/la i završio/la osnovnu školu, srednju školu i osnovne akademske studije, pohađanje redovne/specijalne osnovne i srednje škole itd.), pitanja o mišljenjima i stavovima (8 pitanja - da li se osećate prihvaćeno od strane populacije gluvih i čujućih, da li nagluve osobe bolje savladavaju vizuelne tehnike i zadatke od osoba urednog sluha, da li ste samostalno izabrali svoje zanimanje itd.) i pitanja klasifikacije (7 pitanja - koliko vas je podržala opšta a koliko populacija gluvih, koliko vas je porodica podržala, koliko je promena obrazovne sredine uticala na vaše samopoštovanje, ko vas je i koliko najviše sputavao tokom obrazovanja i zapošljavanja itd.).

Obrada podataka

Studija višestrukog slučaja je pristup koji pruža mogućnost da se ispituje složenost i međuzavisnost više faktora. Svrha korišćenja intervjuja u studiji slučaja je da produbi istraživanje i da olakša uočavanje faktora uspeha u obrazovanju, zapošljavanju i socijalnoj integraciji ispitanika. Pored analize pojedinačnih slučajeva razmatrane su zajedničke teme koje povezuju sve četiri studije slučaja. Metodod dedukcije su izvedeni zaključci o zajedničkim i specifičnim teškoćama ispitanika u oblasti obrazovanja, zapošljavanja i socijalne integracije.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA SA DISKUSIJOM

Pomoću rezultata studije višestrukog slučaja pratili smo teškoće u vezi sa detekcijom oštećenja sluha i ranom intervencijom, ulogom porodice, vršnjaka (opšte populacije i populacije gluhih), nastavnika i profesora, poslodavaca i kolega naglušnih umetnika tokom obrazovanja, zapošljavanja i socijalne integracije.

Faktori uspešnog obrazovanja

Rana intervencija

Anamnestički podaci ukazuju da je kod 50% ispitanika oštećenje sluha dijagnostikovano u drugoj, a kod drugih 50% ispitanika u petoj i šestoj godini života. U većini slučajeva (75%) radi se o stečenoj gluvoći, a kod jednog ispitanika o kongenitalnom oštećenju sluha. Pitanje dijagnostikovanja oštećenja sluha i rane intervencije je od velikog značaja iz više razloga. Grupa autora (Yoshinago-Itano et al., 1998; Ramkallawa & Davis, 1992) se slaže da intervencija u ranom uzrastu podrazumeva bolje jezičke sposobnosti i socio-emocionalnu stabilnost gluve i nagluve dece. Generalno rana dijagnoza, a samim tim i intervencija pretpostavljaju bolja obrazovna postignuća (Naik et al., 2013).

Porodični faktori

Svi ispitanici žive u potpunoj porodici čiji članovi imaju uredan sluh. Dominantan način komunikacije ispitanika sa njihovim roditeljima i okolinom je verbalni, što je inače slučaj kod većine (neki podaci kazuju i preko 95%) gluve i nagluve dece koja dolaze iz čujućih porodica (Convertino et al., 2009; DeLana et al., 2007). Roditelji smatraju da govorni jezik približava, a gestovni jezik distancira naše ispitanike od tipične populacije i otežava njihovu socijalnu integraciju. Girs (Geers, 2006) navodi da gluve i nagluve osobe koje odrastaju koristeći govorni jezik imaju smanjenu mogućnost sticanja znanja zbog manjeg auditivnog imputa, čak i oni koji imaju ugrađene kohlearne implantate. Postoji relativno malo informacija o odnosu veštine komunikacije (modaliteta, količine i kvaliteta komunikacije) sa roditeljima i akademskog postignuća kod gluvih i nagluvih studenata.

Bodner-Džonson (Bodner-Johnson, 1986) je definisala dva faktora koja su povezana sa obrazovnim postignućima gluve dece. Prvi je nazvala „*adaptacija na oštećenje sluha*” (odnosi se na prihvatanje deteta oštećenog sluha i pozitivnu orijentaciju prema zajednici Gluvih) i drugi faktor je nazvala „*pritisak u cilju visokih postignuća*” (koji uključuje težnju ka visokom obrazovanju i velikim profesionalnim očekivanjima). Razmatrajući ove faktore u okviru našeg istraživanja insistiranje roditelja na verbalnoj komunikaciji i ignorisanje kulture Gluvih ukazuju da se roditelji nisu adaptirali na prisustvo oštećenja sluha kod svog deteta. Neprihvatanje gluvoće može bitno uticati na jezičke sposobnosti i samopoštovanje deteta oštećenog sluha (Yachnick, 1986). Ispitanica Studije slučaja 4, dizajner enterijera, svoju nesigurnost i manjak samopoštovanja definiše sledećim rečima: „*Ponekad mi se dešava da se osetim neprijatno, ali samo u okviru čujuće populacije i u novom društvu. Tada se povlačim u sebe i većinu vremena ćutim*”.

U većini slučajeva (75%) ispitanici navode da su najveću podršku imali od majke koja je bila glavni inicijator u preduzimanju aktivnosti u vezi sa njihovim obrazovanjem, razvojem i osposobljavanjem. Ispitanica Studije slučaja 3, grafički dizajner, ističe da „*i pored želje oca da se ostanem u seoskoj sredini, udam se i obavljam porodične obaveze, majka se maksimalno zalagala da se obrazujem, ne tretirajući me kao osobu s teškoćama u razvoju*”.

Saznanje da su roditelji imali mogućnost da finansiraju studije na privatnim fakultetima, u jednom slučaju da majka otputuje u inostranstvo zbog dijagnostikovanja oštećenja sluha i auditivne amplifikacije (Studija slučaja 2 – vajar), ukazuje da su solidnog ekonomskog statusa. Roditelji 75% ispitanika su se zbog auditivne rehabilitacije i školovanja svog deteta preselili iz manje urbane ili ruralne sredine u Beograd (Studija slučaja 1, 3 i 4).

Novija istraživanja ukazuju da od porodičnih varijabli koje u najvećoj meri utiču na obrazovni uspeh gluve i nagluve dece su: stepen obrazovanja roditelja, da li žive sa oba roditelja i da li roditelji rade, socio-ekonomski status itd. (Convertino et al., 2009). Adelman (Adelman, 2006) je ustanovio da je socio-ekonomski status porodice značajan prediktor završenog visokog obrazovanja. Polard i Ouklend (Pollard & Oakland, 1985) su pronašli da je socio-ekonomski status porodice jedan od najboljih prediktora obrazovnog postignuća, posle intelektualnih sposobnosti, sposobnosti čitanja i rešavanja matematičkih zadataka među mladima oštećenog sluha.

Školski faktori

Svi ispitanici su započeli osnovno obrazovanje sa sedam godina, 50% uzorka je pohađalo specijalnu školu (Studija slučaja 1 i 3), a drugih 50% je završilo redovnu osnovnu školu (Studija slučaja 2 i 4). Ispitanici u školi za naglunu decu su pored govornog jezika naučili gestovni jezik od vršnjaka. Pre polaska u osnovnu školu, ispitanica Studije slučaja 3, grafički dizajner, se stalno pitala: „Zašto baš meni da se desi da imam oštećenje sluha? Kada sam u specijalnoj školi videla da postoje i druga deca koja imaju isti ‘problem’, osećala sam se nešto bolje”.

Ispitanica Studije slučaja 2, vajar, je tokom osnovnoškolskog i srednjoškolskog perioda imala pozitivna iskustva sa vršnjacima i nastavnicima u redovnim uslovima obrazovanja. „Stalno sam se družila, izlazila i osećala da sam potpuno prihvaćena, da se ni po čemu ne razlikujem od tipičnih vršnjaka”. Za razliku od nje, ispitanica Studije slučaja, 4 dizajner enterijera, navodi da iz redovne osnovne škole nosi veoma negativna iskustva. U tom periodu jedina podrška joj je bila porodica, jer su je vršnjaci ismejavali, a nastavnici nisu imali razumevanje za nju i njene potrebe. Objašnjava nam: „Nastavnica muzičkog me je terala da pevam, a kada sam odbila i pokušala da objasnim zašto ne mogu da pevam, nastavnica

mi je uputila neprimereni komentar, ismevajući moje oštećenje. Drugi primer je nastavnica koja je pravila razliku između mene i učenika urednog sluha tako što mi je za isto znanje davala slabije ocene, uz objašnjenje da ne može da dobije odličnu ocenu onaj đak koji ima oštećenje sluha. Ova iskustva su u značajnoj meri uticala na moje samopouzdanje i samopoštovanje”.

Posebno bitan faktor koji može uticati na obrazovno postignuće su stavovi nastavnika prema inkluziji gluvih i nagluvih učenika u redovan sistem obrazovanja, podrška nastavnika i vršnjaka, odnos između nastavnika i defektologa koji treba da se zasniva na međusobnom poštovanju i nadležnostima, poštovanje kulture Gluvih (manjina), fleksibilnost nastavnika i nastavnih programa (Giangreco et al., 1993).

Iskustva iz Srednje dizajnerske škole u Beogradu, koju su završili svi ispitanici se međusobno razlikuju. Sa prelaskom iz specijalne osnovne škole u redovnu srednju školu, kod 50% ispitanika (Studije slučaja 1 i 3) su se pojavile ozbiljne teškoće. Potpuno novo okruženje, intenzivniji način verbalne komunikacije i neprilagođene informacije i nastavni sadržaji su uticali na pojavu nesigurnosti i nedostatak samopouzdanja. Uz podršku roditelja, posebno majke i postepeno prihvatanje vršnjaka i nastavnika uspeali su da se adaptiraju. Ipak, imali su i pozitivna iskustva koja su definisali na sledeći način: „*U redovnoj školi stalno se nešto dešava... nove informacije stalno cirkulišu. Ljudi stalno komuniciraju i nešto novo otkrivaju*”.

Obrazovna sredina (redovna, specijalna škola) je jedan od faktora koji može da utiče na dugoročni obrazovni uspeh kod gluvih i nagluvih učenika (Kluwin, 1992; Stinson & Kluwin, 2003). Prethodne studije koje su poredile uspeh gluvih i nagluvih učenika u obrazovanju u različitim obrazovnim sredinama davale su zbunjujuće rezultate jer su učenici koristili različite modele komunikacije, različite podsticaje i podršku (Holt, 1994). Shodno tome, nekoliko velikih studija je pokazalo da su individualne razlike među gluvim i nagluvim učenicima važnije nego obrazovno okruženje kada se razmatra obrazovno postignuće tokom školovanja (Kluwin & Moores, 1985; Powers, 1999, 2003, 2006). Stinson i Klavin (Stinson & Kluwin, 2003) su utvrdili da porodične varijable (prihvatanje i podrška deteta, obrazovanje roditelja i socioekonomski status) više utiču na obrazovni uspeh od samog obrazovnog miljea.

Prema rezultatima istraživanja grupe autora (Schick et al., 2006; Luckner & Muir, 2001) podrška koja utiče na obrazovno postignuće gluvih i naglušnih učenika obuhvata stepen i vrstu podrške od strane nastavnika i defektologa, prilagođenu komunikaciju i informisanje uz odgovarajuću amplifikaciju i/ili precizno prevođenje na znakovni jezik (usluge tumača/interpretatora) i odgovarajuće vizuelno i akustično okruženje.

Iskustva naših ispitanika potvrđuju da stepen pozitivnih stavova vršnjaka urednog sluha prema vršnjaku oštećenog sluha mnogo zavisi od pozitivnih stavova nastavnika prema gluvoj i nagluvoj deci. Neadekvatno ponašanje gluvog i nagluvog učenika, nedovoljno razvijene komunikacijske i socijalne veštine predstavljaju osnovne prepreke za iniciranje i uspostavljanje kvalitetnih odnosa sa vršnjacima. Zbog toga je značajna uloga nastavnika i defektologa koji, pored pripreme ostalih učenika, treba da obezbede adekvatnu pripremu gluvog i nagluvog učenika za ulazak u vršnjačku grupu, i da na taj način, podstaknu njegovu ili njenu uspešnu socijalizaciju (Bunch & Valeo, 2004; Dimoski, 2011).

Osnovne akademske studije

Sedamdeset i pet posto ispitanika su samostalno izabrali da se bave umetnošću. Jedino je ispitanica Studije slučaja 2, vajar, oduvek želela da upiše Fakultet za sport i fizičko vaspitanje, ali je zbog pritiska koji je otac vršio na nju upisala Akademiju lepih umetnosti, odsek vajarstvo. Naime, otac je uporno odgovarao od ideje da upiše ono što voli, ubeđujući je da ona nije dovoljno fizički sposobna da završi Fakultet za sport i fizičko vaspitanje. To je negativno uticalo na njeno samopouzdanje i samopoštovanje. Najteži period u njenom životu su bile upravo studije. Više puta je htela da odustane zbog teškoća u učenju i praćenju predavanja.

Ispitanici Studije slučaja 1 i 4 su nakon završene srednje škole pokušali da upišu državni Fakultet likovnih umetnosti, ali zbog velike konkurencije i nedovoljnog broja poena na prijemnom ispitu nisu uspeli. Ispitanici Studije slučaja 2 i 3 nisu ni pokušali da konkurišu na državnom fakultetu nego su odmah upisali privatni fakultet, Akademiju lepih umetnosti. Svi ispitanici se slažu da su na Akademiji lepih umetnosti imali podršku i kolega i profesora. Povremeno su ih profesori bodrili i bili popustljiviji u zahtevima u odnosu na druge studente.

I pored toga, bilo je trenutaka kada je ispitanica Studije slučaja 4,- dizajner enterijera, želela da odustane od studija jer joj nisu bile dostupne sve informacije, pa je morala da se zadovolji onim što je bilo ponuđeno u literaturi. Ispitanik Studije slučaja 1, slikar, smatra da uslovi studiranja treba da se prilagode osobama oštećenog sluha. Prisustvo tumača bi bilo od velike pomoći jer bi lakše mogao da prati predavanja i pravovremeno se informiše o svemu.

Novija istraživanja su pokazala da gluvi i nagluvi studenti tokom osnovnih akademskih studija mnogo manje razumeju komunikaciju i izlaganje profesora, nego što misle (Marschark et al., 2004). U tom kontekstu trebalo bi primeniti model bilingvalnog obrazovanja i posrednu komunikacije putem tumača ili prevođenje verbalnog izlaganja u tekstualnu poruku na ekranu.

Nekoliko skorašnjih studija koje su ispitivale akademsko napredovanje studenata u inkluzivnom okruženju gde je korišćeno pomagalo za prevođenje usmenog izlaganja u tekst na ekranu (real-time text-capturing) ili prevođenje u znakovni jezik (Marschark et al., 2004, 2006; Stinson et al., 2009) nisu uspeali da pronađu bilo kakve konzistentne pokazatelje akademskog napredovanja.

Na univerzitetima u Srbiji studira malo osoba sa invaliditetom, iako njihov broj stalno raste. Preciznih statističkih podataka o njihovom broju nema, ali se procenjuje da se radi o nekoliko stotina studenata. Prema podacima Udruženja studenata sa hendikepom iz 2013. godine, u Beogradu ima oko 300 studenata sa invaliditetom. Najveći je broj studenata sa telesnim invaliditetom (oko 30%), a najmanje gluvih i nagluvih studenata (oko 10%). Mali broj studenata sa invaliditetom na fakultetima u Srbiji su posledica neprilagođene nastave, udžbenika i prostora, odnosno neadekvatnih uslova za učenje.

Faktori uspešnog zapošljavanja

S obzirom na činjenicu da je u Srbiji više od 80% osoba sa invaliditetom nezaposleno i da veoma dugo čekaju na posao (Radić Šestić i sar., 2012), 75% naših ispitanika je veoma brzo došlo do prvog radnog mesta. Jedino je ispitanica Studije slučaja 3, grafički dizajner, nakon završenog fakulteta konkurisala na trideset različitih mesta, ali je uvek bila odbijena. Ona smatra da su „*poslodavci stalno tražili neki razlog da me ne zaposle, ali glavni razlog je bilo moje oštećenje sluha*”. Istraži-

vanja sprovedena u poslednjih 25 godina ukazuju da se, kada se govori o stavovima poslodavaca prema zapošljavanju gluhih i nagluhih osoba, najčešće radi o predrasudama (Shier et al., 2009; Wilson-Kovacs et al., 2008). Mnogi poslodavci veruju da su gluvi i nagluvi radnici nepouzdati, konfliktni, da ugrožavaju bezbednost saradnika, da češće izostaju sa posla od kolega opšte populacije, da adaptacija radnog mesta za njih iziskuje znatna finansijska ulaganja i da utiču na klimu i kulturu preduzeća (Radić Šestić i sar., 2012).

Nakon dužeg vremena ispitanica Studije slučaja 3, grafički dizajner, dobila je prvo honorarno zaposlenje u dnevnom časopisu. U jednom periodu istovremeno je radila u dve osnovne škole za decu s teškoćama u razvoju. Sada i dalje radi u jednoj od njih. Redovno prati dešavanja i novitete u umetnosti.

Dva ispitanika (Studija slučaja 1 i 3) su uspela da dobiju posao nastavnika u školi za decu s teškoćama u razvoju. Ispitanik Studije slučaja 1, slikar, navodi: „*Rad sa decom koja me razumeju me veoma raduje! Zadovoljan sam svojim poslom i odnosima sa kolegama bez obzira da li su urednog ili oštećenog sluha. Moja najveća strast je umetnost i slikarstvo! Želim da uspem u tome, budem autentičan i postanem poznati slikar*”.

Do zaposlenja putem preporuke je došlo 3 od 4 ispitanika (Studija slučaja 1, 2 i 4). Roditelji ispitanice Studije slučaja 4, dizajnera enterijera, su poznavali direktora privatne firme koji je odmah zaposlio po završetku studija. Poslom je zadovoljna, ima razumevanje i pomoć kako kolega tako i nadređenih. Mada, kako navodi „*ponekad mi smeta moje oštećenje sluha, naročito kada nešto dobro ne razumem ili napravim grešku u komunikaciji. U takvim trenucima poželim da nemam oštećenje sluha koga smatram jedinim krivcem svojih grešaka*”.

Dosadašnje studije su pokazale (Foster & Macleod, 2003) da poteškoće socijalizacije u radnoj sredini imaju mnoge gluve i nagluve osobe, naročito one koje koriste verbalni način komunikacije. Socijalna iskustva su veoma važna za stvaranje prijateljstva na poslu i napredovanje u karijeri. Gluve i nagluve osobe najčešće okrivljuju sebe i svoje oštećenje za neučestvovanje u grupnoj interakciji, slaboj razmeni informacija i nerazumevanju tih informacija. Međutim, oni se ne usuđuju da zahtevaju adaptaciju radnog mesta, iako po zakonu imaju tu mogućnost, jer se plaše reakcija nadležnih. Dok je još studirala ispitanica Studije slučaja 2, vajar, zaposlila se u poslastičarnici u kojoj i danas radi kao dekorater tj.

pravi figure i ukrase za torte. Pokušavala je da nađe posao koji je bliže vezan za njenu struku ali je odbila nekoliko ponuđenih jer su joj tražili novčanu naknadu. Volela bi da radi u muzeju kao restaurator ili da pravi figure za snimanje animiranih filmova.

Faktori socijalnog identiteta

Razmatrajući socijalni identitet ispitanika uočavamo da se 75% uzorka oseća prihvaćeno od zajednice Gluvih i tipične populacije. Ispitanik Studije slučaja 1, slikar, naglašava da se „u svim situacijama osećam lagodno, osim u novom okruženju, posebno prilikom upoznavanja sa novim osobama gde je prisutan manjak samopouzdanja i strah od odbijanja”. Ispitanica Studije slučaja 3, grafički dizajner, veoma je aktivna u Savezu gluvih Srbije, i u jednom periodu je bila predsednica Umetničkog društva u Savezu gluvih Srbije. Ispitanica Studije slučaja 4, dizajner enterijera, oseća se prihvaćenom od strane obe populacije. Ima veliki broj gluvih i nagluvih prijatelja ali i čujućeg verenika. Posebno ističe „da gluve osobe imaju samopouzdanje samo u okviru populacije gluvih, dok su dosta nesigurne i osetljive u kontaktu sa tipičnom populacijom. Zbog toga deca koja su završila specijalnu školu ostaju u takvom okruženju i ne pokušavaju da postanu deo populacije čujućih, jer se plaše da će biti ismejana ili da će ih neko posmatrati drugačije. Ja se ponekad osećam neprijatno, ali samo kada je u društvu čujućih osoba i u novom društvu. Tada se povlačim u sebe i većinu vremena ćutim”.

Ispitanica Studije slučaja 2, vajar, smatra „da me je oštećenje sluha omelo i još uvek me ometa i utiče na sve aspekte mog života”. Kontakte ostvaruje uglavnom sa osobama urednog sluha, a od gluvih održava vezu samo sa jednom osobom. Bila je udata za čujućeg umetnika, ali se zbog nesuglasica, koje nije želela da navede, razvela. Sada živi kao samohrana majka dvoje dece.

Primer socijalnog identiteta Studije slučaja 2, vajara, navodi na razmišljanje da jedan broj nagluvih osoba koji ima čujuće roditelje i koji se obrazovao u regularnim uslovima nema potrebu da ostvaruje kontakte sa zajednicom Gluvih. Harvi (Harvey, 1989) smatra da nagluva osoba koja se identifikuje sa čujućom osobom može da razvije „pseudoidentitet” uprkos teškoćama u komunikaciji u grupi, osećaja odbačenosti, izolovanosti i različitosti. Autor primećuje da neki nagluvi pojedinci do te mere usvajaju strategiju identifikovanja sa čujućom

populacijom da često dolaze u situaciju prekomernog kontrolisanja komunikativne situacije. S druge strane, razvijanjem suprotne strategije naglušna osoba može da jača teškoće koje se javljaju izbegavanjem grupe što može dovesti do hronične izolacije i povlačenja, depresivnih ili psihosomatskih reakcija. Međutim, postoje slučajevi u kojima se naglušne osobe kasnije pridružuju zajednici Gluvih i smatraju se članovima te zajednice. Oni mogu da razumeju gestovni jezik i ponašaju se u skladu sa kulturnim normama Gluvih. Paden i Hamfriz (Paden & Humphries, 1988) smatraju da „naglušne osobe hodaju tankom linijom između zajednice Gluvih i zajednice čujućih”. Drugim rečima, isti autori naglašavaju da ova grupa naglušnih osoba predstavlja grupu bikulturnih i dvojezičnih osoba, koje se uspešno prebacuju s jednog jezika i kulturnih normi u drugu, u zavisnosti od situacije (Woodward & Allen, 1993).

ZAKLJUČAK

Na osnovu dobijenih rezultata i diskusije uočava se niz teškoća sa kojim su se naglušni umetnici susretali tokom obrazovanja, zapošljavanja i još uvek se susreću u socijalnim interakcijama sa kolegama na radnom mestu i van njega. Najbitniji faktori koji dovode do teškoća u funkcionisanju gluvih i naglušnih umetnika su:

- zakasnela detekcija i dijagnostikovanje oštećenja sluha, auditivna amplifikacija i auditivna rehabilitacija;
- poteškoće roditelja naglušnih umetnika da se adaptiraju na oštećenje sluha svoje dece;
- odbijanje roditelja i šire porodice gluvih i naglušnih umetnika da nauče znakovni jezik i prihvate kulturu Gluvih;
- odsustvo podrške oca i drugih članova porodice u rehabilitaciji i obrazovanju umetnika oštećenog sluha, jer iskustva naših ispitanika ukazuju da je majka ta koja preuzima na sebe sav teret i odgovornost;
- negativni stavovi nastavnika i vršnjaka urednog sluha prema inkluziji učenika oštećenog sluha u redovan sistem obrazovanja. Nepripremljenost zaposlenih u školi za prihvatanje i pružanje podrške gluvim i naglušnim učenicima;

- odsustvo defektologa-surdologa iz tima stručnih saradnika, koji može znatno da olakša inkluzivno obrazovanje nagluvog učenika. Defektolog može da pruži nastavnicima neophodne informacije o socijalnim, psihičkim i obrazovnim potrebama učenika oštećenog sluha, prilagodi nastavne metode, didaktička sredstva, obezbedi usluge tumača, podrži roditelje i prati napredovanje učenika oštećenog sluha;
- odsustvo prilagođenog vizuelnog i akustičkog obrazovnog okruženja (FM-sistem, vizuelni indikatori);
- odsustvo pripreme nagluvog učenika za ulazak u tipičnu vršnjačku grupu kako bi ostvario što bolju socijalnu interakciju, komunikaciju i integraciju;
- neprilagođena nastava, udžbenici, informacije i prostor tj, neadekvatni uslovi za učenje i napredovanje nagluvih studenata na fakultetima;
- negativni stavovi poslodavaca, odsustvo adaptacije uslova rada i radne sredine, posebno socijalnih situacija i interakcija koje su veoma važne za održavanje i napredovanje u karijeri nagluvih osoba.

LITERATURA

1. Adelman, C. (2006). *The toolbox revisited: Paths to degree completion from high school through college*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
2. Allen, T. (1986). Deaf children in America. In A. Schildroth & M. Karchmer, *Patterns of academic achievement among hearing impaired students: 1974 and 1983* (pp. 161-206). Boston: Little Brown.
3. Antia, S. D., Sabers, D., Stinson, M. S. (2007). Validity and Reliability of the Classroom Participation Questionnaire with Deaf and Hard of Hearing Students in Public Schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12, 158-171.
4. Bodner-Johnson, B. (1986). The family environment and the achievement of deaf students. *Exceptional Children*, 52, 443-449.

5. Bunch, G., Valeo, A. (2004). Student attitudes towards peers with disabilities in inclusive and special education schools. *Disability & Society*, 19(1), 61-76.
6. Convertino, C. M., Marschark, M., Sapere, P., Sarchet, T., Zupan, M. (2009). Predicting academic success among deaf college students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14(3), 324-343.
7. DeLana, M., Gentry, M. A., Andrews, J. (2007). The efficacy of ASL / English bilingual education: Considering public schools. *American Annals of the Deaf*, 152, 73-87.
8. Dimoski, S. (2011). Stavovi dece i odraslih prema gluvim osobama. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 10(3), 389-403.
9. Foster, S., Macleod, J. (2003). Deaf people at work: Assessment of communication among deaf and hearing persons in work settings. *International Journal of Audiology*, 42, 128-139.
10. Geers, A. E. (2006). Factors influencing spoken language outcomes in children following early cochlear implantation. *Advances in Otorhinolaryngology*, 64, 50-65.
11. Giangreco, M. F., Dennis, R., Cloninger, C., Edelman, S., Schattman, R. (1993). I've counted Jon: Transformational experiences of teachers educating students with disabilities. *Exceptional Children*, 59(4), 359-372.
12. Harvey, M. A. (1989). *Psychotherapy with deaf and hard of hearing persons: A systematic model*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
13. Hauser, M., Young, L., Cushman, F. (2008). Reviving Rawls linguistic analogy: Operative principles and the causal structure of moral action" in *Moral Psychology, Volume 2: The Cognitive Science of Morality*, ed. W. Sinnott-Armstrong (pp. 107-143). Cambridge: MIT Press.
14. Holt, J. (1994). Classroom attributes and achievement test scores for deaf and hard of hearing students. *American Annals of the Deaf*, 139, 430-437.
15. International Disability Rights Monitor (IDRM). Regional Report of the Americas 2004. www.disability.ws/idrm
16. Kluwin, T. N. (1993). Cumulative effects of mainstreaming on the achievement of deaf adolescents. *Exceptional Children*, 60, 73-81.

17. Kluwin, T. N., Stinson, M. S. (1993). *Deaf students in local public high schools: Backgrounds, experiences, and outcomes*. Springfield, MA: Charles C. Thomas.
18. Kluwin, T. N., Moores, D. (1985). The effects of integration on the mathematics achievement of hearing impaired adolescents. *Exceptional Children*, 52, 153-160.
19. Lee, V. E., Smith, J. B. (1999). Social support and achievement for young adolescents in Chicago: The role of school academic press. *American Educational Research Journal*, 36, 907-945.
20. Luckner, J. L., Muir, S. (2001). Successful students who are deaf in general education settings. *American Annals of the Deaf*, 146, 435-445.
21. Marschark, M., Convertino, C., LaRock, D. (2006). Optimizing academic performance of deaf students: Access, opportunities, and outcomes. In D. F. Moores & D. S. Martin (Eds.), *Deaf learners: New developments in curriculum and instruction* (pp. 179-200). Washington, DC: Gallaudet University Press.
22. Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C., Seewagen, R., Maltzen, H. (2004). Comprehension of sign language interpreting: Deciphering a complex task situation. *Sign Language Studies*, 4, 345-368.
23. Marschark, M., Lang, H. G., Albertini, J. A. (2002). *Educating deaf students: From research to practice*. New York: Oxford University Press.
24. Naik, M., Naik, M. S., Sharma, A. (2013). Rehabilitation of hearing impaired children in India. *Online Journal of Otolaryngology*, 3(1), 20-31.
25. National Center for Hearing Assessment and Management (2008). *State summary statistics: Universal newborn hearing screening*, Retrieved June 4, 2008, from <http://www.infanthearing.org/status/unhsstate.html>.
26. Padden, C., Humphries, T. (1988). *Deaf in America: Voices from a culture*. Cambridge: Harvard University Press.
27. Pollard, G., Oakland, T. (1985). Variables associated with the educational development of residential deaf children. *Special Services in the Schools*, 1, 67-82.
28. Powers, S. (2006). *Learning from success: High-achieving deaf pupils*. Birmingham: University of Birmingham.

29. Powers, S. (2003). Influences of student and family factors on academic outcomes of mainstream secondary school students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 8, 57-78.
30. Power, D., Hyde, M. (2002). The characteristics and extent of participation of deaf and hard-of-hearing students in regular classes in Australian schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7, 302-311.
31. Powers, S. (1999). The educational attainment of deaf students in mainstream programmes in England: Examination results and influencing factors. *American Annals of the Deaf*, 144, 261-269.
32. Radić Šestić, M., Radovanović, V., Milanović Dobrota, B. (2012). Samopoštovanje i zadovoljstvo životom gluvih i nagluvih adolescenata u različitim uslovima obrazovanja, U M. Gligorović (Ur.), *Zbornik radova II naučnog skupa Stremljenja i novine u specijalnoj edukaciji i rehabilitacija* (149-159). Beograd: Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
33. Ramkalawa, T. W., Davis, A. C. (1992). The effects of hearing loss and age of intervention on some language metrics in young hearing-impaired children. *British Journal of Audiology*, 26, 97-107.
34. Reed, S., Antia, S. D., Kreimeyer, K.H. (2008). Academic status of deaf and hard-of-hearing students in public schools: Student, home, and service facilitators and detractors. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13, 485-502.
35. Ross, M., Brackett, D., Maxon, A. B. (1982). *Hard of hearing children in regular schools*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
36. Schick, B., Williams, K., Kupermintz, H. (2006). Look who's being left behind: Educational Interpreters and access to education for deaf and hard of hearing students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11, 3-20.
37. Shier, M., Graham, J. R., Jones, M. E. (2009). Barriers to employment as experienced by disabled people: A qualitative analysis in Calgary and Regina, Canada. *Disability and Society*, 24, 63-75.
38. Stinson, M.S., Kluwin, T.N. (2003). Oxford handbook of deaf studies, language, and education. In M. Marschark & P. E. Spencer, *Educational consequences of alternative school placements* (pp 52-64). New York: Oxford University Press.

39. Stinson, M. S., Elliott, L. B., Kelly, R. R., Liu, Y. (2009). Deaf and hard-of-hearing students' memory of lectures with speech-to-text and interpreting/note taking services. *Journal of Special Education*, 43(1), 52-64.
40. Stinson, M. S., Antia, S. D. (1999). Considerations in educating deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4, 163-175.
41. Traxler, C. B. (2000). The Stanford achievement test, 9th edition: National norming and performance standards for deaf and hard-of-hearing students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5, 337-339.
42. Udruženje studenata sa hendikepom (2013). preuzeto sa sajta 1. septembra, 2013., <http://www.euractiv.rs/ljudska-prava/5614-mali-broj-studenata-sa-invaliditetom-na-srpskim-fakultetima>
43. Welsh, W., MacLeod-Gallinger, J. (1992). Effect of college on employment and earnings. In S. Foster & G. Walter (Eds.), *Deaf students in postsecondary education* (pp. 185-202). London, UK: Routledge.
44. Wilson-Kovacs, D., Ryan, M. K., Haslam, S. A., Rabinovich, A. (2008). Just because you can get a wheelchair in the building doesn't necessarily mean that you can still participate: Barriers to the career advancement of disabled professionals. *Disability & Society*, 23, 705-717.
45. Winn, S. (2007). Employment outcomes for people in Australia who are congenitally deaf: Has anything changed? *American Annals of the Deaf*, 152, 382-390.
46. Wolk, S., Allen, T. E. (1984). A 5-year follow-up of reading-comprehension achievement of hearing-impaired students in special education programs. *Journal of Special Education*, 18, 161-176.
47. Woodward, J., Allen, T. (1993). Models of deafness compared: A sociolinguistic study of deaf and hard of hearing teachers. *Sign Language Studies*, 79, 113-125.
48. Yachnick, M. (1986). Self-esteem in deaf adolescents. *American Annals of the Deaf*, 131, 305-310.
49. Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A., Coulter, D., Mehl, A. (1998). Language of early- and later-identified children with hearing loss. *Pediatrics*, 102, 1161-1171.

PROBLEMS IN EDUCATION, EMPLOYMENT AND SOCIAL INTEGRATION OF HARD OF HEARING ARTISTS

Marina Radić Šestić

University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation

Summary

The aim of this research was to determine the problems in education (primary, secondary and undergraduate academic studies), employment and social integration of hard of hearing artists based on a multiple case study. The sample consisted of 4 examinees of both genders, aged between 29 and 54, from the field of visual arts (a painter, a sculptor, a graphic designer, and an interior designer). The structured interview consisted of 30 questions testing three areas: the first area involved family, primary and secondary education; the second area was about the length of studying and socio-emotional problems of the examinees; the third area dealt with problems in employment and job satisfaction of our examinees.

Research results indicate the existence of several problems which more or less reflect the success in education, employment and social integration of hard of hearing artists. One of the problems which can influence the development of language abilities, socio-emotional maturity, and better educational achievement of hard of hearing artists in general, is prolongation in diagnosing hearing impairments, amplification and auditory rehabilitation. Furthermore, parents of hard of hearing artists have difficulties in adjusting to their children's hearing impairments and ignore the language and culture of the Deaf, i.e. they tend to identify their children with typically developing population. Another problem are negative attitudes of teachers/professors/employers and typically developing peers/colleagues towards the inclusion of hard of hearing people into the regular education/employment system. Apart from that, unmodified instruction, course books, information, school and working area further complicate the acquisition of knowledge, information, and the progress of hard of hearing people in education and profession.

Key words: education, employment, social integration, hard of hearing artists

Priljeno: 18.9.2013.

Prihvaćeno: 23.10.2013