

Helena Smrtnik Vitulić in Irena Lesar

Osebnostne poteze, učna uspešnost in njuna povezanost pri gluhih in naglušnih mladostnikih iz večinskih in specializiranih šol

Povzetek: V strokovnih virih ni zaslediti raziskav, v katerih bi avtorji neposredno ugotavljali osebnostne poteze gluhih in naglušnih oseb v katerem koli razvojnem obdobju, vendar pa je to področje razmeroma dobro raziskano pri slišni populaciji. Odločili smo se, da osebnostne poteze raziščemo tudi v povezavi z učno uspešnostjo gluhih in naglušnih mladostnikov, saj raziskovalni izsledki pri slišni populaciji kažejo, da osebnostne poteze pojasnjujejo pomemben delež posameznikove učne uspešnosti. V prispevku najprej prikazujemo rezultate študije o osebnostnih potezah 78 gluhih in naglušnih mladostnikov od 6. do 9. razreda večinskih in specializiranih osnovnih šol ter mladostnikov iz vseh letnikov večinskih in ene specializirane srednje šole. O osebnostnih značilnostih so s pomočjo Vprašalnika o medosebni razlikah za otroke in mladostnike (VMR-OM) poročali mladostniki sami, zaključne ocene izbranih predmetov pa so posredovali pedagoški delavci šol. Rezultati so pokazali, da so gluhi in naglušni mladostniki glede širših in ožjih osebnostnih potez v povprečju (glede na norme) podobni večinski populaciji, izjemoma so se odstopanja v smeri podpovprečnih rezultatov pokazala pri vestnosti in socialni plašnosti le pri dekletih iz specializiranih osnovnih šol. Gluhi in naglušni učenci in dijaki iz večinskih šol so bili pri večini predmetov učno uspešnejši od tistih iz specializiranih šol. Med vsemi proučevanimi širšimi osebnostnimi potezami in vsemi vključenimi kazalci učne uspešnosti se je le vestnost pri skupini gluhih in naglušnih dijakov iz večinskih srednjih šol pomembno povezovala z njihovo zaključno oceno slovenščine.

Ključne besede: gluhi in naglušni mladostniki, osebnostne poteze, učna uspešnost, integracija, večinske šole, specializirane šole

UDK: 376

Znanstveni prispevek

Dr. Helena Smrtnik Vitulić, docentka, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Kardeljeva ploščad 16, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: helena.smrtnik-vitulic@guest.arnes.si

Dr. Irena Lesar, docentka, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Kardeljeva ploščad 16, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: irena.lesar@guest.arnes.si

Uvod

Vprašanje primernih načinov šolanja in dejavnikov učne (ne)uspešnosti učencev s posebnimi potrebami je osrednje v številnih raziskavah zadnjih desetletij (Florian 2005; Peetsma idr. 2001; Salend in Garrick Duhaney 1999), in to predvsem zaradi vse pogostejših udeležanj integracijskih oz. v sodobnosti inkluzivnih teženj. Otroci s posebnimi potrebami se v zadnjih letih v večini evropskih držav namreč pogosteje vključujejo v večinske šole (Meijer idr. 2004; Opara idr. 2010), trend pa velja tudi za populacijo učencev s težavami na področju sluha. V starosti od 3 do 17 let se delež učencev s težavami na področju sluha giblje med 3 in 5 % (Košir 1999).

V Sloveniji so otroci s posebnimi potrebami – med njimi tudi gluhi in naglušni (v nadaljevanju G/N) otroci in mladostniki – na osnovi strokovne odločitve lahko usmerjeni v različne programe, ki jih izvajajo večinske ali specializirane šole. V obdobju od leta 2005 do 2009 je Zavod Republike Slovenije za šolstvo (ZRSS) 3 % izmed vseh odločb izdal G/N učencem/dijakom. Če komisija ugotovi, da bo učenec/dijak glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja oz. težav zmožen dosežati minimalne izobraževalne standarde, potem ga usmeri v program z enakovrednim izobražbenim standardom s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, ki ga izvajajo večinske šole. V večinsko šolo vključen učenec/dijak je torej na podlagi strokovnega mnenja komisije in odločbe ZRSS upravičen do dodatne strokovne pomoči (od 3 do 5 ur tedensko), pedagoško delo v razredu pa naj bi bilo prilagojeno v skladu z njegovim individualiziranim programom (Zakon o usmerjanju ... 2006, 36. člen). Po drugi strani se G/N učence/dijake usmeri tudi v specializirane osnovne in srednje šole, v katerih se izvajajo prilagojeni izobraževalni programi z enakovrednim in nižjim izobražbenim standardom kot v večinskih šolah. Omenjeni

¹ Termin »specializirana šola« se v celotnem prispevku uporablja za zavode za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, v katerih izvajajo vzgojo in izobraževanje po prilagojenih izobraževalnih programih, ki učencem oz. dijakom s posebnimi potrebami »zagotavljajo možnost, da si pridobijo enakovreden izobražbeni standard, kot ga zagotavljajo izobraževalni programi osnovnošolskega, poklicnega in strokovnega izobraževanja ter splošnega srednjega izobraževanja.« (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami 2000, 6. člen)

programi so G/N učencem in dijakom prilagojeni zlasti po načinu izvajanja pouka (npr. prisotnost tolmača za znakovni jezik, manjši oddelki, možnost strokovne pomoči skupine različnih strokovnjakov), pa tudi glede časa šolanja (možnost enoletnega podaljšanja šolanja). Glede na to, da G/N mladostniki v Sloveniji lahko pridobijo enako raven izobrazbe v večinskih ali pa specializiranih šolah, nas je zanimalo, kakšne so osebnostne poteze in učna uspešnost G/N mladostnikov iz večinskih in specializiranih šol.

V tuji in slovenski znanstveni literaturi ni zaslediti prispevkov, v katerih bi avtorji proučevali osebnostne značilnosti G/N oseb, zato smo omenjeno področje in njegovo povezanost z učno uspešnostjo proučevali na vzorcu G/N mladostnikov iz različnih šol.

Proučevanje širših osebnostnih potez pri populaciji mladostnikov

Osebnost predstavlja razmeroma trajno organizacijo telesnih, intelektualnih, socialnih in čustvenih značilnosti posameznika, po kateri se le-ta razlikuje od drugih ljudi (Zupančič in Kavčič 2009). Kot razmeroma trajna celota posameznikovih značilnosti se izraža z različnimi oblikami vedenja in v različnih okoliščinah (Thomas in Chess 1989). Pred približno petnajstimi leti so strokovnjaki osebnostne značilnosti odraslih začeli opisovati znotraj petfaktorskega modela osebnosti (npr. McCrae in Costa 1997), v katerem pet faktorjev ali širših osebnostnih potez v omenjenem modelu sestavljajo ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, nevroticizem (tudi čustvena nestabilnost) in odprtost (tudi odprtost/intelekt). *Ekstravertnost* se nanaša na posameznikov dinamičen pristop k okolju, na družabnost, aktivnost, pogosto pa tudi na pozitivna čustva in dominantnost. *Sprejemljivost* vključuje prijetno, prijazno, sodelovalno, prosocialno vedenje v medosebnih odnosih. *Vestnost* opredeljuje značilnosti, kot so natančnost, organiziranost, sistematičnost, učinkovitost, težnja po dosežkih in izpolnjevanju dolžnosti. *Nevroticizem* vključuje nagnjenost k negativnemu čustvovanju, razdražljivosti in pogostemu spreminjanju razpoloženja. *Odprtost/intelekt* pa se nanaša na posameznikovo radovednost, težnjo k raziskovanju, ustvarjalnost in subjektivno zaznavo inteligentnosti.

Model robustnih osebnostnih potez je uporaben tudi za opisovanje osebnostnih potez mladostnikov, vendar se petfaktorska struktura ne pokaže vedno. Osebnostne značilnosti slovenskih mladostnikov, ki so sledile iz samoocen in poročil njihovih vrstnikov, so se organizirale znotraj štirih faktorjev osebnosti: *vestnosti*, *(ne)sprejemljivosti*, *nevroticizma* in *ekstravertnosti* (Zupančič in Kavčič 2009).

Predpostavljene osebnostne poteze G/N mladostnikov glede na sliščo populacijo

V strokovnih virih nismo zasledili raziskav o širših osebnostnih potezah G/N oseb v katerem koli razvojnem obdobju, zato bomo o morebitnih osebnostnih potezah G/N mladostnikov sklepali na osnovi raziskovalnih izsledkov, ki so

posredno povezani z zgoraj omenjenimi širšimi osebnostnimi potezami, dobljenimi pri populaciji slovenskih mladostnikov. Pri G/N osebah je treba izpostaviti, da je razvoj različnih področij (npr. jezika, kognitivnega in socialnega razvoja) lahko pogojen s tem, v kolikšni meri je posameznik že od najzgodnejšega obdobja naprej razumljen pri komuniciranju s pomembnimi odraslimi osebami in v kolikšni meri razume sporočila svojih sogovornikov (npr. Antia in Kreimeyer 2003; Calderon in Greenberg 2003; Crowe 2003; *Marschark idr. 2010*).

V eni od raziskav (Albertini idr. 2011), v katero je bilo vključenih več kot 400 G/N študentov Nacionalnega tehničnega inštituta, je več kot 60 % le-teh glede na normativno skupino vrstnikov doseglo podpovprečne rezultate na področju vztrajnosti, motivacije, samodiscipliniranosti in vloženega truda pri šolskem delu. Na osnovi omenjenega lahko predpostavimo, da so G/N mladostniki v povprečju morda manj *vestni* kot sliščeči mladostniki. Raziskovalni izsledki prav tako kažejo, da je lahko zaradi jezikovnih ovir razumevanje različnih situacij pri G/N otrocih/mladostnikih slabše, zato počasneje pridobivajo socialne izkušnje in se nanje pogosteje neustrezno odzivajo (Calderon in Greenberg 2003; Silvestre idr. 2007). Omenjene značilnosti tudi v mladostništvu lahko prispevajo k bolj izraženi osebnostni potezi *nesprejemljivost*. G/N otroci/mladostniki kažejo več impulzivnega vedenja in so glede na svoje sliščeče vrstnike v manjši meri sposobni uravnavanja svojih čustev (Calderon in Greenberg 2003; Košir 1999), kar se lahko odrazi v višji stopnji *nevroticizma* tudi pri G/N mladostnikih. Različne raziskave kažejo, da so G/N glede na sliščeče otroke manj pogosto v interakciji z vrstniki, njihove socialne interakcije v času druženja pa so krajše (Antia in Kreimeyer 2003; Kuhar 1997), kar se lahko izrazi tudi v manjši *ekstravertnosti* G/N mladostnikov.

Učna uspešnost G/N mladostnikov in njena povezanost s širšimi osebnostnimi potezami

K učni uspešnosti² večinske populacije mladostnikov prispevajo številni dejavniki. Med njimi tudi osebnostne poteze, ki neodvisno od intelektualnih sposobnosti in drugih dejavnikov učne uspešnosti pojasnjujejo pomemben delež (med 16 in 29 %) posameznikove učne uspešnosti (npr. Bratko idr. 2006; Smrtnik-Vitulić in Zupančič 2011).

Rezultati različnih raziskav, ki so temeljile na modelu širših osebnostnih potez, kažejo, da napovedna moč osebnostnih potez od osnovne do višjih ravni formalnega izobraževanja v povprečju upada (Laidra idr. 2007; Poropat 2009). Med posameznimi osebnostnimi potezami se *vestnost* najbolj konsistentno kaže kot najpomembnejši dejavnik zaključnih ocen oz. dosežkov (npr. Chamorro-Premuzic in Furnham 2003; O'Connor in Paunonen 2007), z njo pa lahko pojasnimo tudi do

² Učna uspešnost je zelo kompleksna besedna zveza, ki jo lahko opredeljujemo na različne načine. Sami bomo v besedilu izpostavljali zlasti izraženost učne uspešnosti na ravni zaključnih ocen na različnih ravneh šolanja (v besedilu: zaključne ocene), ki jih posamezniki na podlagi učiteljevega ocenjevanja posameznih predmetov dosežejo v okviru enega leta, kot tudi na ravni eksternih preverjanj znanja na nacionalni ravni (v besedilu: dosežki).

24 % variabilnosti zaključnih ocen oz. dosežkov (Furnham in Chamorro-Premuzic 2004). Učenci/dijaki, ki so organizirani, sistematični, natančni, odgovorni, usmerjeni k dosežku (visoka *vestnost*), verjetno vložijo več truda v šolsko delo in so zato uspešnejši od svojih manj vestnih vrstnikov (Trautwein idr. 2009). Raziskave, ki so vključevale povezanost med osebnostno potezo *odprtost* in zaključnimi ocenami oz. dosežki, niso pokazale enopomenskih rezultatov (O'Connor in Paunonen 2007), saj se je *odprtost* v posameznih raziskavah pozitivno povezovala z zaključnimi ocenami oz. dosežki (Laidra idr. 2007; Puklek Levpušček in Zupančič 2009), v drugih (Chamorro-Premuzic in Furnham 2003) pa omenjene povezave med *odprtostjo* in zaključnimi ocenami oz. dosežki niso potrdili. Radovednost in želja po intelektualnih izzivih lahko prispevata k temu, da posameznik pridobiva nova (spo)znanja, toda ustvarjalnost in radovednost lahko posameznika tudi ovirata pri pridobivanju znanja, še posebej v okolju, ki od posameznika v večji meri pričakuje konvergentne kot pa divergentne odgovore (Chamorro-Premuzic in Furnham 2003). *Ekstravertnost* se je pri mladostnikih pogosto negativno povezovala z zaključnimi ocenami oz. dosežki (Bratko idr. 2006; Laidra idr. 2007; Puklek Levpušček in Zupančič 2009) predvidoma zato, ker bolj *ekstravertni* mladostniki verjetno (pre)več časa namenjajo druženju z ljudmi in aktivnostim, (pre)malo pa učenju (Chamorro-Premuzic in Furnham 2003). *Neuroticizem* se je pogosto nepomembno povezoval z zaključnimi ocenami oz. dosežki mladostnikov (Bratko idr. 2006; Puklek Levpušček in Zupančič 2009), čeprav visoka izraznost anksioznosti lahko prispeva k temu, da mladostnik pri ocenjevanju ne pokaže svojega optimalnega znanja (Chamorro-Premuzic in Furnham 2003). Prijaznost, sodelovalnost in prijetni odnosi z drugimi (visoka raven *sprejemljivosti*) se najpogosteje niso pomembno povezovali z zaključnimi ocenami oz. dosežki mladostnikov (Bratko idr. 2006; Chamorro-Premuzic in Furnham 2003; O'Connor in Paunonen 2007).

Vprašanje pa je, v kolikšni meri se širše osebnostne poteze pomembno povezujejo z zaključnimi ocenami G/N mladostnikov. Raziskava M. Peček Čuk in I. Lesar (2010) je pokazala, da imajo učenci s posebnimi potrebami v večinskih šolah bistveno nižji splošni učni uspeh kot običajni učenci³. Povprečni splošni učni uspeh je pri običajnih učencih znašal 3,98, pri posameznih skupinah učencev s posebnimi potrebami pa od 2,05 do 3,43. Med posameznimi skupinami učencev s posebnimi potrebami so najvišji in statistično pomembno boljši učni uspeh dosegli G/N učenci, in kar 84 % njihovega učnega uspeha je bilo moč pojasniti z njihovo razgledanostjo (Peček Čuk in Lesar 2010). Omenjeni rezultati niso skladni z rezultati učne uspešnosti, ki so jo avtorji na osnovi zaključnih ocen ugotavljali pri večinski populaciji mladostnikov, pri kateri je poleg intelektualnih sposobnosti predvsem *vestnost* pomembna za njihovo učno uspešnost.

V tej raziskavi, ki predstavlja del širše raziskave o značilnostih G/N učencev/dijakov, smo želeli preveriti tako predhodno omenjene predpostavke o širših osebnostnih potezah G/N mladostnic in mladostnikov v primerjavi z normami,

³ V tej raziskavi so bili »običajni učenci« tista skupina učencev, ki so jih učitelji primerjali z nekaterimi marginaliziranimi skupinami učencev: z učenci s posebnimi potrebami, učenci iz bivše Jugoslavije, romskimi učenci, učenci iz revnejših ter bogatejših družin. Gre torej za skupino učencev, ki so jih učitelji prepoznali kot »običajne« v primerjavi z drugimi učenci.

izdelanimi za večinsko populacijo, kot tudi, ali imajo G/N mladostnice in mladostniki iz različnih tipov šol v povprečju podobne osebnostne poteze. Zanimalo nas je tudi, ali se zaključne ocene G/N mladostnikov, ki izhajajo iz različnih tipov šol, pomembno razlikujejo, in ali se zaključne ocene G/N mladostnikov pomembno povezujejo s katero od njihovih širših osebnostnih potez.

Metodologija

Udeleženci

Izmed 344 G/N učencev/dijakov z odločbo o usmeritvi, izdano v šolskem letu 2009/2010 v skladu z Zakonom o usmerjanju ... (2000; 2006), smo v vzorec zajeli 78 G/N mladostnikov (22,7 % celotne populacije). V raziskavo smo povabili 100 mladostnikov, ki so obiskovali 6. do 9. razred osnovne šole oz. 1. do 4. letnik srednje šole in poleg naglušnosti/gluhote niso imeli dodatnih (kombiniranih) motenj. Vsi so se strinjali s sodelovanjem v raziskavi, prav tako pa so s tem pisno soglašali tudi njihovi starši. V raziskavo vključeni mladostniki so se šolali v 2 specializiranih (vsi so vključeni v program z enakovrednim izobrazbenim standardom) in 16 večinskih osnovnih šolah ter v 1 specializirani in 20 večinskih srednjih šolah.

Vrsta šole	Frekvenca (%)	Starost (SD)	Spol		Frekvenca (%)
			Dekleta (%)	Fantje (%)	
Specializirana osnovna	13 (16,7)	13,10 (1,07)	4 (30,8)	9 (69,2)	32 (41,0)
Večinska osnovna	19 (24,3)	14,71 (1,63)	8 (42,1)	11 (57,9)	
Specializirana srednja	21 (26,9)	17,08 (1,27)	6 (28,6)	15 (71,4)	46 (59,0)
Večinska srednja	25 (32,1)	18,76 (2,34)	9 (36,0)	16 (64,0)	
Skupaj	78 (100,0)	16,11 (2,75)	27 (34,6)	51 (65,4)	78 (100)

Preglednica 1: Frekvenčna struktura vzorca (starost in spol mladostnikov) glede na tip šole

Iz Preglednice 1 je razvidno, da je bilo v vzorec zajetih več srednje- (46 oz. 59,0 %) kot osnovnošolcev (32 oz. 41,0 %), najmanj osnovnošolcev pa je bilo iz specializiranih osnovnih šol (13 oz. 16,7 %). Eden od razlogov za najmanjšo zastopanost mladostnikov iz specializiranih osnovnih šol v raziskavi je tudi, da imamo v Sloveniji le tri specializirane ustanove za šolanje G/N mladostnikov in da v zadnjem desetletju beležimo upad vpisa v te ustanove in povečan vpis v večinske šole (Opara idr. 2010).

Povprečna starost učencev iz večinskih osnovnih šol je bila 13,10 leta, učencev iz specializiranih osnovnih šol 14,71 leta, dijakov iz specializiranih srednjih šol 18,76 leta in dijakov iz večinskih srednjih šol 17,08 leta. V vzorec je bilo zajetih več fantov (65,4 %) kot deklet (34,6 %), podobno pa je tudi odstotek G/N fantov v splošni populaciji višji od odstotka deklet (prav tam, str. 89; Hearing Loss 1999).

Izmed vseh v raziskavo vključenih G/N mladostnikov jih je imelo 9 (11,8 %) lažjo, 13 (17,2 %) zmerno, 14 (18,4 %) zmerno težko, 8 (10,5 %) težko, 7 (9,2 %) zelo težko in 25 (32,9 %) popolno izgubo sluha; za 2 mladostnika nismo imeli podatkov

o njihovi stopnji slišnosti. Najmanjši delež mladostnikov s popolno izgubo sluha oz. gluhih mladostnikov je bil vključen v večinske osnovne (13,6 %) in večinske srednje šole (13,6 %), odstotek gluhih mladostnikov iz specializiranih osnovnih šol je bil nekoliko višji (18,2 %), najvišji pa je bil odstotek v skupini srednješolcev iz specializirane srednje šole (55,0 %). Več kot polovica gluhih učencev/dijakov v našem vzorcu je imela polžev vsadek, med njimi pa v specializirani srednji šoli le 2 od 11.

Merski pripomoček

Udeleženci so izpolnili normalizirano slovensko različico Vprašalnika o medosebnih razlikah za otroke in mladostnike (VMR-OM) (Zupančič in Kavčič 2009; Halverson idr. 2003), v osnovi namenjeno uporabi pri večinski (slišечи) populaciji mladostnikov. Vprašalnik vključuje 108 postavk, ki jih posameznik vrednoti na sedemstopenjski ocenjevalni lestvici (od 1 = sploh ne velja zame do 7 = popolnoma velja zame). Posamezne postavke se po ključu avtorjev združujejo v 15 ožjih osebnostnih potez, le-te pa se združujejo v 4 širše osebnostne poteze: *vestnost* (sestavljena iz: usmerjenosti k dosežku, ugodljivosti, inteligentnosti, organiziranosti in odkrenljivosti – obrnjeno), *(ne)sprejemljivost* (sestavljena iz: antagonizma, negativnega čustvovanja in močne volje), *nevroticizem* (sestavljen iz: boječnosti/negotovosti in socialne plašnosti), in *ekstravertnost* (sestavljena iz: ravni dejavnosti, uvidevnosti, odprtosti za izkušnje, pozitivnega čustvovanja in družabnosti).

V raziskavi so rezultati notranje zanesljivosti (koeficienti α) za širše lestvice *ekstravertnost*, *nesprejemljivost*, *vestnost* in *nevroticizem* za skupino učencev iz večinskih osnovnih šol v navedenem zaporedju znašali 0,88, 0,57, 0,57 in 0,86, za skupino dijakov iz večinskih srednjih šol 0,88, 0,54, 0,72 in 0,84, za skupino učencev iz specializiranih osnovnih šol 0,93, 0,60, 0,88 in 0,50 ter za skupino dijakov iz specializirane srednje šole 0,87, 0,54, 0,78 in 0,88.

Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Z dovoljenjem ravnateljev šol smo G/N učence/dijake in njihove starše povabili k sodelovanju v raziskavi. Pisno soglasje staršev za sodelovanje v raziskavi smo pridobili pri 78 mladostnikih in le-te smo vključili v raziskavo. V večinskih šolah je izpolnjevanje praviloma potekalo individualno, v specializiranih šolah pa v manjših skupinah po 5 do 10 posameznikov ob prisotnosti tolmača, ki je vprašalniške postavke sprotno prevajal v znakovni jezik in po potrebi učencem/dijakom ponudil individualno pomoč pri razumevanju posameznih besed ali stavkov.

V raziskavi smo zaključne ocene iz vseh šolskih predmetov razreda/letnika za vsakega od vključenih mladostnikov ob zaključku šolskega leta pridobili na šolah. Prav tako smo za vsakega posameznika iz zaključnih ocen vseh predmetov izračunali povprečno zaključno oceno (v nadaljevanju PZO).

Podatke, pridobljene z vprašalnikom VMR-OM, smo po ključu za vrednotenje združili v 15 ožjih in nadalje v 4 širše osebnostne poteze. Rezultate smo primerjali z normami, navedenimi v Priročniku uporabljenega vprašalnika (Zupančič in

Kavčič 2009). Primerjavo med zaključnimi ocenami izbranih predmetov in PZO smo pri G/N učencih in dijakih iz večinskih in specializiranih šol naredili s pomočjo t-preizkusov za neodvisne vzorce, povezanost med širšimi osebnostnimi potezami in zaključnimi ocenami pa smo izračunali s Pearsonovimi koeficienti korelacije.

Rezultati z razpravo

V nadaljevanju bomo prikazali rezultate glede na zgoraj izpostavljena raziskovalna vprašanja in o njih razpravljali.

Primerjava osebnostnih potez G/N mladostnikov iz različnih tipov šol z normami slišočih mladostnikov

V uvodnem delu tega prispevka smo glede na ugotovitve posameznih raziskav z G/N mladostniki predpostavili, da bodo le-ti manj vztrajni, motivirani in samodisciplinirani (podpovprečna *vestnost*), da bodo imeli pogostejše težave pri socialnem prilagajanju in vzpostavljanju medosebnih odnosov (nadpovprečna *nesprejemljivost*), da bodo zaradi pogostejšega izražanja impulzivnega vedenja in slabšega uravnavanja čustev izražali več negativnih čustev, razdražljivosti in bodo pogosto spreminjali razpoloženje (nadpovprečni *nevtoticizem*) ter da bodo manj družabni in aktivni (podpovprečna *ekstravertnost*).

Da bi lahko odgovorili na omenjeno vprašanje, smo analizirali dobljene rezultate širših in ožjih osebnostnih potez G/N mladostnikov v primerjavi z normami, ki so oblikovane za njihove slišče vrstnike. Ker so norme za vrednotenje dobljenih rezultatov za dekleta in fante oblikovane posebej (Zupančič in Kavčič 2009), bomo tudi mi rezultate prikazovali ločeno po spolu.

Preglednica 2 prikazuje povprečne surove rezultate širših in ožjih osebnostnih potez, *T*-vrednosti in percentile glede na norme slišče populacije deklet in fantov od 12. do 18. leta starosti. Med *povprečne* rezultate širših in ožjih osebnostnih potez prištevamo rezultate, pri katerih *T*-vrednosti znašajo med 41 in 59, med *podpovprečne* prištevamo rezultate, ki znašajo 40 ali manj, in med *nadpovprečne* prištevamo rezultate, ki znašajo 60 ali več (prav tam).

Rezultati kažejo, da razen podpovprečne izraženosti širše osebnostne poteze *vestnost* pri skupini osnovnošolskih deklet iz specializiranih šol ($T = 39$) rezultati *T*-vrednosti posameznih skupin G/N deklet in fantov iz večinskih osnovnih in srednjih šol, pa tudi iz specializiranih osnovnih in srednjih šol, kažejo na povprečno izraženost širših osebnostnih potez *vestnost*, (*ne*)*sprejemljivost*, *nevtoticizem* in *ekstravertnost* (rezultati se gibljejo od $T = 42$ do $T = 54$). Tudi rezultati ožjih osebnostnih potez so se, z izjemo gluhih in naglušnih mladostnic iz specializiranih osnovnih šol, pri G/N mladostnikih v povprečju pokazali kot zmerno visoki. Socialna plašnost je bila pri dekletih iz specializiranih osnovnih šol nadpovprečno visoka ($T = 60$), kar pomeni, da so se le-ta ocenila kot socialno plašnejša glede na večino slišočih vrstnic.

	Večinska osnovna šola						Večinska srednja šola						Specializirana osnovna šola						Specializirana srednja šola					
	Dekleta			Fantje			Dekleta			Fantje			Dekleta			Fantje			Dekleta			Fantje		
	Sur	T	Per	Sur	T	Per	Sur	T	Per	Sur	T	Per	Sur	T	Per	Sur	T	Per	Sur	T	Per	Sur	T	Per
VES	17,00	54	65	16,23	52	59	15,35	49	44	14,72	49	46	12,28	39	13	16,5	52	59	14,91	49	44	15,31	49	46
Dos	5,28	51	54	5,05	52	58	4,73	46	54	4,85	52	58	3,85	41	18	4,79	52	58	4,73	46	54	4,91	52	58
Ugo	5,25	53	62	4,77	54	43-65	4,46	47	39	4,79	54	43-65	3,54	34	6	4,38	42	43	4,64	47	39	4,68	54	43-65
Int	4,87	53	61	4,89	53	39-61	4,70	47	39	4,33	47	39	4,36	47	39	4,93	53	39-61	4,82	53	61	4,72	53	39-61
Org	5,14	52	59	4,75	54	44-65	4,92	52	59	4,73	54	44-66	4,61	47	38	5,44	59	80	4,78	52	59	4,69	45	49
NeOdk	3,54	49	47	3,24	44	29	3,67	49	47	3,84	55	48-70	4,08	55	70	3,44	49	52	4,08	55	70	3,89	55	48-70
NES	9,81	49	44	9,75	49	44	10,05	49	44	10,20	49	46	9,71	49	44	10,5	49	44	10,22	49	44	9,65	49	46
Ant	2,40	48	44	2,95	51	56	2,32	48	44	2,82	51	36	2,89	54	65	3,13	51	56	2,79	54	69	2,98	51	56
Neg	3,21	44	28	2,97	46	34	3,72	53	64	3,43	50	52	3,04	44	28	3,29	46	34	3,30	49	44	2,95	46	34
Moč	4,20	51	53	3,83	51	52	4,01	51	53	4,04	51	52	3,78	51	53	3,63	45	29-52	4,13	51	53	4,15	51	51
NEV	5,74	42	22-41	5,60	48	41	7,33	53	63	7,27	53	63	6,72	53	63	6,20	48	41	6,13	48	41	6,29	48	41
Boj	2,95	45	32	2,83	48	40	3,81	56	73	3,68	53	61	2,93	45	32	3,20	48	41	3,24	45	32	3,26	48	41
Soc	2,79	50	51	2,77	49	45	3,52	55	68	3,59	53	63	2,79	60	84	3,00	49	45	2,80	50	51	3,21	49	45
EKS	25,16	50	52	25,31	54	67	23,84	48	42	24,32	52	57	21,93	43	25	23,54	49	47	24,86	50	52	24,35	49	47
Dej	4,75	49	61	5,42	55	68	4,61	49	61	5,07	50	50	4,29	44	26	4,81	50	50	5,42	56	74	4,90	50	50
Dru	5,00	51	53	5,40	53	60	4,63	46	34	4,81	53	60	4,78	51	53	4,92	53	68	4,80	51	53	4,63	47	53
Odp	5,04	50	51	5,60	51	53	4,93	50	51	4,44	45	32	4,18	38	12	4,60	54	32	4,93	50	51	4,67	45	32
Poz	5,20	49	45	5,00	51	56	4,70	43	26	5,28	56	56-74	4,79	49	45	4,81	51	56	5,33	53	64	5,28	56	56-74
Uvi	5,18	49	46	4,81	53	61	4,97	49	46	4,84	53	61	4,00	44	10	4,40	48	40	4,38	44	10	4,51	48	40

Preglednica 2: Surove vrednosti, T-vrednosti in percentili za 4 širše in 15 ožjih osebnostnih lestvic pri G/IN mladostrnih glede na tipe šol.

Opombe: VES = vestnost, Dos = usmerjenost k dosežku, Ugo = ugodljivost, Int = inteligentnost, Org = organiziranost, NeOdk = odkrenjivost – obrnjenost, NES = nesprejemljivost, Ant = antagonizem, Neg = negativna čustva, Moč = močna volja, NEV = nevrotičnem, Boj = boječnost, Soc = socialna plašnost, EKS = ekstravertnost, Dej = dejavnost, Dru = družabnost, Odp = odprtost, Poz = pozitiivna čustva, Uvi = uvidevnost. Podpovprečni nadpovprečni rezultati (T-vrednosti) ožjih in širših osebnostnih potoz so odebeljeni.

Kaj lahko dobljeni rezultati pomenijo na ravni širših in ožjih osebnostnih potez pri večini G/N mladostnikov? Ker so glede na večinsko populacijo mladostnikov v mejah povprečja, to lahko pomeni, da slušna oviranost ne vpliva bistveno na razvoj osebnostnih značilnosti G/N mladostnikov.

Kaj pa je lahko razlog za podpovprečno *vestnost* pri dekletih iz specializiranih osnovnih šol? Možno je, da so bila v specializirane osnovne šole (za razliko od G/N deklet iz večinskih osnovnih šol) vključena dekleta, za katera je bila že v predšolskem obdobju značilna nizka *vestnost*. Morda je bila presoja strokovnjakov, da bosta prilagojeno delo in učenje v segregiranem okolju zanje primernejši kot vključevanje v programe večinske osnovne šole, zato so starši in/ali strokovnjaki, ki so jih usmerili v specializirane šole, omenjeno značilnost upoštevali. Ne gre pa spregledati tudi dejstva, da je bilo število deklet iz specializiranih osnovnih šol med vsemi vključenimi skupinami fantov in deklet najmanjše (4 dekleta), kar je morebiti tudi prispevalo k dobljenim rezultatom. Le-ti nakazujejo, da bi bilo spodbujanju *vestnosti* pri dekletih iz specializiranih osnovnih šol smiselno nameniti več pozornosti. Četudi različne raziskave kažejo, da se velike spremembe na ravni osebnostnih potez večinoma zgodijo do vstopa v šolo (Zupančič in Kavčič 2009), pa se z načrtnim delom s posameznikom spremembe lahko zgodijo že v razmeroma kratkem času (prav tam). Strategije dela, ki omogočajo spodbujanje *vestnosti*, so lahko različne, v šoli pa lahko predvsem učitelji učence spodbudijo k vztrajnemu opravljanju (domaćih) nalog, jih (na)učijo načrtnega in organiziranega dela in jim pokažejo, kako naj bodo pri delu sistematični. Učitelji lahko učencem jasno razložijo pomen *vestnosti* za učinkovito doseganje šolskih in življenjskih ciljev ter jih tako motivirajo za načrtno učenje vestnega odzivanja. Učitelji lahko s svojim zgledom omogočijo (modelno) učenje *vestnosti*, prav tako pa s primerno visokimi pričakovanji glede znanja in učnih dosežkov pri posameznikih spodbudijo motivacijo za doseganje zelenega cilja.

Ker so se dekleta iz specializiranih osnovnih šol glede na večino slišočih deklet ocenila tudi kot socialno plašnejša (ena od ožjih osebnostnih potez *nevro-ticizma*), tj. bolj sramežljiva, zadržana in nesproščena v medosebnih odnosih, bi jih bilo smiselno (na)učiti socialnih spretnosti, se z njimi pogovarjati o soočanju s strahovi pri vzpostavljanju in vzdrževanju medosebnih odnosov, dobro pa bi jim bilo ponuditi tudi več izkušenj prijetnega druženja, med katerimi bi lahko »preizkušale« svoje socialne spretnosti. V pogovorih z njimi bi jih lahko seznanili s pomenom kakovostnih medosebnih odnosov za življenje in delo.

Primerjava zaključnih ocen G/N mladostnikov glede na tip šole

V raziskavi smo ugotavljali tudi, ali se učna uspešnosti G/N mladostnikov, ki izhajajo iz različnih tipov šol, pomembno razlikuje. V Preglednici 3 so prikazane zaključne ocene slovenščine, angleščine, matematike in povprečne zaključne ocene vseh predmetov (PZO) za G/N učence/dijake iz različnih tipov šol.

	Slovenščina		Angleščina		Matematika		PZO	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
VOŠ	3,50	1,20	3,18	1,24	3,50	1,24	3,91	0,86
SOŠ	2,50	0,51	2,36	0,92	2,79	0,57	3,40	0,53
VSŠ	3,22	0,85	3,09	1,08	3,09	1,16	3,49	0,74
SSŠ	2,55	0,75	2,40	0,94	2,25	1,12	2,91	0,91

Preglednica 3: Zaključne ocene slovenščine, angleščine, matematike in PZO pri G/N mladostnikih iz različnih tipov šol

Opombe: *M* = povprečna vrednost, *SD* = standardni odlon, *PZO* = povprečna ocena vseh zaključnih ocen, *VOŠ* = večinska osnovna šola, *SOŠ* = specializirana osnovna šola, *VSŠ* = večinska srednja šola, *SSŠ* = specializirana srednja šola.

Iz rezultatov je razvidno, da so imeli G/N učenci iz večinske osnovne šole vse štiri proučevane zaključne ocene višje od ostalih vključenih skupin G/N učencev/dijakov (iz specializiranih osnovnih in srednje šole ter iz večinskih srednjih šol), G/N dijaki iz večinskih srednjih šol pa so imeli vse zaključne ocene višje od obeh skupin iz specializiranih šol (osnovne in srednje). Največja odstopanja ocen pri posameznih predmetih (*SD*) so se pokazala pri G/N učencih iz večinskih osnovnih šol, kar pomeni, da so se posamezniki znotraj te skupine najbolj razlikovali po svojih zaključnih ocenah.

Da bi preverili predpostavko, ali se zaključne ocene posameznih predmetov (slovenščina, angleščina, matematika) in PZO vseh predmetov pri G/N mladostnikih pomembno razlikujejo glede na tip šole, smo naredili parne primerjave posameznih ocen glede na vse možne kombinacije tipov šol (serije t-preizkusov za neodvisne vzorce). G/N učenci iz večinskih osnovnih šol so se po vseh zaključnih ocenah in po PZO vseh predmetov pomembno razlikovali od učencev iz specializiranih osnovnih šol ($t_{SLO} (24,31) = 2,91, p = 0,05$; $t_{ANG} (29) = 2,15, p = 0,05$; $t_{MA} (25,18) = 2,15, p = 0,04$; $t_{PZO} (30,23) = 2,09, p = 0,05$) ter dijakov iz specializiranih srednjih šol ($t_{SLO} (28,17) = 2,88, p = 0,01$; $t_{ANG} (35) = 2,17, p = 0,04$; $t_{MA} (36) = 3,26, p = 0,02$; $t_{PZO} (36) = 3,47, p = 0,01$). Prav tako so se razlike med vsemi zaključnimi ocenami pokazale med dijaki iz večinskih srednjih in specializirane srednje šole ($t_{SLO} (41) = 2,70, p = 0,01$; $t_{ANG} (41) = 2,20, p = 0,03$; $t_{MA} (41) = 2,20, p = 0,03$; $t_{PZO} (41) = 2,30, p = 0,03$), medtem ko smo pomembne razlike med ocenami G/N dijakov iz večinskih srednjih šol in G/N učencev iz specializiranih osnovnih šol izsledili le pri zaključnih ocenah slovenščine in angleščine ($t_{SLO} (35) = 2,84, p = 0,01$; $t_{ANG} (35) = 2,09, p = 0,04$). Povzamemo lahko, da so G/N učenci iz večinskih osnovnih šol dosegli pomembno višje ocene glede na obe skupini G/N učencev in dijakov iz specializiranih šol, G/N dijaki iz večinskih srednjih šol pa pomembno višje ocene od G/N dijakov iz specializirane srednje šole in G/N učencev iz specializiranih osnovnih šol pri zaključnih ocenah slovenščine in angleščine.

Kaj so razlogi za omenjene rezultate? G/N učenci/dijaki, ki se šolajo v specializiranih osnovnih in srednjih šolah, so deležni izobraževalnih programov z enakovrednim izobrazbenim standardom, ki ga izvajajo v večinskih šolah. Ali lahko iz teh rezultatov sklepamo, da integracija G/N mladostnikov v večinske šole

oz. prilagoditve poučevanja in dodatna pomoč potekajo relativno dobro, saj so ti G/N mladostniki pri večini predmetov učno uspešnejši kot mladostniki, vključeni v specializirane šole? Imajo morda učitelji, ki poučujejo učence/dijake v večinskih in specializiranih šolah, različna pričakovanja glede njihovega znanja in šolske uspešnosti? Morebiti učitelji od G/N učencev v večinskih osnovnih in srednjih šolah za enako oceno pričakujejo več izkazanega znanja kot učitelji v specializiranih šolah, kar lahko prispeva k višjim pričakovanjem mladostnikov do samih sebe v večinskih šolah, obenem pa pomeni več vloženega truda za doseganje boljših ocen, boljše znanje in posledično višje zaključne ocene? Dejstvo je, da se G/N otroci/mladostniki v zadnjih letih v vse manjšem številu vključujejo v segregirane oblike šolanja, nasprotno pa je več vključevanja le-teh v večinske osnovne in srednje šole. Glede na to se sprašujemo, ali se v specializirane oblike izobraževanja vključujejo posamezniki, ki so na področju učne uspešnosti drugačni glede na posameznike iz večinskih šol. Ne nazadnje pa je tudi ugotovitev – da je bilo v zajetem vzorcu najmanj mladostnikov s popolno izgubo sluha oz. gluhih mladostnikov iz večinskih osnovnih (13,6 %) in srednjih šol (13,6 %), nekoliko več je bilo gluhih mladostnikov iz specializiranih osnovnih šol (18,2 %), največ pa je bilo gluhih v skupini srednješolcev iz specializirane šole (55,0 %) – tista, ki lahko delno pojasni slabšo učno uspešnost učencev in dijakov iz specializiranih šol. K temu velja dodati tudi, da je imela več kot polovica vseh vključenih učencev/dijakov polžev vsadek, medtem ko sta ga v specializirani srednji šoli imela le 2 od 11 dijakov.

Zanimivo pa je, da so se G/N srednješolci iz večinskih srednjih šol od G/N osnovnošolcev iz specializiranih šol razlikovali po zaključnih ocenah slovenščine in angleščine, pri drugih predmetih pa ne. Morda je usvajanje maternega in tujega jezika v posameznih večinskih srednjih šolah težje, še zlasti, če gre za zahtevnejše srednješolske programe (npr. gimnazijske, ki jih v specializirani srednji šoli niti ne izvajajo), iz katerih so prihajali nekateri srednješolci, vključeni v vzorec, in ne za strokovne oz. poklicne srednješolske programe, ki so jih obiskovali srednješolci iz specializiranih šol.

Povezanost med širšimi osebnostnimi potezami G/N mladostnikov iz različnih tipov šol in njihovimi zaključnimi ocenami

Rezultati Pearsonovih koeficientov korelacije med širšimi osebnostnimi potezami G/N učencev/dijakov (*vestnost*, *nesprejemljivost*, *nevroticizem* in *ekstravertnost*) iz različnih tipov šol in zaključnimi ocenami (slovenščina, angleščina, matematika in PZO) kažejo, da se pri G/N dijakih iz večinskih srednjih šol le zaključna ocena slovenščine pomembno pozitivno povezuje z njihovo širšo osebnostno potezo *vestnost* ($r = 0,47$, $p = 0,05$). Ti rezultati lahko ponovno (kot smo predhodno že predpostavili) nakazujejo na to, da je slovenščina v večinskih srednjih šolah morda zahtevnejša od drugih predmetov in je povezana s pomembno mero vestnosti. Na osnovi omenjenega lahko zaključimo, da je pri srednješolcih iz večinskih šol še posebej pomembno spodbujati *vestnost*, na osnovi katere bi lahko nekateri manj vestni dijaki izboljšali svoje ocene pri slovenščini.

Rezultati raziskave so prav tako pokazali, da se vse ostale povezave med širšimi osebnostnimi potezami in drugimi zaključnimi ocenami (angleščina, matematika in PZO) ne glede na tip šole, ki so jo G/N mladostniki obiskovali, niso pokazale kot statistično pomembne. Glede na to, da je pri večinski populaciji mladostnikov za doseganje dobrih učnih dosežkov pomembna predvsem visoko izražena *vestnost* (npr. Chamorro-Premuzic in Furnham 2003; O'Connor in Pannonen 2007), pogosto pa tudi nizko izražena *ekstravertnost* (npr. Bratko idr. 2006; Smrtnik-Vitulić in Zupančič 2011), se sprašujemo, zakaj se G/N mladostniki pri tem razlikujejo od sliščih. Ali k posameznim učnim dosežkom G/N mladostnikov bolj prispevajo kognitivne sposobnosti, motivacija, načini učiteljevega ocenjevanja znanja, pričakovanja staršev in učiteljev glede njihovih šolskih ocen? Ali pa morda stopnja razgledanosti, ki se je pokazala kot pomemben napovednik učne uspešnosti G/N učencev v večinski šoli (Peček Čuk in Lesar 2010)? Na izpostavljeni vprašanji raziskava ne omogoča odgovorov, vendar pa je proučevanje omenjenih dejavnikov učne uspešnosti lahko izziv za raziskovalce tudi v prihodnje.

Sklepi

Predstavljena raziskava je prva, v kateri smo analizirali osebne poteze pri populaciji G/N mladostnikov. Ugotovitve kažejo, da vzorec G/N po osebnostnih lastnostih v povprečju ne odstopa od sliščih vrstnikov, da imajo G/N učenci/dijaki iz večinskih osnovnih in srednjih šol večinoma boljši učni uspeh kot učenci in dijaki iz specializiranih osnovnih in srednjih šol, pa tudi, da *vestnost* pomembno napoveduje zaključne ocene slovenščine le pri dijakih iz večinskih srednjih šol.

Predvsem učitelje, ki delajo z G/N učenci/dijaki, bi bilo treba spodbuditi, da iščejo načine za spodbujanje osebnostnega razvoja vsakega posameznika tako, da ta zmore kompenzirati svoje težave in razvijati svoja »močna« področja. V nadaljnjih raziskavah bi bilo smiselno ugotoviti, zakaj imajo učenci/dijaki v večinskih osnovnih in srednjih šolah višje šolske ocene kot tisti iz specializiranih osnovnih in srednjih šol, ter spoznati, kateri so temeljni dejavniki, ki prispevajo k učnim dosežkom G/N mladostnikov. Omenjena spoznanja bi nam lahko omogočila oblikovanje bolj poglobljenega načrta za delo z G/N mladostniki na področju vzgoje in izobraževanja.

V prihodnje bi bilo osebne značilnosti smiselno ugotavljati tudi z drugačnimi merskimi pripomočki, prilagojenimi zlasti gluhim posameznikom (npr. prevod v znakovni jezik), pa tudi z uporabo drugačnih tehnik (npr. opazovanje otrokovih osebnostnih značilnosti v naravni situaciji). Prav tako bi med kazalce učne uspešnosti lahko vključili tudi dosežke na nacionalnih preizkusih znanja, in ne le šolske ocene, ki so odvisne le od ocenjevanja učiteljev.

Literatura in viri

- Albertini, J. A., Kelly, R. R. in Matchett, M. K. (2011). Personal factors that influence deaf college students' academic success. *Journal of Deaf Studies in Deaf Education*, 17, št. 1, str. 85–101.
- Antia, S. D. in Kreimeyer, K. H. (2003). Peer interaction of deaf in hard-of-hearing children. V: M. Marschark in P. E. Spencer (ur.). *Oxford handbook of deaf studies, language, in education*. New York: Oxford University Press, str. 164–176.
- Bratko, D., Chamorro-Premuzic, T. in Saks, Z. (2006). Personality in school performance: Incremental validity of self- in peer-rating over intelligence. *Personality in individual differences*, 41, št. 1, str. 131–142.
- Calderon, R. in Greenberg, M. (2003). Social in emotional development of deaf children. V: M. Marschark in P. E. Spencer (ur.). *Oxford handbook of deaf studies, language, in education*. New York: Oxford University Press, str. 177–189.
- Chamorro-Premuzic, T. in Furnham, A. (2003). Personality traits and academic examination performance. *European Journal of Personality*, 17, št. 3, str. 237–250.
- Crowe, T. (2003). Self-esteem scores among deaf college students: An examination of gender and parents' hearing status and signing ability. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 8, št. 2, str. 199–206.
- Florian, L. (2005). Inclusive practice: What, why and how? V: K. Topping in S. Maloney (ur.). *The RoutledgeFalmer Reader in Inclusive Education*. London in New York: RoutledgeFalmer, Taylor & Francis Group, str. 29–40.
- Furnham, A. in Chamorro-Premuzic, T. (2004). Personality and intelligence as predictors of statistics examination grades. *Personality and Individual Differences*, 37, št. 5, str. 943–955.
- Halverson, C. F., Havill, V. L., Deal, J., Baker, S. R., Victor, J. B., Pavlopoulos, V., Besevegis, E. in Wen, L. (2003). Personality structure as derived from parental ratings of free descriptions of children: The inventory of child individual differences. *Journal of Personality*, 71, št. 6, str. 995–1026.
- Hearing Loss: A growing problem that affects quality of life. (1999). *National Academy on an Aging Society*, 2, str. 1–6.
- Košir, S. (1999). *Sluh: naglušnost in gluhost: kaj moramo vedeti, ko se prvič srečamo s problemi sluha*. Ljubljana: Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije.
- Kuhar, D. (1997). Integrirani, a osamljeni? *Cogito: strokovno-informativni bilten*, 3, str. 19–27.
- Laidra, K., Pullmann, H. in Allik, J. (2007). Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. *Personality and Individual Differences*, 42, str. 441–451.
- Marschark, M., Richardson, J. T. E., Sapere, P. in Sarchet, T. (2010). Approaches to teaching in mainstream in separate postsecondary classrooms. *American Annals of the Deaf*, 155, št. 4, str. 481–487.
- McCrae, R. R. in Costa, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52, št. 5, str. 509–516.
- Meijer, C., Soriano, V. in Watkins, A. (2004). Special needs education in Europe: inclusive policies in practices. V: D. Mitchell (ur.). *Special educational needs in Inclusive education: Major themes in education*. Vol. II. London, New York: RoutledgeFalmer, str. 331–346.

- O'Connor, M. in Paunonen, S. V. (2007). Big five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*, 43, št. 5, str. 971–990.
- Opara, B., Barle, A., Globačnik, B., Kobal Grum, D., Košir, S., Macedoni - Lukšič, M., Zorc – Maver, D., Bregar - Golobič, K., Molan, N., Vovk, N. in Klavžar, K. (2010). *Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji*. Ljubljana: JRZ Pedagoški inštitut.
- Peček Čuk, M. in Lesar, I. (2010). Učitelji o vedenjskih reakcijah in učnem uspehu učencev s posebnimi potrebami v redni osnovni šoli. V: A. Kobolt (ur.). *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 165–208.
- Peetsma, T., Vergeer, M., Roeleveld, J. in Karsten, S. (2001). Inclusion in education: Comparing pupils' development in special and regular education. *Educational Review*, 53, št. 2, str. 125–135.
- Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135, št. 2, str. 322–338.
- Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M. (2009). *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Salend, S. J. in Garrick Duhaney, L. M. (1999). The impact of inclusion on students with or without disabilities and their educators. *Remedial and Special Education*, 20, št. 2, str. 114–126.
- Silvestre, N., Ramspott, A. in Pareto, I. (2007). Conversational skills in a semistructured interview in self-concept in deaf students. *Journal of Deaf Studies in Deaf Education*, 12, št. 1, str. 38–54.
- Smrtnik - Vitulić, H. in Zupančič, M. (2011). Personality traits as a predictor of academic achievement in adolescents. *Educational Studies*, 37, št. 2, str. 127–140.
- Thomas, A. in Chess, S. (1989). Temperament and personality. V: G. A. Kohnstamm, J. E. Bates in M. K. Rothbart (ur.). *Temperament in childhood*. Chichester: John Wiley & Sons, str. 249–261.
- Trautwein, U., Lüdtke, O., Roberts, B. W., Schnyder, I. in Niggli, A. (2009). Different forces, same consequences: Conscientiousness and competence beliefs are independent predictors of academic effort and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, št. 6, str. 1115–1128.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. (2000). Uradni list RS, št. 54/2000.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. (2006). Uradni list RS, št. 118/2006.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2009). *Vprašalnik o medosebnih razlikah za otroke in mladostnike VMR-OM. Priročnik*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

Helena SMRTNIK VITULIĆ, Ph.D. (University of Ljubljana, Slovenia)

Irena LESAR, Ph.D. (University of Ljubljana, Slovenia)

PERSONALITY TRAITS, ACADEMIC ACHIEVEMENT, AND THEIR CORRELATION AMONG DEAF AND HARD-OF-HEARING STUDENTS ATTENDING REGULAR AND SPECIAL SCHOOLS

Abstract: Although this area is relatively well studied in the hearing population, there are no studies in which the authors have directly researched the personality traits of deaf and hard-of-hearing persons in any developmental period. We investigated personality traits in relation to the academic achievement of deaf and hard-of-hearing adolescents, since research findings on the hearing population suggest that personality traits explain a significant proportion of an individual's academic performance. In this paper, we initially present the results of the study of personality traits of 78 deaf and hard-of-hearing adolescents. They attended regular and special primary schools (classes 6 to 9) and regular and special secondary schools (classes 1 to 4). Personality data were obtained by the self-report measure using the Inventory of Child/Adolescent Individual Differences; final grades of school subjects were collected by school counselors. In none of the robust and specific personality traits did the average results of deaf and hard-of-hearing girls and boys display any deviation from the average results of hearing adolescents (regarding the norms), with one exception: Robust personality trait conscientiousness and specific trait shyness were below average for girls from special primary schools. Deaf and hard-of-hearing students from regular schools achieved higher final grades than deaf and hard-of-hearing students from special schools. Among all four robust personality traits and all included final grades, a significant correlation was found between conscientiousness and Slovene Language grade for deaf and hard-of-hearing students from secondary schools.

Key words: deaf and hard-of-hearing students, personality traits, academic achievement, integration, school setting

E-mail for correspondence: helena.smrtnik-vitulic@guest.arnes.si