

KONCEPTUALNI ASPEKTI UČENJA SOCIJALNIH VJEŠTINA

Antonija Žižak

Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Odsjek za poremećaje u ponašanju

SAŽETAK

Veliki broj autora naglašava da niti jedna druga kategorija ponašanja nije toliko značajna za prilagodeno funkcioniranje djece i mladih s poremećajima u ponašanju kao socijalne vještine. Temeljem toga smatraju da je trening socijalnih vještina potreban svoj onoj djeci koja tijekom razvoja kasne na području samokontrole, socijalnog, akademskog i emocionalnog razvoja. U radu su predstavljeni konceptualni aspekti učenja socijalnih vještina na način da je:

- *prodiskutirano mjesto treninga socijalnih vještina na kontinuumu intervencija prema djeci i mladima s poremećajima u ponašanju;*
- *definiran pojam socijalnih vještina i načinjen pokušaj razgraničenja prema graničnim stručnim pojmovima;*
- *predstavljen razvoj treninga socijalnih vještina kroz tri desetljeća;*
- *predstavljen i prodiskutiran okvir strukturiranog učenja;*
- *prikazan pregled istraživanja uspješnosti treninga socijalnih vještina*
- *aktualizirane smjernice daljnjeg razvoja treninga socijalnih vještina.*

Ključne riječi: *socijalne vještine, trening socijalnih vještina.*

1. UVOD

Svrha ovog rada je da temeljem pregleda stručne literature predstavi one konceptualne aspekte treninga socijalnih vještina koji se odnose na definiranje mjesta treninga socijalnih vještina na kontinuumu intervencija, predstavljanje osnovnih obilježja njegovog razvoja te sagledavanje perspektiva treninga socijalnih vještina u radu s djecom i mladima s poremećajima u ponašanju u neposrednoj budućnosti.

Kolektivna znanja sakupljena u klasičnoj i suvremenoj literaturi iz područja socijalne pedagogije, kriminologije, psihologije, socijalnog rada, psihopatologije i sličnih disciplina svjedoče o brojnim pokušajima objašnjenja uzroka i porijekla poremećaja u ponašanju djece i mladih. Cjelokupna lepeza objašnjenja uglavnom se iscrpljuje na razradi

bio-psiho-socijalnih faktora. Logično je stoga da i programi kojima je cilj sprečavanje ili mijenjanje takvog ponašanja kao svoju teorijsku pozadinu imaju pristup kojim se osvjetljava jedna od tih skupina faktora ili se pokušava povezati što više faktora u koherentnu cjelinu. Ti se programi u konceptualnom smislu kreću na kontinuumu od kažnjavajućih (klasičnih) preko rehabilitacijsko-tretmanskih (modernih) pa do rekonstruktivnih i participativnih (postmodernih). Uopćeno govoreći, na teorijskom kontinuumu susreću se psihodinamski, bihevioralni, razvojni, humanistički, sociološki, ekološki i drugi pristupi, a u novije vrijeme većina programa iz praktičnih razloga kombinira teorijske postavke više pristupa u jedinstvenu cjelinu opredjeljujući se na taj način za eklektičku teorijsku podlogu. Svaki od tih pristupa ima svoje zagovornike i svoje protivnike, a do neke mjere i potvrde o vlastitoj vrijednosti i

prikladnosti utemeljene u rezultatima znanstvenih istraživanja. Primjerice, najnovija istraživanja uspješnih tretmanskih/rehabilitacijskih programa namijenjenih maloljetnim delinkventima pokazuju (Andrews i drugi, 1990.; Lipton i Pearson, 1996) da su takvi programi:

- pažljivo dizajnirani kako bi korespondirali sa specifičnim problemima delinkventne osobe (dinamička karakteristika programa) i da preveniraju buduću kriminalnu aktivnost (kriminološka karakteristika);
- primjenjuju se na individualno prikladan način i koriste terapeutske/tretmanske tehnike koje su se već pokazale uspješnim;
- uvažavaju zahtjev da delinkvent provede određeno vrijeme u programu jer promjena zahtijeva vrijeme;
- poštuju zahtjev da najrizičniji pojedinci budu uključeni u najintenzivnije programe;
- koriste kognitivni i bihevioralni tretmanski model koji su višestruko teorijski utemeljeni i koji u smislu cilja naglašavaju važnost prosocijalnog ponašanja, a u smislu procesa važnost individualizacije i pozitivnog poticanja tijekom tretmana.

Jedan od tipičnih eklektičkih pristupa je i psychoedukativni pristup, čiji je glavni cilj povećanje socijalne kompetentnosti djece i mladih i temeljem toga mijenjanje njihovog asocijalnog ponašanja (Brendtro, Ness i Milburn, 1983; Goldstein, Sprafkin i Gershaw, 1995). Unutar tog pristupa jedan od najčešće spominjanih i primjenjivanih programa je program učenja socijalnih vještina, odnosno trening socijalnih vještina. Međutim, trening socijalnih vještina se jednako dobro uklapa i u druge teorijske pristupe tretmanu djece i mladih s poremećajima u ponašanju. U skladu s tim programi treninga socijalnih vještina nastajali su u različitim okruženjima (najčešće u: tretmanskim institucijama, klinikama, savjetovalištim, školama). U tridesetogodišnjoj tradiciji primjene ti su programi pokrili kontinuum od posttretmanskim do preventivnih.

Važno je naglasiti kako ti programi ponekad koriste druge nazive, kako za sam program tako i za vještine. Stoga je korisno načiniti razliku među terminima koji se u tom smislu susreću u stručnoj literaturi i govoru kao zamjenski za termin socijalne vještine. Pri tom će pažnja primarno biti usmjerena na pronalaženje sličnosti i razlika među tim terminima.

Socijalna kompetentnost:	termin kojim se označava složeni konstrukt. Sastoji se od ponašajnih, kognitivnih i emocionalnih varijabli neophodnih za ostvarivanje adekvatnih socijalnih odnosa i poželjnih socijalnih rezultata. Socijalna kompetentnost je evaluacijski termin utemeljen na procjeni da je osoba sposobna obaviti određeni socijalni zadatak.
Socijalne vještine:	termin se primarno odnosi na ponašajnu (očitovanu) stranu socijalne kompetentnosti. Pri tome socijalne vještine uključuju različita ponašanja - interpersonalna ponašanja, na zadatak usmjerena ponašanja i prema sebi umjerena ponašanja. Dakle, socijalne vještine su specifična ponašanja koja pojedinac očituje u i specifičnim socijalnim situacijama.
Komunikacijske vještine:	termin se primarno odnosi na onu skupinu verbalnih i neverbalnih ponašanja koja dolaze do izražaja u komunikacijskim situacijama (situacijama susretanja, razmjene i međusobnog utjecanja dvoje ili više ljudi).
Interpersonalne vještine:	termin se odnosi na onu skupinu socijalnih ponašanja koja su posebno značajna za izgradnju i održavanje međuljudskih odnosa.
Životne vještine:	termin se odnosi na sposobnost izbora adaptivnog i pozitivnog/prosocijalnog ponašanja koje pojedincu omogućava uspješno nošenje s raznolikim zahtjevima i izazovima svakodnevnog života.

Vidljivo je da naznačeni termini zaista imaju puno više zajedničkog nego različitog pa stoga i ne

čudi da se tako često koriste kao sinonimi. Socijalna kompetentnost kao najširi od prvih četiri termina gotovo u cjelini pokriva prostor preostala tri socijalnih vještina, komunikacijskih i interpersonalnih vještina. Pri tom je izuzetno bitno naglasiti da se pojmovima socijalne, komunikacijske i interpersonalne vještine pokriva dominantno ponašajna strana socijalne kompetentnosti. Kao što je vidljivo iako se u slučaju socijalnih, komunikacijskih i interpersonalnih vještina radi o donekle različitim ponašanjima te razlike nije lako razgraničiti. Tako jedna te ista vještina - primjerice slušanje, može biti označena bilo kao socijalna, komunikacijska ili interpersonalna, ovisno o konceptu i kontekstu u kojem se o njoj govori, te načinu na koji se usvaja. Životne vještine su najnoviji stručni termin unutar koncepta vještina, a istovremeno i pojam s vrlo širokim značenjem koje je zbog svoje širine i za razliku od ostalih bliži konceptu životnog stila nego socijalne kompetentnosti.

Budući su predmet bavljenja u ovom radu socijalne vještine ima smisla definirati ih detaljnije. Prema Gresham (1997) u literaturi se susreću tri tipa definicija socijalnih vještina.

U prvu skupinu ubraja definicije koji koriste indikatore prihvaćenosti od vršnjaka. Po toj se definiciji socijalno vještom smatraju djeca koja su prihvaćena od vršnjaka, popularna u školi i zajednici. U drugu skupinu definicija pripadaju bihevioralne definicije. Socijalne vještine po toj su definiciji situacijski specifična ponašanja koja povećavaju mogućnost nagrađivanja (poticanja), odnosno smanjuju vjerojatnost kažnjavanja (gašenja) pojedinčevog socijalnog ponašanja. Treća je skupina na kompetencije usmjerenih definicija. Socijalne vještine su definirane kao socijalna ponašanja za koja je poznato da su dobri indikatori socijalne kompetentnosti. I dok se prva skupina definicija najčešće pojavljuje kao podloga za evaluacijska istraživanja treninga socijalnih vještina dotle su na kompetencije usmjerene definicije najčešće podloga kliničkim programima treninga socijalnih vještina.

2. RAZVOJ TRENINGA SOCIJALNIH VJEŠTINA

Kao što je rečeno, u posljednja tri desetljeća razvijeni su mnogobrojni programi za učenje socijalnih vještina. Jednako su tako mnogobrojne i teorijske orijentacije na kojima počivaju ti programi. No, uopćeno govoreći mogu se razvrstati u četiri kategorije: bihevioralne, kognitivne, afektivne i multidimenzionalne (Muscott i Gifford, 1994). Veliki broj dobro osmišljenih treninga socijalnih vještina

ima unutar multidimenzionalne teorijske orijentacije uz već spomenute i ekološko-razvojnu dimenziju. Ekološki se dio pri tome odnosi na interveniranje, najčešće poučavanje, prema značajnim osobama iz djetetovog okruženja, dok se razvojna dimenzija odnosi na poučavanje onih vještina koje su usklađene s djetetovom dobi (Bloomquist, 1996).

Kako su se ti programi razvijali najbolje je pokazati na primjeru «jedne linije» programa treninga socijalnih vještina poznate kao «Skillstreaming» model. Taj model započinju sedamdesetih godina Goldstein, Sprafkin i Gershaw (1995) kao psihoedukativnu intervenciju namijenjenu pojačano agresivnim adolescentima s ciljem da ih se pouči prosocijalnom ponašanju. Program se zasnivao na pedeset, za adolescente značajnih socijalnih vještina podijeljenih u šest skupina (osnovne socijalne vještine, napredne socijalne vještine, vještine nošenja s emocijama, vještine kao alternativa agresivnosti, vještina nošenja sa stresom i vještine planiranja). Veći broj evaluacija tog programa načinjen između 70-ih i 80-ih godina prošlog stoljeća ukazao je na njegovu efikasnost u poučavanju prosocijalnih ponašanja kao što su empatija, pregovaranje, asertivnost, samokontrola i sl. (Goldstein, Sprafkin i Gershaw, 1995), ali također i na poteškoće u prijenosu naučenog u druge uvjete i zadržavanja naučenog u budućem životu. Iako se tu radilo o klasičnoj tretmanskoj barijeri autori programa načinili su napor da se program nadogradi i preraste u složeniju psihoedukacijsku intervenciju kako bi se povećao njegov efekt u sadašnjosti i budućnosti. U narednom razdoblju razvoja modelu su dodati treninzi kontrole ljutnje i moralnog rezoniranja. Racionala za takvo proširenje programa zasnivala se na potrebi adolescenata da ih se osim prosocijalnim ponašanjima pouči i strategijama kontrole ljutnje koja obično stoji u pozadini agresivnog ponašanja. Nadalje, pokazalo se da prosocijalna ponašanja i kontrola ljutnje da bi bili primijenjeni u novonaučenom obliku trebaju jaku pozadinsku motivaciju koju obično mladi iz rizične populacije ne posjeduju. To je program odvelo u područje moralnih vrijednosti i rada na moralnim i vrijednosnim dilemama, što se potom razvijalo kroz trening moralnog rezoniranja. U trećoj fazi koja nastupa u narednom desetljeću po istoj je logici razvijena složena psihoedukativna intervencija pod nazivom «Program pripremanja», koja uz navedena tri programa sadrži još nekoliko novih (ukupno deset) te je na taj način ideja o potrebi učenja prosocijalnog ponašanja, odnosno socijalnih vještina u skladu sa stvarnim potrebama agresiji sklone djece i mladih, proširena na učenje psihosocijalnih vještina.

Tijek razvoja treninga socijalnih vještina po «Skillstreaming» modelu (prema Goldstein, Sprafkin i Gershaw, 1995)		
1973 – 1983	1983-1988	1988 -
Trening socijalnih vještina (Trening osnovnih 50 socijalnih vještina - «Skillstreaming»)	Trening zamjene agresivnog ponašanja prosocijalnim - «Skillstreaming» - Trening kontrole ljutnje - Trening moralnog rezoniranja	Program pripremanja - «Skillstreaming» - Trening kontrole ljutnje - Trening moralnog rezoniranja - Trening rješavanja problema - Trening empatije - Trening percepcije - Trening nošenja sa stresom - Trening kooperativnosti - Trening pronalaženja socijalne podrške - Trening razumijevanja i korištenja grupnih procesa

Trening socijalnih vještina protječe na tri razine (Gresham, 1997):

- usvajanje ili učenje socijalne vještine
- poticanje primjene ili vježbanje vještine
- omogućavanje generalizacije ili prijenosa vještine u druge socijalne kontekste.

Na svim razinama treninga koristi se metoda strukturiranog učenja. Strukturirano učenje u pravilu ima 4 do 10 koraka, ovisno o modelu kojem određeni program učenja socijalnih vještina pripada (vidi tablicu). Minimum procedure strukturiranog učenja uključuje objašnjavanje vještine, modeliranje, igranje uloga, feedback i prijenos naučenog u drugu sredinu i/ili budućnost.

Koraci u procesu strukturiranog učenja - različiti modeli		
Procedura po «Skillstreaming» modelu	Procedura po Modelu socijalnih vještina (Argyle, 1995)	Proceduralni elementi kooperativnog učenja
<ol style="list-style-type: none"> 1. Definiranje vještine 2. Modeliranje 3. Prepoznavanje koristi od vještine u sadašnjosti i budućnosti 4. Izbor osoba za igranje uloga 5. Priprema situacije za igranje uloga 6. Igranje uloga 7. Davanje povratne informacije 8. Davanje domaće zadaće (vježbanje u budućnosti) 9. Izbor novih osoba za igranje uloga 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Objašnjavanje vještine i modeliranje (uživo ili video) 2. Igranje uloga 3. Komentar trenera i/ili playback na video 4. Ponavljanje 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Postavljanje jasnih ciljeva 2. Davanje jasnih i potpunih uputa 3. Formiranje heterogenih grupa 4. Stvaranje pozitivne međuzavisnosti unutar grupa 5. Učiniti potrebne informacije dostupnima 6. Omogućiti individualnu odgovornost 7. Osigurati nagrade za grupna i individualna postignuća 8. Omogućiti jednake mogućnosti za uspjeh svima 9. Dati eksplicitne upute o tome kako razvijati prosocijalne vještine 10. Omogućiti reflektiranje i evaluaciju procesa učenja u grupi

Većina programa u okviru manje-više standardizirane procedure strukturiranog učenja koristi suvremenu tehnologiju, medije i druge instrumente / posrednike s ciljem intenziviranja učenja, omogućavajući tako polaznicima treninga da socijalnu vještinu uz pomoć modela (stvarnog, igranog, virtualnog) vide i dožive, a potom lakše oponašaju. U tom smislu najnovija tehnologija koja se koristi u programima treninga socijalnih vještina je iz područja virtualne stvarnosti. Radi se o sofisticiranim simulatorima koji su koncipirani slično kompjuterskim igricama. Mogu se koristiti kao pasivna pomagala - da se dobije ideja što se događa u okruženju, kao istraživačka pomagala - koja omogućavaju korisniku kretanje kroz određeno okruženje, te na kraju kao interaktivna pomagala - koja omogućavaju korisniku da krećući se kroz okruženje s njim komunicira, na njega utiče i mijenja ga. Kao što konstatiraju Muscott i Gifford (1994) na taj se način značajno povećava interes mladih s poremećajima u ponašanju da surađuju sa svojim vršnjacima te se podiže motivacija za učenje, a posebice za ustrajno vježbanje.

3. SOCIJALNE VJEŠTINE DJECE I MLADIH S POREMEĆAJIMA U PONAŠANJU

Bloomduist (1996) smatra da je trening socijalnih vještina potreban svoj onoj djeci koja tijekom razvoja kasne na području samokontrole, socijalnog, akademskog i emocionalnog razvoja. Grasham (1997) naglašava da niti jedna druga kategorija ponašanja nije toliko značajna za adaptirano funkcioniranje djece i mladih s poremećajima u ponašanju kao socijalne vještine. Walker (prema Quinn i Jannasch-Pennell, 1995) konstatira da djeca i mladi s poremećajima u ponašanju funkcioniraju za jednu standardnu devijaciju niže od svojih prosocijalno orijentiranih vršnjaka na skalama procjene socijalnih vještina. Farmer (2000) navodi kako je trening socijalnih vještina jedna od najtradicionalnijih intervencija primijenjenih prema djeci koja očituju agresivno ponašanje i nedisciplinu, a Farrington (2002) da je trening socijalnih vještina jedna od najučinkovitijih intervencija u tretmanu nasilničkih ponašanja djece i mladih. Argyle (1996) nalazi da su socijalne vještine u pozitivnoj korelaciji s ekstraverzijom i inteligencijom, a u negativnoj korelaciji s neuroticizmom i drugim oblicima poremećaja mentalnog zdravlja. Ukratko, sažimajući saznanja iz literature i prakse, nedostaci socijalnih vještina kod djece i mladih s poremećajima u ponašanju mogu se prikazati kako slijedi:

Eksternalizirani poremećaji:	Internalizirani poremećaji
Samokontrola	Uspostavljanje/održavanje razgovora
Dogovaranje i pregovaranje	Sudjelovanje
Traženje dozvole	Nošenje sa strahom
Izbjegavanje problemnih situacija	Donošenje odluka
Percepcija situacije	Nošenje s isključenošću
Postavljanje ciljeva	Nošenje s nagovaranjem vršnjaka
Koncentracija na zadatak	Nošenje s pritiskom grupe
Razumijevanje vlastitih osjećaja	Nošenje s dvostrukim porukama
Razumijevanje osjećaja drugih	Izražavanje/primanje komplimenata
Nošenje s vlastitom ljutnjom	Ispričavanje/davanje uputa
Nošenje s tuđom ljutnjom	Nošenje s neuspjehom
Dijeljenje	
Ispričavanje	
Slušanje	

Za predstavljanje važnosti treninga socijalnih vještina kao jedne od mogućih psihoedukativnih intervencija unutar preventivne i tretmanske ponude od značaja je spoznati što populacija djece i mladih s poremećajima u ponašanju tom intervencijom dobiva, odnosno koje potrebe i nedostatke zadovoljava. U tom su smislu na raspolaganju brojna istraživanja načinjena uglavnom u posljednjih dvadesetak godina. U tablici što slijedi prikazana su neka od njih. Pri tom su iz pregleda istraživanja (Moote, Smyth i Wodarski, 1999) koja su o uspješnosti treninga socijalnih vještina u edukativnim okruženjima s adolescentima i predadolescentima, izdvojena ona koja se odnose na populaciju djece i mladih s poremećajima u ponašanju.

Iz prikaza je vidljivo kako dobar dio studija ukazuje na mogućnosti treninga socijalnih vještina u unapređenju specifičnih socijalnih vještina, odnosno prosocijalnog ponašanja, da se programi izvedu u mnogo različitih varijanti, individualno i grupno, uglavnom u redovitoj školskoj sredini te da su voditelji programa različiti stručnjaci s različitim ulogama u promatranim edukativnim okruženjima. Iz pregleda je vidljivo da se ukazuje na poteškoće u prijenosu naučenih socijalnih vještina

Autori:	Tip programa i broj susreta:	Populacija kojoj je program namijenjen i uzorak:	Okruženje i voditelji:	Rezultati:
Arbuthnot i Gordon, 1986	TSV u maloj grupi; 16 do 20 susreta u trajanju od 45 min. kroz 16 -20 tjedana	Učenici 7 do 10 razreda s poremećajima u ponašanju EG = 24 KG =23	Srednja škola u malom mjestu; Psiholog	Eksperimentalna grupa nakon 22 mjeseca pokazala bolje rezultate na planu discipline, izostanaka, šk. uspjeha, zrelosti i moralnog rezoniranja
Baum, Clark, McCarthy, Sandier i Carpenter, 1987	Individualni TSV uz dodatak treninga relaksacije; 10 susreta u trajanju od 45 min. kroz 8 tjedana	Dječaci u dobi od 12 do 14 god, s emocionalnim poremećajima; N = 4	Ustanova za poludnevni tretman; Član tima - terapeut	Poručuju o napretku na planu socijalnih i vještina relaksacije, ali primjena istih u razrednoj sredini nije bila tako uspješna
Bienert, Schneider, 1995	TSV u maloj grupi; 10 susreta od po 60 min kroz 10 tjedana	Učenici 6 razreda percipirani kao osobe s deficitom socijalnih vještina; EG = 38 KG = 40	Katolička osnovna škola; Dva studenta poslijediplomskog studija	Poručuje o pomaku u samopercepciji i prihvaćenosti od vršnjaka ispitanika EG; također svjedoči o važnosti usklađivanja programa TSV sa specifičnim nedostacima polaznika
Bierman, 1986	Korištenje jedne odrasle osobe (mentora) i dva vršnjaka s ciljem poboljšanja vještine razgovaranja	Učenici u dobi od 9 do 12 god. percipirani kao slabo prihvaćeni od vršnjaka i sa slabim vještinama konverzacije N = 14	Osnovna škola; Jedna odrasla osoba i dva vršnjaka s dobrim socijalnim vještinama	Rezultati ukazuju na pozitivnu korelaciju između razine konverzacijske vještine i pozitivno usmjerene podrške vršnjaka
Moore, Cartledge i Heckaman 1995	TSV u maloj grupi uz samopromatranje	Dječaci - učenici 9 razreda s teškoćama u doživljaju vršnjačkih provokacija i fair-play N = 3	Srednja škola; Razrednik	Učenici su pokazali napredak u povećanju broja prosocijalnih ponašanja i smanjenju broja neprihvatljivih ponašanja

iz jedne životne sredine u drugu te na potrebu da se u program uključe roditelji. Također je ukazano na važnost višestruke procjene i kvalitete mjernih instrumenata. Ukratko, rezultati ukazuju upravo na ono što najčešće jesu teorijska polazišta takvih programa - podizanje razine socijalne kompetentnosti s dodatkom o potrebi osnaživanja klasičnog treninga socijalnih vještina i drugim programima, kao što to primjerice pokazuje «Skillstreaming» pristup.

Sumirajući rezultate meta-analiza treninga socijalnih vještina Gresham (1997) te Evans i suradnici (2000) konstatiraju da je uspješnost istih vrlo različita, te da se, ovisno o populaciji kojoj je trening bio namijenjen, kreće od 20 do 65%. Također ističu, da unatoč pozitivnih efekata, studije ukazuju na nedostatke, a primarno na kratkotrajnost rezultata postignutih treningom, socijalnih vještina te na probleme generalizacije ili prijenosa socijalne vještine iz jednog socijalnog konteksta u druge.

4. BUDUĆNOST TRENINGA SOCIJALNIH VJEŠTINA

Dobre socijalne vještine mogu spasiti život u rizičnim situacijama tvrdi De Becker (prema Hartley, 1993). Popis socijalno poželjnih ponašanja nije statičan koncept, on se ne mijenja samo s dobi djeteta, nego je u različitim kulturama i u različita vremena različit. U tom smislu današnjoj djeci i mladima potreban je veći i broj socijalnih vještina, što je u skladu s činjenicom da život uopće, a naročito u ranijim razvojnim fazama postaje sve zahtjevniji za pojedinca. Iz toga se može zaključiti, s jedne strane da su programi treninga socijalnih vještina danas potrebniji nego prije (ne samo specifičnim skupinama djece i mladih, nego cjelokupnoj populaciji), a s druge strane da je nemoguće konstruirati univerzalne programe učenja socijalnih vještina, nego da oni uvijek trebaju biti ciljani i specifični. Također je bitno saznati što mladi misle koje su im vještine potrebne, bilo zato jer su deficitarne, bilo zato jer su im potencijalno atraktivne.

U tom smislu dobro je završiti podcrtavajući što na planu socijalnih vještina mlade čeka u budućnosti. Kao rezultat projekta pod nazivom «Priprema učenika za 21 stoljeće» Američka udruga školskih rukovoditelja je temeljem razgovora u fokus grupama s 55 poslovno uspješnih ljudi, političara i stručnjaka s područja obrazovanja zaključila da će mladima u 21 stoljeću trebati cijeli niz različitih vještina. Okvirno su te vještine razvrstane u tri skupine: akademske, osobne i građanske (Uchida i Cetron, 1996).

Akademske vještine i sposobnosti:	Vještine pisanja, čitanja i razumijevanja; vještine logičkog, matematičkog i zdravo-razumskog rezoniranja; bazična znanstvena znanja, vještine korištenja kompjutera i suvremene tehnologije; pristup informacijama i procesiranje informacija; sposobnost voditi istraživanje i koristiti tako dobivene informacije; znanja iz nacionalne i svjetske povijesti, zemljopisa, stranih jezika, funkcioniranju demokratskog društva.
Osobne i interpersonalne vještine:	Vještine govorenja i pisanja; vještine kritičkog mišljenja i rješavanja problema; sposobnost samodiscipline, odgovornosti, etičkog ponašanja i postavljanja i ostvarenja osobnih ciljeva; adaptibilnost i fleksibilnost; osnovne interpersonalne vještine kao što su slušanje i biti dio tima; sposobnost vrednovanja uloženog napa i razumijevanja radne etike; sposobnost biti entuzijastičan i postavljati ciljeve za cjeloživotno učenje.
Građanske vještine i sposobnosti:	Razumijevanje multikulturalnosti; vještine rješavanja sukoba i vještine pregovaranja; razumijevanje i prakticiranje poštenja i osobnog integriteta; razumijevanje i uvažavanje različitosti; sposobnost preuzimanja pojačane odgovornosti za vlastite postupke.

Iako su se eksperti koristili različitim rječnikom jasno je da se među vještinama koje smatraju neophodnim za snalaženje i uspjeh mladih u 21. stoljeću socijalne vještine imaju značajno mjesto. To je možda i najbolja potvrda kako su programi učenja socijalnih vještina na taj način prošli cijeli

krug - od programa koji su prvenstveno bili namijenjeni populaciji koja ima «deficitarne» socijalne vještine pa do programa koji su namijenjeni svojoj djeci i mladima koji dakle postaju dio općeg obrazovnog ili bolje rečeno socijalizacijskog procesa.

Gresham (1997) smatra da su četiri momenta ključna za razvoj treninga socijalnih vještina u radu s djecom i mladima s poremećajima u ponašanju u budućnosti i to:

- usklađivanje treninga kao intervencije sa specifičnim nedostacima na planu socijalnih vještina;
- stavljanje značajnijeg naglaska na kontekste u kojima se socijalne vještine uče i u koje se prenose;
- omogućavanje funkcionalne generalizacije treniranih socijalnih vještina, i
- primjena socijalno smislenih mjernih instrumenta za procjenu promjena u ponašanju tijekom intervencije/treninga.

Budući su osnovni problemi djece i mladih s poremećajima u ponašanju upravo u području socijalne kompetentnosti i međuljudskih odnosa, ima smisla stalno preispitivati upravo one interventne mjere i programe koji su ciljano usmjereni upravo na ta područja. U tom smislu od posebnog je značaja rad, također pripremljen za ovaj broj časopisa, u kojem je predstavljen razvoj treninga socijalnih vještina u Hrvatskoj, namijenjenog djeci i mladima s poremećajima u ponašanju te koji je primjenjivan u različitim životnim kontekstima.

LITERATURA:

1. Andrews, D.A. et al (1990): Does correctional treatment work? A clinically relevant and psychologically informed meta-analysis. *Criminology*, 28, 369-404.
2. Argyle, M. (1986): *The Psychology of Interpersonal Behaviour*. Penguin Books, Harmondsworth.
3. Argyle, M. (1996): Social skills. (u) Mackintosh, N.J. and Colman, A.M. (eds): *Learning and Skills*. Longman, London - New York, 76-103.
4. Bloomquist, M.L. (1996): *Skills Training for Children with Behavior Disorders: A Parent and Therapist Guidebook*. The Guilford Press, New York - London.
5. Brendtro, L.K., Ness, A.E. and Milburn, J.F. (1983): *Psychoeducational Management: Individualizing Treatment*. (u) Brendtro, L.K. and Ness, A.E. (eds.): *Re-Educating Troubled Youth: Environment for Teaching and Treatment*. Aldine De Gruyter, New York, 127-175.
6. Evans, S.W., Axelrod, J.L. and Sapia, J.K. (2000): *Effective School-Based Mental Health Interventions: Advancing the Social Skills Training Paradigm*. *Journal of School Health*, 70., 5., Internet verzija.
7. Farmer, T.W. (2000): *The Social Dynamics of Aggressive and Disruptive Behaviour in School: Implications for Behavior Consultation*. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11, 3., Internet verzija.
8. Farrington, D.P. (2002): Risk Factors for Youth Violence. (u) Debarbieux, E. and Blaya, C. (eds.): *Violence in Schools and Public Policies*. Elsevier, Paris, 13-32.
9. Goldstein, A.P., Sprafkin, R.P. and Gershaw, N.J. (1995): *Teaching the Adolescents Social Skills Training Through Skillstreaming*. (u) Cartledge, G. and Milburn, J.F. (eds.) *Teaching Social Skills to Children and Youth*. Allyn and Bacon, Boston, 291-327.
10. Gresham, F.M. (1997): *Social Competence and Students with behavior Disorders: Where We've Been, Where We Are, and Where We Should Go*. *Education and Treatment of Children*, 20,3, Internet verzija.
11. Hartley, P. (1993): *Interpersonal Communication*. Second Edition. Routledge, London-New York.
12. Hughies, J.N. and Cavell, T.A. (1995): *Cognitive-Affective Approaches: Enhancing Competence in Aggressive Children*. (u) Cartledge, G. and Milburn, J.F. (eds.) *Teaching Social Skills to Children and Youth*. Allyn and Bacon, Boston, 199-236.
13. Moote, G. T., Smyth, N.J. and Wodarski, J. S. (1999): *Social Skills Training in School Settings: A Review*. *Research on Social Work Practice*, 9, 4, Internet verzija.
14. Muscott, H. S. and Gifford, T. (1994): *Virtual Reality and Social Skills Training for Students with behavioral Disorders: Applications, Challenges and Promising Practiccs*. *Education and Treatment of Children*, 17, 4, Internet verzija.
15. Quinn, M.M. and Jannasch-Pennell, A. (1995): *Using peers as social skills training agents for students with antisocial behaviour*. *Prevention School Failure*, 39, 4, Internet verzija.
16. Uchida, D. and Cetron, M.J. (1996): *What students must know to succeed in the 21st century*. *Futurist*, 30, 4, Internet verzija.

CONCEPTUAL ASPECTS OF LEARNING OF SOCIAL SKILLS

Summary

Many authors argue that no other behavior category is so significant for adjusted functioning of children and youth with behavior disorders as social skills. On this base, they consider the social skills training to be a requirement for all children who are lagging behind in development of their self-control, as well as social, academic and emotional development. The paper presents conceptual aspects of learning of social skills through following features:

- Discussion about position of social skills training on the continuum of interventions toward children and youth with behavior disorders.
- Definition of the notion of social skills and attempt to draw a line between social skills and associated notions.
- Presentation of development of social skills training through three decades; presentation and discussion of frame of the structured learning.
- Review of researches of efficiency of the social skills training - actualized guidelines of further development of the social skills training.

Key words: social skills, social skills training.