

## TRENING SOCIJALNIH VJEŠTINA - PLANIRANJE, PRIMJENA I EVALUACIJA

Martina Ferić

Valentina Kranželić Tavra

Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko rehabilitacijski fakultet

### SAŽETAK

*U radu se daju teorijske osnove i opisuje planiranje, primjena i evaluacija programa Trening socijalnih vještina. Trening socijalnih vještina ima za cilj osnaživanje djece i mladih za snalaženje u svakodnevnim situacijama kroz učenje i vježbanje socijalnih vještina. Trening socijalnih vještina prepoznat je kao učinkovit oblik intervencije prema djeci i mladima u redovnoj populaciji, populaciji u riziku te populaciji u visokom riziku. Kroz rad detaljnije se opisuju načini i metode procjene socijalnih vještina, sama izrada programa Treninga socijalnih vještina te mogućnosti i ograničenja evaluacije programa.*

**Ključne riječi:** *djeca i mladi, socijalne vještine, trening socijalnih vještina*

### UVOD

Socijalne vještine su naučeni oblici ponašanja, odnosno uvježbane sposobnosti. Uče se od najranijeg djetinjstva, u obitelji – spontano, imitacijom, metodom pokušaja i pogrešaka. Kasnije se utvrđuju ili mijenjaju kroz interakciju s ostalim grupama (vršnjaci, škola, radne skupine i dr.) i širim socijalnim okruženjem (prema Ajduković i Pečnik, 1994).

Hargie, Sanders i Dickson (prema Hargie, 1986, 13) definiraju socijalne vještine kao «niz socijalnih ponašanja koja su naučena i pod kontrolom pojedinca te su situacijski i interakcijski prikladna i usmjerena cilju». Jedan od najučinkovitijih pristupa učenja socijalnih vještina je trening socijalnih vještina. «Trening» kao naziv modela učenja socijalnih vještina je prihvatljiv jer su socijalne vještine ponašanja koja se uče, ali i vježbaju kako bi postala izvještena.

Danas se u svijetu široko primjenjuju različiti programi strukturiranog učenja socijalnih vještina. Najčešće su namijenjeni učenju asertivnog ponašanja, uspješnog roditeljskog ponašanja ili prosocijalnog ponašanja u dječjoj dobi. Kad se govori o tre-

ningu socijalnih vještina potrebno je naglasiti važnost njegove primjene i potrebu za njegovim provođenjem. Takvim načinom djecu se poučava pojačati specifične socijalne vještine. Najčešće je fokus na poboljšanju vještina prosocijalnog ponašanja kao što su izražavanje emocija, dijeljenje, suradnja, iniciranje konverzacije, asertivnost i tako dalje. Bierman i suradnici (1984, 1987, prema Bloomquist, 1996) pronalaze da trening socijalnih vještina s djecom popravljaju njihovo prosocijalno ponašanje i postiže rezultate u reduciranju agresivnog ponašanja. S druge strane, nedostatak socijalnih vještina vidljiv je u ponašanjima kao što su: ometanje aktivnosti, destruktivnost, razdražljivost, neodgovornost, traženje pažnje, nesavjesnost, depresivnost, inferiornost, sramežljivost, anksioznost, preosjetljivost, samookrivljavanje, nespretnost, nemogućnost trajnije koncentracije, pasivnost, sanjarenje, nedoraslost zadacima, druženje s bitno mladima od sebe... (prema Sprafkin i sur., 1993).

Opravdanost primjene Treninga socijalnih vještina vidi se iz činjenice da su programi koji u svojem fokusu imaju pozitivan razvoj djece i mladih danas, između ostalog, usmjereni na promicanje socijalne, emocionalne, kognitivne, bihevio-

ralne i moralne kompetentnosti te na prepoznavanje i podržavanje pozitivnog ponašanja, pružanje prilike za prosocijalno uključivanje i podržavanje prosocijalnih normi (Benard, 1991, Catalano i sur., 1998).

Sve češće spominjan koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika također navodi prosocijalnu orijentaciju (sposobnost ostvarivanja i održavanja socijalne interakcije), vještine rješavanja socijalnih problema te socijalne vještine kao važne zaštitne čimbenike, dakle one koji predstavljaju uvjete za zdrav, kvalitetan razvoj unatoč rizičnim čimbenicima (Farrington, 1994; Hawkins i sur., 1992; Hawkins i sur., 1995; prema Williams, Ayers i Arthur, 1997).

Suvremeno određenje tretmana djece i mladih s poremećajima u ponašanju prema kojem je tretman proces integracije psihoedukativnih aktivnosti, terapije i kriznih intervencija u terapijskom okruženju (Lyman i Campbell, 1996, prema Žižak i Koller-Trbović, 1999), postavlja trening socijalnih vještina, kao psihoedukativne aktivnosti, u tretmanu djece i mladih s poremećajima u ponašanju na značajno mjesto. Nadalje, Goldstein (prema Brendtro, Ness i Milburn, 1983) smatra da se treningom socijalnih vještina ne moraju samo rješavati problemi, već da njegovo korištenje može djelovati i preventivno (trenirajući djecu unaprijed za snalaženje u životnim situacijama), u nadi da se smanji potreba kasnijeg interveniranja kada problem već postoji.

Indicirane intervencije (djeca i mladi u visokom riziku) Intenzivni trening socijalnih vještina
Selektivne intervencije (djeca i mladi u riziku) Trening socijalnih vještina
Univerzalne intervencije (sva djeca i mladi) Poučavanje socijalnih vještina

Slika 1. Mjesto Treninga socijalnih vještina u paleti intervencija, od univerzalnih do indiciranih (Sprague i Walker, 2002).

Empirijska istraživanja (Ferić, Bašić, 2000; Kranželić, Bašić, 2000) pokazuju da bi prosocijalno ponašanje moglo postati važnim elementom u kreiranju univerzalnih i selektivnih programa prevencije poremećaja u ponašanju koji bi se odnosili na podržavanje prosocijalnog ponašanja kao zaštite koje postoje na strani pojedinaca, te pridonijela shvaćanju da je razvijanje prosocijalnog ponašanja nužno, budući da ono sa sobom povlači cijelu paletu pozitivnih posljedica kao što su akademski uspjeh, stvaranje boljih socijalnih veza, kompetentnost i općenito osjećaj uspjehnosti.

## PROGRAM TRENING SOCIJALNIH VJEŠTINA (TSV)

### Kontekst i način učenja

Specifičan pristup treningu socijalnih vještina poznat je kao strukturirano učenje. Osnovne četiri komponente strukturiranog učenja su slijedeće (Sprafkin i sur., 1993):

**Učenje po modelu** - Socijalno modeliranje je najčešći način učenja socijalnih vještina. Modeli koji se koriste (prema Cartledge i Milburn, 1995) su voditelj treninga, vršnjaci i video zapis. Voditelj je model kroz: instrukcije - identificiranje specifičnih komponenti vještine i informacije o samoj vještini (verbalne i neverbalne); demonstriranje ponašanja - ponavljanje vještine (polaznik); feedback i potkrepljenje. Vršnjaci su model kroz vježbanje ponašanja u igranju uloga (ponavljanje ponašanja u različitim situacijama i pod različitim okolnostima) te kroz razgovore o vlastitim iskustvima vezanim za socijalne vještine izvan grupe. Video zapis često se koristi za demonstraciju vještine.

**Igranje uloga** - vještina će postati sastavni dio nečijeg ponašanja ako ga osoba ima priliku često ispoljavati. Zato je potrebno polaznicima treninga osigurati mogućnost vježbanja i ponavljanja naučenih ponašanja. To se izvodi kroz igre, igranje uloga ili pisane zadatke. Kada znamo da je ponašanje usvojeno igre ili situacije za vježbanje mogu biti manje strukturirane.

**Feedback** - U kontekstu strukturiranog učenja, feedback se definira kao povratna informacija sudionicima treninga o njihovom napredovanju. Te informacije obično dolaze u obliku nagrade, konstruktivne kritike, socijalne potvrde i sl. Osnaživanje, potkrepljenje općenito se definira kao svaki događaj koji povećava vjerojatnost da će se željeno ponašanje pojavljivati i u budućnosti.

**Prijenos i podržavanje naučenog u svakodnevnom životu** - socijalne vještine trebale bi biti upotrebljavane u okruženju izvan mjesta treninga i moraju biti održavane. Generalizacija socijalnih vještina se ne odvija automatski već je treba planirati i programirati kao dio treninga. Glavni interes svakog treninga nije samo dobro izvođenje vještine za vrijeme treninga već i u svakodnevnom životu. Postoje neke procedure koje će povećati vjerojatnost uspješnog izvođenja vještine kod kuće, u školi ili u široj zajednici (prema Sprafkin, Gershaw i Goldstein, 1993). Tehnike koje se odnose na prijenos treninga u svakodnevni život: stvaranje uvjeta, ponavljanje, raznolikost situacija i identični elementi (sličnost između situacije u kojoj se uči i realne situacije). Kako bismo pospješili korištenje socijalnih vještina u svakodnevnom životu potrebno je polaznike poučiti samoopažanju, samopotkrepljenju i samouputama.

Danas se u svijetu široko primjenjuju različiti programi strukturiranog učenja socijalnih vještina. Najčešće su namijenjeni učenju asertivnog ponašanja, uspješnog roditeljskog ponašanja ili prosocijalnog ponašanja u dječjoj dobi. Socijalne vještine koje se nastoje razviti raznim programima namijenjenima djeci i adolescentima su najčešće - slušanje, započinjanje i održavanje razgovora, postavljanje pitanja, zahvaljivanje i pohvaljivanje; traženje pomoći, uključivanje, davanje i slijeđenje uputa, ispričavanje, uvjeravanje, prepoznavanje i izražavanje tuđih osjećaja, reagiranje na tuđu srdžbu, izražavanje privrženosti, suočavanje sa strahom, traženje dozvole, dijeljenje, pomaganje, pregovaranje, samokontrola, obrana vlastitih prava, reagiranje na zadirkivanje, izbjegavanje tučnjava, izražavanje prigovora i reagiranje na prigovor, nošenje s posramljenošću i isključivanjem, zauzimanje za prijatelja, reagiranje na nagovaranje, neuspjeh, optužbe i grupni pritisak, postavljanje cilja, prikupljanje informacija, donošenje odluke, itd. (prema Ajduković i Pečnik, 1994).

### Obilježja ciljane skupine

Obzirom da TSV ima više izvedbenih oblika moguće ga je provoditi s:

- djecom i mladima u redovnoj populaciji,
- djecom i mladima u riziku,
- djecom i mladima u visokom riziku (poremećaji u ponašanju).

Za svaku ciljanu skupinu korisnika, posebno se procjenjuje početno stanje (znanje i korištenje vještina) te se na osnovu prikupljenih podataka vrši izbor vještina koje će se poučavati u toj skupini, kao i načini poučavanja (razina strukturiranosti). Razina strukturiranosti, po dosadašnjem iskustvu,

ovisi u razini rizika u kojoj se korisnici nalaze - viši rizik zahtjeva veću razinu strukturiranosti i obrnuto.

### Procjena socijalnih vještina korisnika

Procjena socijalnih vještina važan je korak u treningu socijalnih vještina. Kao što se u učinkovitim programima, prije njihove provedbe, procjenjuju potrebe korisnika (na različite načine, ovisno o cilju programa) tako se u programu TSV procjenjuju socijalne vještine korisnika. Procjena ide u tri pravca (Cartledge, Milburn, 1995):

- procjenjuje se postoji li vještina kod određenog djeteta ili ne postoji,
- ukoliko vještina postoji, procjenjuje se u kojoj mjeri je razvijena,
- te, postoji li vještina, ali se iz nekog razloga ne primjenjuje (u ovom slučaju potrebno je utjecati i na okolinu u kojoj dijete živi i raste).

Mager i Pipe (prema Cartledge, Milburn, 1995) smatraju da postoje dva razloga za nerazvijanje određenih socijalnih vještina. Ponašanje nije razvijeno jer se dijete ne potiče ili se nedovoljno potiče na prikladno ponašanje, ili se pozitivno potkrepljuju negativna ponašanja. Drugi razlog za nerazvijanje socijalnih vještina može biti postojanje neugodnih osjećaja, kao što su strah i tjeskoba, koji su povezani s ponašanjem koje se izbjegava. Primjerice, dijete može biti nekonstruktivno u konfliktima s drugom djecom zato što (1) ne zna reći ili napraviti prave stvari, (2) ako i zna što treba reći ili napraviti to ne uspijeva ili (3) se povlači, odnosno izbjegava neugodu. Razlozi nepostojanja određenih socijalnih vještina su važni jer mogu pokazati put kojim je moguće najuspješnije djecu/mlade naučiti novim socijalnim vještinama.

Učinkovito procijeniti socijalne vještine koje se žele poučavati znači (1) izabrati vještine koje, na osnovi istraživanja i iskustava, navode stručnjaci kao neophodne s obzirom na kulturu u kojoj živimo i specifične potrebe populacije s kojom radimo, (2) pronaći specifični kriterij po kojemu ćemo izdvojiti socijalne vještine koje nedostaju ciljanoj populaciji kojoj je program namijenjen (Ferić, 1998). Na taj način "spaja" se teorija, praksa i stvarne potrebe korisnika te se izbor socijalnih vještina temelji na integriranom pristupu koji bi trebao biti imperativ pri svim akcijama koje se poduzimaju prema djeci i mladima. Pri tome je potrebno obratiti pažnju na dva aspekta koja uvelike određuju sadržaj i način izvedbe treninga socijalnih vještina. To su opće karakteristike populacije (razina razvoja, spol, kognitivne karakteristike i poremećaji u ponašanju) kojoj je program namijenjen te

socijalne karakteristike te populacije (kulturalni kontekst, specifičnost situacije, odnosi s vršnjacima, socijalne vrijednosti) (Cartledge i Milburn, 1995). Uz navedeno, važna je i samoprocjena korisnika. Iako se često događa da stručnjaci i djeca/mladi imaju različita mišljenja o potrebnim vještinama, ne treba izostaviti vještine koje su važne za uspješno društveno funkcioniranje, ali ne treba niti zanemariti samoprocjenu korisnika. Razlika između socijalnih vještina koje procjenjuju kao potrebne odrasli i djeca/mladi, može ukazati na stupanj njihove socijalizacije. Treba znati da će djeca i mladi birati one socijalne vještine koje će moći odmah primijeniti, a manje one koje su dugoročno važne za njih.

Socijalne vještine najčešće procjenjuju (1) važni odrasli u životu djeteta/mladog čovjeka (roditelji, učitelji), odnosno stručnjaci, (2) vršnjaci, (3) djeca i mladi (samoprocjena). Metode koje se koriste su (Oost, 1992, Cartledge i Milburn, 1995, prema Ferić, 1998, Merrell, 2001):

- Procjena odraslih - lista ponašanja i skale procjene, standardizirani instrument (postoji veliki broj standardiziranih instrumenata za procjenu socijalnih vještina, međutim treba biti oprezan u preuzimanju instrumenata koji su izvorno razvijeni u drugim kulturama), opservacija ponašanja, funkcionalna procjena (procjena okruženja u kojoj se socijalna vještina ispoljava ili ne ispoljava), procjena u kontroliranim situacijama (skrivena kamera), intervju, metode igranja uloga.
- Procjena vršnjaka - kod procjene koju dobivamo od vršnjaka najčešće se koriste različiti oblici sociometrije.
- Samoprocjena - samoizvješća (obično se rade putem standardiziranih instrumenata), procjena samopoštovanja i samopromatranje (u obliku vođenja dnevnika ili na drugi način bilježenje svojeg ponašanja).

Procjena socijalnih vještina unutar TSV osmišljena je na nekoliko načina. Prvi korak je identifikacija vještina koje trebaju djeci i mladima obzirom na različite kriterije (dob, spol, okruženje u kojem se nalaze - TSV je u ovih nekoliko godina bio provoden u osnovnim školama (redovna populacija), u osnovnim školama unutar programa produženog stručnog postupka (rizična populacija) te u institucijama za mlade s poremećajima u ponašanju). Prvi korak uključuje i proučavanje literature, posebno u slučajevima kada se program želi primijeniti sa specifičnom populacijom po prvi puta. Drugi korak je procjena socijalnih vještina u kojoj su kombinirane različite metode: opservacija, procjena odgajatelja i samoprocjena (oboje putem standardiziranih instrumenata i upitnika koji je

osmišljen na osnovi opservacije). Pri samoj izradi programa u obzir se uzimaju rezultati svih oblika procjene te se sadržaj TSV-a modificira specifično za određenu grupu.

## PLANIRANJE I PRIMJENA PROGRAMA TSV

Izrada programa treninga socijalnih vještina ostvarena je na sljedeći način:

- procjena socijalnih vještina i formiranje grupa
- utvrđivanje socijalnih vještina koje će tijekom treninga učiti
- izrada i prilagodba edukativnog videomaterijala
- izrada sadržaja susreta i izrada protokola
- planiranje evaluacije procesa i učinka
- izvedba programa
- evaluacija

Učenje i vježbanje socijalnih vještina, u programu TSV-a ostvaruje se kroz radionice. Jednom radionicom obrađuje se jedna vještina. Radionice se odvijaju po istom sadržaju, osim prvog i posljednjeg koji su u funkciji «otvaranja» treninga i evaluacije. Trajanje treninga, učestalost susreta i njihovo trajanje podložni su promjeni u skladu s potrebama korisnika, no neophodno je ostaviti dovoljno vremena između svakog susreta za vježbanje vještina koje se uče u svakodnevnom životu.

Sadržaj redovitih radionica (kada se poučavaju vještine) je: podsjećanje na domaću zadaću, igra, najava vještine, demonstracija vještine videomaterijalom, poučavanje, igranje uloga, evaluacija i samoevaluacija i domaća zadaća. Prva radionica (uvodna) sadrži upoznavanje, očekivanja, pravila, motiviranje korisnika...dok je zadnja (evaluacijska) radionica posvećena cjelokupnoj evaluaciji TSV-a.

Trening socijalnih vještina provodi se u grupama od 4-10 sudionika ovisno o zahtjevnosti populacije, te se najčešće provodi u okruženju škole, dječjih domova te institucija za djecu i mlade s poremećajima u ponašanju.

Predviđeno je da grupu vodi voditeljski par. Vodenje u paru potrebno kako bi se omogućila dinamika strukturiranog učenja (voditelj i koodiratelj). Uloga voditelja je vodenje radionice, dok koodiratelj, uz podršku voditelju, pomaže u demonstriranju/modeliranju socijalnih vještina te oko tehničkih zahtjeva - snimanje kamerom, evaluacija, dokumentiranje rada, pomoć kod domaćih zadaća i slično. Zamišljeno je da program vode socijalni pedagozi (do sada je to bilo isključivo). Područja iz kojih bi voditelj TSV -a trebao imati posebna znanja i vještine su: razvoj djece i mladih;

razvoj poremećaja u ponašanju; pristupi radu s djecom i mladima s poremećajima u ponašanju; vodene grupe; strukturirano učenje; komunikacijske i socijalne vještina.

### **Evaluacija TSV-a**

Unutar programa TSV-a planirano je nekoliko načina evaluacije, evaluacija procesa je rađena od strane voditelja projekta, a evaluacija ishoda je nekoliko puta rađena «iznutra», a upravo sada (u ovom ciklusu) evaluaciju ishoda rade unutarnji nezavisni evaluatori – stručnjaci koji su suradnici na projektu, ali ne sudjeluju u izradi i primjeni programa već isključivo rade na evaluaciji programa. Evaluacija ishoda koja je rađena «iznutra» pokazala je dobre rezultate (pomake) kod usvajanja socijalnih vještina poput samopredstavljanja i upoznavanja, slušanja, prepoznavanja osjećaja i suradnje. Kod složenijih socijalnih vještina pomaci su bili nešto manji, odnosno bili su vidljivi u pojedinim komponentama socijalne vještine koja je podučavana (npr. kod empatije je vidljiv značajan pomak u komponenti «tolerantan prema osjećajima drugih»). Samoevaluacijom korisnici, uz naučene socijalne vještine odnosno ponašanja, izražavaju dobitke poput osobnog uspjeha i zadovoljstva te stečenog iskustva i prijateljstva (Ferić, Kranželić, 1998).

Dakle, program TSV-a evaluiran je s nekoliko aspekata:

- evaluacija svakog susreta – putem evaluacijskih pitanja i upitnika s nedovršenim rečenicama,
- završna evaluacija – evaluacijska radionica – svojevrsan osvrt na cijeli ciklus radionica,
- evaluacija ishoda - postignutih promjena u ponašanju – procjena postignutih promjena u ponašanju – uobičajeno se neki od instrumenta koji se koristili u svrhu procjene socijalnih vještina/ponašanja ponovo koriste nakon TSV, odnosno tri mjeseca nakon završenog programa,
- evaluacija načina vođenja – provodi se putem supervizija i to na dvije razine: (1) supervizije na kojima se sastaju voditelji programa i izvoditelji radionica (ili izvoditelji radionica međusobno – sustručnjačka supervizija) te (2) supervizije koje vodi voditelj projekta i na kojima su prisutni svi članovi projekta.

Saznanja dobivena ovim vidovima evaluacije koriste se kako u modificiranje programa, tako i u modifikacije u vođenju. Rezultat ovako postavljene evaluacije je momentalna prilagodba programa korisnicima.

Problem evaluacije u TSV-u je maleni broj korisnika (grupe od 4-10 članova) i prilično velika

razlika u grupama korisnika (obzirom na stupanj rizika u kojoj se određena populacija nalazi) što rezultira prilično velikim modifikacijama u izvodu programu (razina strukturiranosti, trajanje, veličina grupe). Maleni broj korisnika po jednom ciklusu TSV-a onemogućava «ozbiljnu» kvantitativnu evaluaciju postignutih promjena (zbog znanstvenih propozicija koje takva obrada traži) već se evaluacija može raditi na deskriptivnoj razini. Tako dobiveni rezultati, dakle deskriptivni rezultati, jesu značajni, međutim nisu dovoljno znanstveno utemeljeni da bi zadovoljili kriterije evaluacije po kojima se programi svrstavaju u učinkovite programe. Rješenje ovoga problema moglo bi biti u kvalitativnoj evaluaciji. Međutim, još uvijek u stručnoj javnosti kvantitativne analize drže premoć pred kvalitativnim, iako se polako kvalitativna analiza podataka počinje cijeniti kao znanstveno utemeljena evaluacija. Drugo rješenje koje se nameće je objedinjavanje grupa koje su prošle TSV-a te evaluiranje nekoliko grupa zajedno (kada govorimo o kvantitativnoj evaluaciji). Pri tome bi trebalo objedinjavati grupe po dobro poznatom kriteriju (npr. razina rizika) i pri tome paziti na vremenski odmak. Naime, nije preporučeno zajedno evaluirati grupe koje su prošle trening u velikom vremenskom razmaku.

Uz sva ova pitanja i probleme, ostaje i dalje raditi na planiranju i osmišljavanju boljih i učinkovitijih načina evaluacije koji će zadovoljavati sve kriterije dobro postavljene evaluacije i tako prezentirati i program i njegove učinke stručnoj javnosti.

Trening socijalnih vještina ima za cilj osnaživanje djece i mladih za snalaženje u svakodnevnim situacijama kroz učenje i vježbanje socijalnih vještina. Radionicama se stvaraju uvjeti/okruženja koji će biti izazov za djecu i mlade, u kojima će oni moći isprobati svoju “snagu” te dobivati podršku kako bi razvili svoje potencijale, odnosno učili nova, socijalno prihvatljiva ponašanja i vještine koje će im biti “oruđe” na putu njihova razvoja i suočavanja sa sve većim i rizičnijim izazovima današnjice.

Trening socijalnih vještina kao metoda ima svoje mjesto u svim razinama intervencija (od univerzalnih od indiciranih) i prepoznat je kao jedan od 11 komponenti koji programe čine uspješnim (Dryfoos, 1990).

Pri planiranju, evaluaciji i implementaciji ovakvih (a i drugih) programa treba imati na umu da su planiranje projekta, evaluacija i implementacija samo dijelovi cjeline i da najbolje funkcioniraju

ako «rade» zajedno. Shema 2 pokazuje interakciju među svim dijelovima programa.



Slika 2: Razvoj programa/evaluacijski krug (Westat, 2000)

Planiranje projekta započinje pripremom fazom koja uključuje pripremu za početak rada ujednačavanjem saznanja o socijalnim vještinama/ proučavanje literature, zatim određivanjem ciljeva programa i detaljno planiranje njegovih sljedećih faza. Procjena potreba uključuje izradu instrumentarija za procjenu stanja i potreba djece i mladih kojima je program namijenjen, opservaciju te planiranje evaluacije programa. Procjena potreba može se raditi i bez opservacije, iako iskustvo pokazuje da je dobro kombinirati primjenu instrumentarija za procjenu socijalnih vještina (u obliku samoprocjene i procjene) i opservaciju kada god je to moguće. Razvoj programa odnosi se na izradu samog programa i njegovu primjenu uvažavajući iskustva i informacije iz prethodnih faza. Nakon i za vrijeme provedbe programa provodi se evaluacija procesa i ishoda, gdje se evaluacija ishoda veže za procjenu potreba. Uz sve probleme i pitanja koja se nameću pri evaluaciji ovakvih i sličnih programa čini se vrijednim uložiti napore u njezino planiranje obzirom na informacije koje ona pruža. Programi koji nemaju pažljivo razradenu i planiranu evaluaciju gotovo da i nemaju šansu budući da izostaje praćenje učinkovitosti programa, što ukoliko je učinkovitost velika, sasvim sigurno znači i budućnost za određeni program. Planiranje evaluacije i njezino provođenje sastavni je dio svakog «ozbiljnog» programa. Dakle, faza evaluacije ukazuje na potrebne modifikacije u programu i time započinje sljedeći «ciklus» programa. Modifikacije u programu rade se kako u odnosu na rezultate evaluacije tako i u odnosu na specifične potrebe svake sljedeće grupe korisnika. Tako pro-

gram «živi» i razvija se u skladu sa svojim korisnicima.

## LITERATURA

1. Ajduković, M.; Pečnik, N. (1994): *Nenasilno rješavanje sukoba*. Alinea, Zagreb.
2. Benard, B. (1991): *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School and Community*. Western Center for Drug-Free Schools and Communities, Portland, OR.
3. Bloomquist, M. L. (1996): *Skill Training for Children with Behavior Disorders: Parent and Therapist Guide Book*. Guilford Press, NY.
4. Brendtro, L. K.; Ness, A. E.; Milburn, J.F. (1983): *Psychoeducational Management: Individualizing Treatment*. (u) Brendtro, L. K.; Ness, A. E. (eds): *Re-educating Troubled Youth*. Aldine de Gruyter, New York, 127-172.
5. Cartledge, G.; Milburn, J. F. (1995): *Teaching Social Skills to Children and Youth: Innovative Approaches*, Allyn and Bacon, Boston.
6. Catalano, R. F.; Berglund, M. L.; Ryan, J. A. M.; Lonczak, H. S.; Hawkins, J. D. (1998): *Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs*. U. S. Department of Health and Human Services, National Institute for Child Health and Human Development.
7. Dryfoos, J.G. (1990): *Adolescent at Risk: Prevalence and Prevention*. Oxford University Press.
8. Ferić, M., Bašić, J. (2000): *Prosocijalno i agresivno ponašanje djece rane školske dobi kao zaštitno-rizični čimbenici razvoja*. (U) Bašić, J.; Janković, J. (ur) *Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži*. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju. Zagreb, 121-134.
9. Ferić, M. (1998): *Procjena socijalnih vještina i planiranje evaluacije u sklopu Treninga socijalnih vještina*. Diplomski rad. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
10. Ferić, M.; Kranželić, V. (1999): *Evaluacija programa treninga socijalnih vještina*. *Kriminologija i socijalna integracija*, 7/1, 111-119.
11. Hargie, O. (1986): *Communication as Skillsd Behaviour*. (u) Hargie, O. (ed): *A Handbook of Communication Skills*. Billing and Sons, Worcester. 7-22.
12. Kranželić, V., Bašić, J. (2000): *Prosocijalno i agresivno ponašanje djece predškolske dobi kao zaštitno-rizični čimbenici njihovog razvoja*. (U) Bašić, J.; Janković, J. (ur) *Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži*. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju. Zagreb, 107-120.

13. Merrell, K., W. (2001): Assessment of Children's Social Skills: Recent Developments, Best Practice and New Directions. *Exceptionality*, 9, 1-2, 3-18.
14. Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., Goldstein, A. P. (1993): *Social Skills for Mental Health: A Structured Learning Approach*. Allyn and Bacon, Boston.
15. Sprague, J., Walker, D. (2002): *Creating School-wide Prevention and Intervention Strategies*. Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, Washington, DC.
16. WESTAT (2002): *Technology opportunities program evaluation guide: Health project*. The Program Manager's Guide to Evaluation, ACYF.
17. Williams, J.H., Ayers, D.C., Arthur, V.M. (1997): Risk and protective factors in development of delinquency and conduct disorders. (in) Fraser, M.W. (ed.) *Risk and resilience in childhood: An ecological perspective*. NASW Press, 140-170.
18. Žižak, A., Koller-Trbović, N. (1999): *Odgoj i tretman u institucijama socijalne skrbi: Deskriptivna studija*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb.

## **SOCIAL SKILLS TRAINING - PLANNING, IMPLEMENTATION, AND EVALUATION**

### **Summary**

This paper presents theoretical background, and describes planning, implementation and evaluation of Social skills training Program. The main goal of Social skills training is strengthening children and youth to cope with everyday life situations through learning and practicing social skills. Social skills training is known as efficient mode of intervention towards children and youth from general population, risk and high risk population. The modes and methods of social skill assessment, the creating of Social skills training Program, and possibilities and limits of Program evaluation are described.

**Keywords:** children and youth, social skills, social skills training