

Franz Petermann i Ulrike Petermann

Trening namijenjen mladeži

Strukturiranje radnog i socijalnog ponašanja

Prijevod 9., prerađenog i proširenog izdanja

Prijevod

prof. dr. sc. Mirjana Krizmanić

Recenzenti

prof. dr. sc. Katica Lacković Grgin

prof. dr. sc. Mira Klarin



NAKLADA SLAP

Sadržaj

Predgovor	9
------------------	----------

Uvod	13
-------------	-----------

1. Teorijska razmišljanja	15
----------------------------------	-----------

1.1	Mladenačka dob - kritično životno razdoblje	15
1.2	Ciljevi mladenačke dobi: neovisnost i samostalnost	20
1.3	Poremećaji ponašanja u mladenačkoj dobi	23
1.4	Radni poremećaji i poremećaji motivacije u mladenačkoj dobi	29
1.5	Tijek razvoja	32
1.6	Psihološka pomoć namijenjena adolescentima	34

2. Ciljevi treninga	37
----------------------------	-----------

2.1	Poboljšana percepcija sebe i drugih	37
2.2	Samokontrola i ustrajnost	42
2.3	Postupanje s vlastitim tijelom i emocijama	43
2.4	Osjećaj sigurnosti i stabilna slika o sebi	44
2.5	Sposobnost uživljavanja	45
2.6	Prihvatanje pohvale, kritike i neuspjeha	46
2.7	Integracija ciljeva	46

3. Utvrđivanje indikacija	51
----------------------------------	-----------

3.1	Dijagnostički postupak	51
3.1.1	Postupak za samoprocjenu	51
3.1.2	Zahvaćanje kognitivnih sposobnosti i vještina	52
3.1.3	Procjene od strane drugih osoba i opažanje ponašanja	52
3.1.4	Analiza isprava/spisa	52
3.2	O konkretnom postupku	53
3.2.1	Samoprocjena primjenom strukturiranog intervjua	53
3.2.2	Samoprocjena pomoću objektivnih upitnika	65
3.2.3	Procjena od strane trećih osoba i opažanje ponašanja	67

4. Temelji postupka 73

4.1	Obilježja treninga	73
4.1.1	Individualni trening	74
4.1.2	Grupni trening	74
4.2	Postupak vezan uz materijale	75
4.3	Postupak usmjeren na obitelj	76
4.4	Postupak koji se odnosi na instituciju	77
4.5	Prijenos mogućih uspjeha u svakodnevnicu	79

5. Individualni trening s mladima 81

5.1	Okvirni uvjeti	81
5.1.1	Vođenje razgovora	81
5.1.2	Motiviranje	82
5.2	Ciljevi, praktični postupci i materijali	84
5.2.1	Prvi kontakt	84
5.2.2	Individualni trening	86
5.2.2.1	Zanimanje i budućnost	88
5.2.2.2	Slobodno vrijeme i obitelj	103
5.2.2.3	Životne sudbine i vlastita odgovornost	114
5.2.2.4	Teške situacije i kako im se oduprijeti	124
5.2.2.5	Otvorena ponuda: Samostalno rješavanje problema	131

6. Grupni trening s adolescentima 135

6.1	Okvirni uvjeti	135
6.1.1	Sastavljanje grupe	135
6.1.2	Motiviranje	137
6.2	Ciljevi, praktični postupci i materijali	138
6.2.1	Prvi kontakt	139
6.2.2	Grupni trening	142
6.2.2.1	Grupna pravila	143
6.2.2.2	Emocije i ponašanje	149
6.2.2.3	Vježbanje predstavljanja prilikom natjecanja za posao	154
6.2.2.4	Vježbanje sposobnosti uživljavanja	157
6.2.2.5	Samopouzdanje u ophođenju s vršnjacima	173
6.2.2.6	Izražavanje priznanja i pohvala	176

6.2.2.7	Prihvaćanje izoliranih pojedinaca	180
6.2.2.8	Suočavanje s kritikom na poslu	188
6.2.2.9	Suočavanje s neuspjehom	192
6.2.2.10	Povratne informacije o treningu	196
7.	Postupak namijenjen provođenju u školi: trening za povećanje osposobljenosti za posao	205
7.1	Obilježja postupka	205
7.2	Ciljevi i sadržaji	206
7.3	Struktura i najvažnije metode	209
7.4	Metodologija	222
7.4.1	Uvod i pravila ponašanja	222
7.4.2	Zanimanje i budućnost	230
7.4.3	Životne sudbine i vlastita odgovornost	234
7.4.4	Teške situacije i učenje samopouzdanog suočavanja s njima	238
7.4.5	Emocije, ponašanje i sposobnost uživljanja	242
7.4.6	Razgovor prilikom natjecanja za mjesto: vježbanje i promišljanje I	248
7.4.7	Razgovor prilikom natjecanja za mjesto: vježbanje i promišljanje II	256
7.4.8	Pozitivno percipiranje i izražavanje znanja	257
7.4.9	Izolirani pojedinci i zlostavljanje na poslu (mobbing)	262
7.4.10	Povratne informacije i potvrda	267
8.	Kontrola učinka	273
9.	Primjena u drugačijem okruženju i varijacija postupka	281
9.1	Zapošljavanje mladih	281
9.2	Ambulantno psihološko savjetovanje	282
9.3	Opuštanje	283
Literatura		289
Dodatak		
	Pregled radnih listova	299

2. Ciljevi treninga

Ciljevi treninga koji bi trebao djelovati na radno i socijalno ponašanje moraju imati svoju teorijsku osnovicu. Mi pri tome polazimo od težnje svih ljudi da vlastitim postupcima ostvare doživljaj samoučinkovitosti (Bandura, 2003). Ako adolescent doživi da može utjecati na svoje postupke i njihove rezultate, tada to osnažuje njegovo uvjerenje da će u budućnosti biti u stanju u većem broju područja pokazati kompetentno ponašanje.

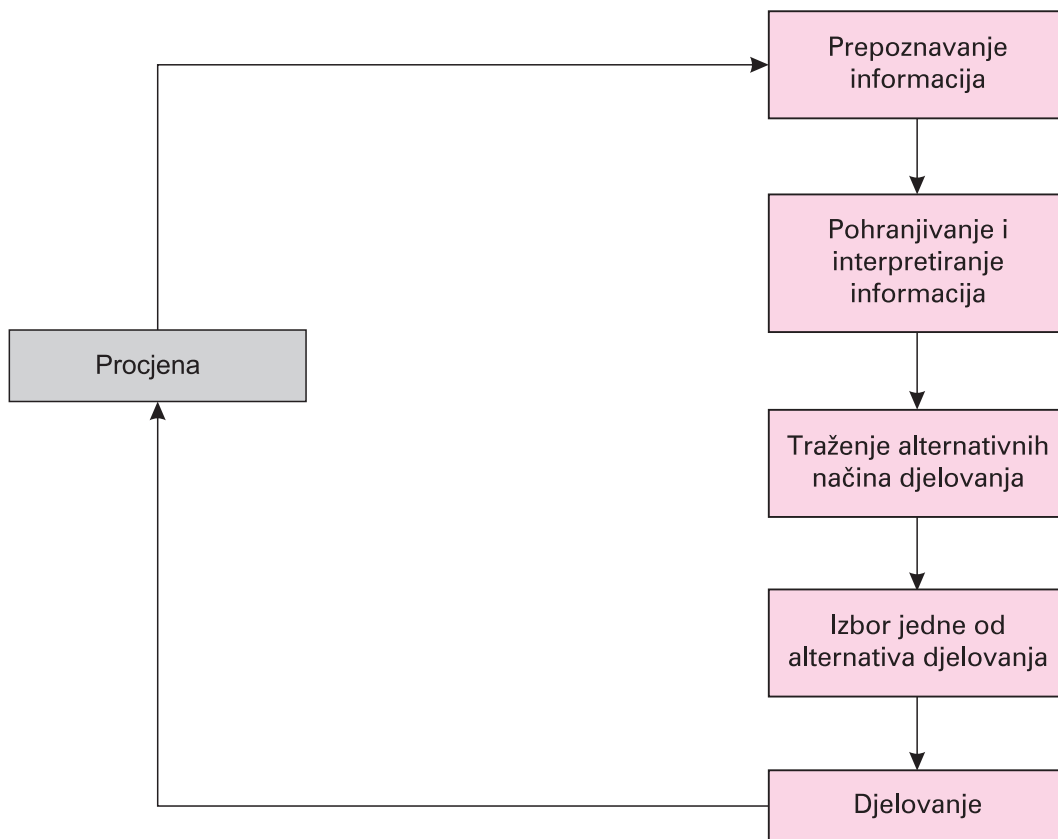
Pokazalo se da ako se adolescenti zahvaljujući svojim uspješnim i na cilj usmjerenim postupcima usuđuju suočiti sa sve težim problemima, tada će svladavanje tih problema doprinijeti porastu samopouzdanja, tj. većoj sigurnosti u sebe. Taj se razvoj odvija u fazama i traži uvijek nove, specifične vještine, koje se nadovezuju jedna na drugu i stvaraju preduvjete za sve složeniju kompetenciju djelovanja. Budući da se ovim treningom namijenjenim adolescentima želi unaprijediti kompetencija radnog i socijalnog ponašanja, očito je da treba trenirati vještine koje su za to potrebne, pa su to i ciljevi našeg treninga. U tekstu koji slijedi opisat ćemo u hijerarhijskom slijedu te ciljeve i specifična radna i socijalna ponašanja. Tumačenja počinju temeljnim ciljevima i idu prema ciljevima koji su adolescentima sve teže ostvarivi.

Naš multimetodološki postupak poduprt je empirijskim nalazima (Barkley i Robin, 2010; Koglin i sur., 2010). Naš postupak integrira različite metode, pa se u našem treningu poboljšava samokontrola i strategije rješavanja problema, te igranjem uloga uvježbavaju primjerene socijalne vještine.

2.1 Poboljšana percepcija sebe i drugih

Modeli socijalne obrade informacija nastoje protumačiti kako se primaju i obrađuju informacije iz okoline na temelju kojih postupamo. Takvi modeli polaze od pretpostavke da se informacije iz socijalne okoline percipiraju i tada u drugom koraku pohranjuju i interpretiraju. Tada se na tim temeljima traže mogućnosti djelovanja i bira reakcija koja se izvodi. Rezultati djelovanja čine osnovicu za novo procjenjivanje situacije. Na slici 2 prikazani su ti uzajamni odnosi.

Niz empirijskih studija pokazuje da se pomoću tih procesa mogu opisati poremećaji ponašanja u dječjoj i mladenačkoj dobi. Postoje opsežni radovi o eksternaliziranim poremećajima, kao što su to agresivnost, delinkvencija ili hiperaktivnosti (Dodge i Schwartz, 1997). Ta su ispitivanja pokazala da se socijalne informacije općenito neprikladno (iskrivljeno, pogrešno) percipiraju i obrađuju. Ovdje ćemo za primjer navesti studiju Sadowskog i Kelleya (1993). Autori su uspoređivali sposobnost rješavanja problema triju grupa: grupe bez psihičkih promjena, grupe s psihijatrijskim poremećajima i grupe mladih s pokušajima suicida. Adolescenti s pokušajima suicida imali su u usporedbi s druge dvije grupe najma-



Slika 2: Model socijalne obrade informacija.

nje razvijene socijalne vještine rješavanja problema. Oni su se najslabije orijentirali u problemima i reagirali su najmanje primjereno na situaciju koja je problem izazvala. Zajedno s psihijatrijskim bolesnicima pokazivali su deficite u ovim područjima:

- ➔ u problemnim situacijama znali su manje alternativnih rješenja,
- ➔ teško su se odlučivali za neku od mogućnosti djelovanja i
- ➔ izvještavali su o teškoćama prilikom primjene u konkretnom ponašanju.

U tekstu koji slijedi detaljnije ćemo razmotriti pojedine korake iz slike 2. Osim toga i tablica 4 ilustrira te korake na primjeru agresivnog i depresivnog ponašanja (Dodge, 1993).

Tablica 4: Selektivna obrada informacija na primjeru agresije i depresije (prema Groen i Petermann, 2002, str. 55).

Koraci u obradi	Agresija	Depresija
1. korak Prepoznavanje informacija	Dekodiraju se samo neki socijalni podražaji. Pažnja se teško skreće s agresivnih podražaja	Daje se prednost negativnim aspektima okoline, to jest neuspjesima, naznakama o vlastitoj nemoći, nedostatnoj privlačnosti i sl.
2. korak Pohranjivanje i interpretiranje informacija	Sve se više pripisuju neprijateljske namjere, naročito u vezi s višeznačnim podražajima	Uzroci negativnih događaja pripisuju se sebi, pa se tako stabilno interpretiraju u različitim situacijama. Osoba pretpostavlja da je drugi ne prihvaćaju
3. korak Traženje alternativnih načina djelovanja	Davanje prednosti agresivnom ponašanju	Preferira se socijalno povlačenje i izbjegavanje kontakta, smanjena prodornost
4. korak Izbor jedne od alternativa djelovanja	Pozitivno se ocjenjuje agresivno ponašanje, koje se u kontaktu s drugima smatra uspješnim	Polazi se od vlastitog neuspjeha, a uspjesi se rijetko kad pozitivno ocjenjuju
5. korak Djelovanje	Sve se češće biraju agresivna ponašanja	Sve se češće pojavljuje žalost, socijalno povlačenje, izbjegavanje kontakta i sukoba

Prepoznavanje informacija

Brojnost i složenost informacija kojima je pojedinac izložen čine nužnim “prosijavanje informacija” već u jednoj od početnih faza obrade informacija. Ne prihvaća se i ne obrađuje svjesno sve što se oko nas događa. Obrada informacija odnosi se ne samo na socijalnu okolinu, već i na nas same. Percepcija samog sebe uključuje samo-procjenjivanje, koje u biti slični procjenjivanju drugih ljudi koje percipiramo. Međutim, kod adolescenata mogu se

percepcija sebe i percepcija drugih odvijati odvojeno i u različitoj mjeri točno. Oba oblika percepcije mogu se kod adolescenata poboljšati ciljanim vježbanjem.

Niz psiholoških studija pokazuje da egocentrizam, tako često utvrđen u mladenačkoj dobi, često proizlazi iz nedostatnog razlikovanja vlastite osobe (samog sebe) i drugih. To doprinosi iskrivljenoj percepciji sebe i drugih. U takvim je slučajevima potrebno da adolescent najprije prepozna i imenuje vlastite predodžbe i emocije. U drugom koraku treba naučiti tumačiti geste, mimiku, pokrete, držanje tijela i govor tijela svojih sugovornika.

Iskrivljeno percipiranje znatno djeluje i na radno ponašanje. Uz nepovoljne procese tumačenja vlastitih postignuća opisane u pogl. 1.4, određenu ulogu igraju i predodžbe o planiranju i strukturiranju nekog posla. Pogrešne predodžbe o tome koliko brzo ili uz koliko truda se neki posao može dovršiti, dovode do motivacijskih problema. Velike pogrešne procjene u planiranju rada često su povezane s pogrešnim predodžbama o profesionalnoj budućnosti.

Pohranjivanje i interpretiranje informacija

Iskrivljavanje percepcija može biti povezano i s pogrešnim pripisivanjem uzroka. Tako postoje naznake da adolescenti koji su već počinili neka kažnjiva djela, u višeznačnim situacijama radije krivnju pripisuju interakcijskom partneru (takozvano eksternalno, na osobu usmjereno pripisivanje uzroka). Pokazalo se osim toga da postoji pozitivan odnos između količine agresije i opisanog atribucijskog stila (Fondacaro i Heller, 1990). Do takve pogrešne obrade informacija dolazi naročito kada osoba smatra da je ugrožena (Dodge i sur., 1997).

Iskrivljeno pripisivanje uzroka opaženo je ne samo kod agresivno-disocijalnih adolescenata, već i kod depresivnih. Tako su depresivni adolescenti skloni pozitivne događaje rjeđe pripisivati vlastitom djelovanju, a češće slučaju ili sretnim okolnostima (pogledajte tablicu 4, Groen i Petermann, 2002).

Depresivni adolescenti ne očekuju baš od sebe neka pozitivna postignuća i ocjenjuju sami sebe lošije nego ostali adolescenti, iako se među njima ne mogu utvrditi nikakve razlike u postignućima (Groen i Petermann, 2008). Iskrivljeni procesi procjenjivanja ne igraju važnu ulogu samo kod psihičkih poremećaja, već i u svakodnevnim interakcijama i konfliktima. Grace, Kelley i McCain (1993) ispitali su na jednoj skupini od 115 majki i 122 adolescenta ulogu procjena u generacijskim sukobima. Općenito se može ustvrditi: svađe i prepirke između majki i adolescentne djece pojačavaju se kad postoje uzajamne negativne procjene. Sa sukobom djeteta-roditelj pozitivno su bile povezane percepcije da onaj drugi uvijek tako postupa (globalno pripisivanje uzroka). U konfliktima roditelj-dijete postojalo je i uvjerenje da se onaj drugi ponaša u skladu s egoističnim motivima. To je istraživanje pokazalo značenje subjektivnih slutnji i procjena u planiranju djelovanja i to ne samo kod psihički labilnih ili poremećenih osoba.

Traženje alternativnih načina djelovanja

Kad su informacije jednom percipirane i procijenjene, tada treba pronaći različite mogućnosti reagiranja na tu situaciju. Pri tome se pokazalo da agresivni adolescenti u usporedbi s depresivnima i onima bez smetnji pronalaze manje načina za postizanje nekog cilja. Oni rijetko vide neke postupke kojima bi se mogli potvrditi i smatraju da u pretvaranju njihova nauma u konkretno ponašanje nema baš nekih prepreka (Joffe i sur., 1990). Osim toga agresivni adolescenti pronalaze u konfliktnim situacijama manje alternativnih rješenja problema i skloni su neposredno agresivnom ponašanju. Pri tome takve akcije ne smatraju agresivnim napadom, nego nužnom obranom vlastite osobe, odnosno vlastitih interesa (Baving, 2008).

Izbor jedne od alternativa djelovanja i pretvaranje tog izbora u konkretno ponašanje

Koja će od alternativa djelovanja biti odabrana i pretvorena u akciju? Chandler i Moran (1990) utvrdili su u moralnim prosudbama niz razlika između agresivno-disocijalnih adolescenata i onih bez teškoća. Agresivno-disocijalni adolescenti ne znaju dovoljno o društvenim konvencijama, pa u svojim prosudbama ovise o drugim osobama. Osim toga su slabije socijalizirani i imaju teškoća s uživljavanjem u tuđa stajališta. Njihovi se sudovi u nejasnim situacijama nalaze na nižoj moralnoj razini (prema Kohlbergu) nego moralni sudovi ostalih adolescenata. Tako oni opravdavaju svoje sudove izjavom da se radi o sudovima koji služe njihovim interesima.

Isto tako kod nekih većih stresova vezanih uz postignuća može doći do upotrebe neprijemljenih strategija, jer adolescenti više nisu u stanju procijeniti situaciju i vlastite resurse. Kod suočavanja s takvim zahtjevima odabrano ponašanje ima izuzetna ograničenja (Maier i Pekrun, 2001). U takvom su slučaju kod gore opisanog modela od Dodgea bili preskočeni koraci 2 do 4.

Izbor alternativnih načina djelovanja ovisi općenito o stupnju u kojem se mlada osoba osjeća opterećenom. Adolescenti koji smatraju da su jako opterećeni razlikuju se od adolescenata koji se osjećaju manje opterećenima u nekoliko strategija ponašanja:

- ➔ oni više izbjegavaju konfliktne situacije,
- ➔ nastoje o njima ne razmišljati i
- ➔ brže rezigniraju.

Adolescenti su skloni agresivnim oblicima ponašanja osobito u sukobima s roditeljima. Skloni su i razmišljati o rješavanju problema pomoću droga ili alkohola (Chavroz i sur., 2002).

2.2 Samokontrola i ustrajnost

Pojam “samokontrola” odnosi se na sve voljno upravljane radnje. O samokontroli ovisi hoće li neka mlada osoba ostvariti neki teški cilj i dugoročno prevladati probleme s motivacijom. Preduvjet samokontrole je opažanje sebe i drugih. Samokontrola znatno pridonosi tome da se iskušavaju i zadržavaju neki novi oblici ponašanja. Takva nastojanja mogu biti uspješna samo ako je mlada osoba u stanju:

- točno procijeniti uzroke vlastitog ponašanja
- korektno sama sebe opažati i
- ne koristiti samo vanjska tumačenja uzroka.

U ophođenju s mladima nailazimo na različite oblike nedostatne samokontrole. Uz vrlo napadne oblike ponašanja kao što su bijes i agresija, i u području “strpljivosti” ili “čekanja” nailazimo na velike nedostatke. Takvo pomanjkanje samokontrole snažno djeluje na socijalno ponašanje, Tako Nangle i Hansen (1993) upućuju na to da su adolescenti više pod utjecajem neposrednih pozitivnih posljedica nego odgođenih negativnih. Nedovoljna samokontrola utječe i na to da adolescenti prilikom izvršavanja nekog zadatka nemaju sami sa sobom dovoljno strpljenja, pa zbog toga ne ustraju dovoljno u obavljanju neke zadaće. Na taj način oni sami sebe koče i sami uzrokuju niz neuspjeha, što sve znatno djeluje na njihovo radno ponašanje. Čini se da je osobito važno uvjerenje adolescenata da svojim djelovanjem mogu djelovati na okolinu. Tako je u Lutharovoj (1991) studiji utvrđeno da unutarnja kontrola omogućuje previđanje dobrog školskog uspjeha. Taj je nalaz od posebnog interesa zato što je ispitivanje bilo provedeno na psihički čvrstoj mladeži. Radilo se o adolescentima koje je njihova okolina, unatoč velikoj količini negativnih životnih događaja i unatoč nepovoljnim životnim prilikama u kojima su živjeli, procijenila kao socijalno kompetentne. Taj odnos između uvjerenja o kontroli i školskog uspjeha potvrdili su i Luthar i Zigler (1992). Zbog tog se razloga treninzi kojima se želi poboljšati radno ponašanje adolescenata usmjeruju na jačanje samokontrole.

U nizu istraživanja postignuto je smanjivanje agresivnog ponašanja pomoću samokontrole i smanjivanje zloupotrebe droga (Noeker i Petermann, 2008). Samokontrola se može smatrati središnjim ciljem svake modifikacije ponašanja. Od tog pristupa imaju osobito mnogo koristi starija djeca i adolescenti (od 11 godine nadalje). Tako se čini prikladnim mijenjati neprimjereno ponašanje mladih uspostavljanjem samokontrole:

- jer se problematično ponašanje može samoverbalizacijom, dakle jednim oblikom samokontrole, odgoditi, čime se reguliraju negativni učinci takvog ponašanja;
- jer se veliki poremećaji ponašanja dugoročno mogu smanjiti samo promjenom upravljanja vlastitim ponašanjem;

- jer izuzetna orijentacija na sebe, a na temelju pogrešnih samouvjeravanja dovodi do opiranja i nedovoljne suradnje u treningu, što se može ukloniti samo odgovarajućim protumjerama;
- jer su veliki poremećaji u radu i poremećaji ponašanja i pod utjecajem okolnih faktora (npr. utjecaj vršnjaka na agresivno-disocijalno ponašanje), a taj se utjecaj može smanjiti samo učinkovitim upravljanjem vlastitim ponašanjem adolescenata.

2.3 Postupanje s vlastitim tijelom i emocijama

Vlastito tijelo, njegova kondicija, privlačnost i seksualna atraktivnost bitni su aspekti na temelju kojih osoba u adolescenciji definira svoju tjelesnu sliku (Reinecke, 200; Williams i McGee, 1991). U pravilu su najvažnije informacije o sugovorniku njegovo tjelesno držanje i izražavanje, a to su i informacije koje se prilikom uspostavljanja kontakta prve percipiraju i na temelju kojih dolazi do prve orijentacije. Tijelo koje je u komunikaciji okrenuto prema partneru pridonosi uspostavljanju odnosa povjerenja (Petermann, 1996). Većini pripadnika mladeži nije poznat ovaj oblik komunikacije, koji je odlučujući je za socijalni i profesionalni uspjeh. Zbog velike važnosti govora tijela nužno je tjelesno držanje uvježbati pomoću *igranja uloga*, te uz pomoć povratnih informacija u obliku videosnimaka. Pomoću tih koraka nastaje pozitivna tjelesna slika ili slika o sebi, koja omogućuje primjereno predstavljanje adolescenta.

Igranjem uloga mogu se najbolje uvježbati ključne vještine prikazane u tablici 1. Točno tumačenje emocija, izražavanje i postupanje s emocijama, čine skupinu ključnih socijalno-emocionalnih vještina. To su pokazali već Wise i suradnici (1991). Oni su uspješno trenirali socijalne vještine i samopotvrдно ponašanje adolescenata pokazujući im na videosnimcima kako takva ponašanja izgledaju, tražeći od njih da ih i igranjem uloga prikazuju. Adolescenti su glumili i agresivno ponašanje i s njim povezane osjećaje.

Sport i sportske igre mogu kao i igranje uloga biti upotrijebljeni za vježbanje određenih ponašanja. Ako nam na taj način uspije kod mladih osoba izazvati doživljaj uspjeha, tada će to na njih pozitivno djelovati (Raithel, 1997). U prilog tome govore i nalazi Luthara, Ziglera i Goldsteina (1992). Oni su uspoređivali psihičko zdravlje vrlo nadarenih 14-godišnjaka s vršnjacima bez takve nadarenosti i s psihičkim zdravljem sportski nadarenih studenata. Sportaši su imali manje depresije i pozitivniju sliku o sebi nego visoko nadareni adolescenti. Autori ovaj nalaz pripisuju doživljajima uspjeha koje su sportaši imali. I kod adolescenata bez takvih sportskih uspjeha nađena je pozitivna povezanost između sportske aktivnosti i pozitivne slike o sebi (Williams i McGee, 1991). Prema našim iskustvima može se pomoću sporta i sportskih igara aktivirati slabo motivirane adolescente ili one s poremećajima ponašanja. U mnogim slučajevima mogu se grupni procesi potaknuti sportom iskoristiti i za:

- poticanje razumijevanja i prihvaćanja pravila i normi
- vježbanje komunikacijskih i interakcijskih vještina i
- omogućavanje prosocijalnog ponašanja (pružanje i prihvaćanje pomoći).

Pozitivni učinci sporta ne vrijede za igre “snage” ili “borilačke sportove” (poput boksa, azijskih borilačkih sportova). To su pokazali rezultati Endresena i Olweusa (2005), koji su ispitivali utjecaj tih sportova na agresivno i nasilničko ponašanje kod adolescenata. Utvrdili su povećanje agresivnog ponašanja kod dječaka koji su se bavili tim borilačkim sportovima. To je povećanje utvrđeno kod dječaka koji su već i prije bili agresivni, ali i kod onih koji prije bavljenja tim sportovima nisu pokazivali agresivno ponašanje.

2.4 Osjećaj sigurnosti i stabilna slika o sebi

Primjerena prezentacija samog sebe traži sigurnost i stabilnu sliku o sebi. Slika o sebi uključuje sve predodžbe i procjene o vlastitoj osobi. Značenje slike o sebi za socijalni razvoj adolescenata ističu mnoge studije (Fuhrer, 2008).

Posebno diferencirana predodžba o razvoju slike o sebi u mladenačkoj dobi potječe od Hartera (sažeto prikazano 1999). Harter je u svojim studijama utvrdio pet bitnih aspekata karakterističnih za promjenu slike o sebi do koje dolazi u identitetu adolescenata u odnosu na *djetinjstvo* (pogledajte Okvir 2).

Okvir 2: Razvoj slike o sebi u mladenačkoj dobi (prema Harteru)

1. *Diferencijacija slike o sebi.* Mlada osoba doživljava vlastite jake i slabe strane u različitim područjima (npr. u vanjskom izgledu, školskom uspjehu, prihvaćanju od strane vršnjaka).
2. *Prepoznavanje razlika i proturječja u percepciji samog sebe.* Adolescent nastoji integrirati svoje različito percipirane kompetencije u jednu opću, konzistentnu sliku o sebi.
3. *Stjecanje vještine, uz percipirani identitet, stvaranja i drugih pojmova o sebi.* Adolescent započinje uspoređivati svoj stvarni nastup s onim kakav zamišlja ili želi imati, sa svojom idealnom slikom o sebi.
4. *Intenzivno bavljenje vlastitom osobom, sa željom da samog sebe bolje upozna.* Budući da adolescenti ne znaju procijeniti koliko je normalno “razmišljanje o sebi”, mogu razviti neke komplekse. Odnosi s vršnjacima mogu u biti od pomoći u relativiziranju te procjene.
5. *Prepoznavanje varijabilnosti vlastitog ja u vremenu i situacijama.* Ta spoznaja nastaje iz niza percipiranih pojmova o sebi i sposobnosti konstruiranja daljnjih idealnih slika samog sebe.

Ako adolescent ne uspije stvoriti skladan identitet i pozitivan osjećaj vlastite vrijednosti, tada se mogu pojaviti osjećaji tuge i utučenosti, koji negativno utječu na socijalne kompetencije i vještine rješavanja problema.

Hirsch i DuBois (1991) prikazali su četiri različita puta razvoja slike o sebi:

- konstantno visoka samoprocjena
- konstantno niska samoprocjena
- tijekom odrastanja slika o sebi se jako pogoršava
- tijekom odrastanja dolazi do laganog poboljšanja slike o sebi.

Adolescenti koji u trajanju od dvije godine mogu održati pozitivnu sliku o sebi, navode najmanje simptome (poput strahova, depresije, prisila ili somatizacije), zadovoljniji su školom i više se u školi angažiraju od onih koji imaju negativnu sliku o sebi.

2.5 Sposobnost uživanja

Sposobnost uživanja znači nastojanje da se stavimo na mjesto neke druge osobe. Općenito postoji jasan odnos između razvoja sposobnosti uživanja i pozitivnog socijalnog ponašanja (pomagačko ponašanje; Eisenbraun, 2007).

De Wied, Goudena i Matthys (2005) ističu da je agresivno ponašanje praćeno slabom sposobnošću uživanja, te da tako pogođena djeca i mladi imaju velikih teškoća u suosjećanju s osjećajima tuge i ljutnje drugih ljudi. Smanjena sposobnost prepoznavanja tuge i ljutnje kod drugih ljudi može dovesti do toga da postupci nisu usklađeni s interakcijskim partnerom. Tako se kasnije prepoznaje sukob u nastajanju, pa se više ne može primijeniti neka od strategija smirivanja sukoba. Lee i Prentice (1988) utvrdili su kod delinkventnih adolescenata nedostatke u sposobnosti preuzimanja uloga, u logičkom mišljenju i moralnim prosudbama. Goldstein i Michaels (1985) govore o povezanosti između sposobnosti uživanja, pozitivne slike o sebi i pomagačkog ponašanja, iako su te povezanosti utvrđene samo kod djevojaka. Ovi autori smatraju da su socijalna percepcija, socijalni stavovi i sposobnost uživanja usko međusobno povezani. U skladu s tim smatraju da u treningu socijalnih vještina središnje mjesto treba pripasti poboljšanju sposobnosti uživanja, što se može postići igranjem uloga i pomoću snimljenih povratnih informacija. Na taj su način Chalmers i Townsend (1990) postigli pozitivne učinke kod djevojaka s ponašanjima koja su odstupala od normi. Kod tih je djevojaka učitelj uvijek bio model za vještinu koju je trebalo steći (npr. izražavanje razumijevanja mimikom), a nakon toga je bilo primijenjeno igranje uloga. Uz pomoć takvog treninga poboljšala se kod sudionica sposobnost uživanja, empatija i prihvaćanje individualnih razlika. Osim toga su djevojke bile mirnije za vrijeme nastave, a opaženo je i više kooperativnog i konstruktivnog ponašanja, te ponašanja usmjerenog na zadatke.

2.6 Prihvaćanje pohvale, kritike i neuspjeha

Najteži cilj treninga s mladima odnosi se na ophođenje u socijalnim situacijama u kojima se daju pohvale ili kritike, te na situacije u kojima se neka mlada osoba treba nositi s neuspjehom. Takve se situacije podjednako događaju u privatnom i profesionalnom životu. U njima vlastiti postupci bivaju potvrđeni ili dovedeni u pitanje. Osobito negativno djeluje kritika kod adolescenata koji nemaju pozitivnu sliku o sebi. Tada se potvrđuju njihova očekivanja o tome kako nikad ne uspijevaju, kako ih drugi zbog toga ne prihvaćaju, te kako su oni zapravo bezvrijedne i suvišne osobe. Takve povratne informacije dovode do pasivnosti, gubitka motivacije i apatije. U nekim slučajevima mladi ne mogu uopće podnijeti nikakve povratne informacije, oni izbjegavaju situacije u kojima ih se procjenjuje, pa čak izbjegavaju i pohvale i socijalna priznanja. Cilj treninga sastoji se u tome da se:

- ➔ ukloni bojazan od procjenjivanja,
- ➔ pozitivne i negativne procjene prikladno prorađuju,
- ➔ neuspjesi povežu s vlastitim nastojanjima, ali i relativiziraju, te
- ➔ procjene drugih primjereno izraze.

Za trening namijenjen mladeži to znači da najprije treba izraditi kriterije koji će biti u osnovi procjene. Tada se procjene donose u tri oblika:

- ➔ kao doživljene procjene,
- ➔ kao dane procjene
- ➔ kao samoprocjene.

Samo se po sebi razumije da za ta tri oblika procjena mogu vrijediti različiti kriteriji. U pravilu se ti kriteriji postupno izrađuju u fazi refleksije nakon igranja uloga ili u zadacima samopromatranja. Procjene određuju u velikoj mjeri očekivanja i postupke mladih ljudi. One se, osim toga, ugrađuju u kriterije, prema kojima se adolescent uspoređuje sa svojim vršnjacima, pa su tako standardi koji se nalaze u temelju procjene posljedica niza doživljenih uspjeha i neuspjeha. Neprimjerena prorada doživljenih uspjeha i neuspjeha dovodi do krivih standarda procjene, a time i do precjenjivanja ili podcjenjivanja vlastitih sposobnosti. Procjena o tome postoji li ili ne postoji neki neuspjeh ovisi o tome u kojoj mjeri adolescent može odgoditi nagrade, to jest kolika je njegova tolerancija na frustraciju. U tom su kontekstu važni podciljevi treninga povišena tolerancija na frustraciju i sposobnost odgađanja nagrada.

2.7 Integracija ciljeva

Navedeni ciljevi su za mlade u različitom stupnju ostvarivi. Ta činjenica zahtijeva redanje ciljeva od najlakše do najteže ostvarivih, ili od jednostavnijih do složenijih. Ako ciljeve

poredamo prema takvoj shemi, tada će adolescenti moći ostvariti teške ciljeve tek onda kad za to budu stvoreni preduvjeti koje omogućavaju posredujući procesi.

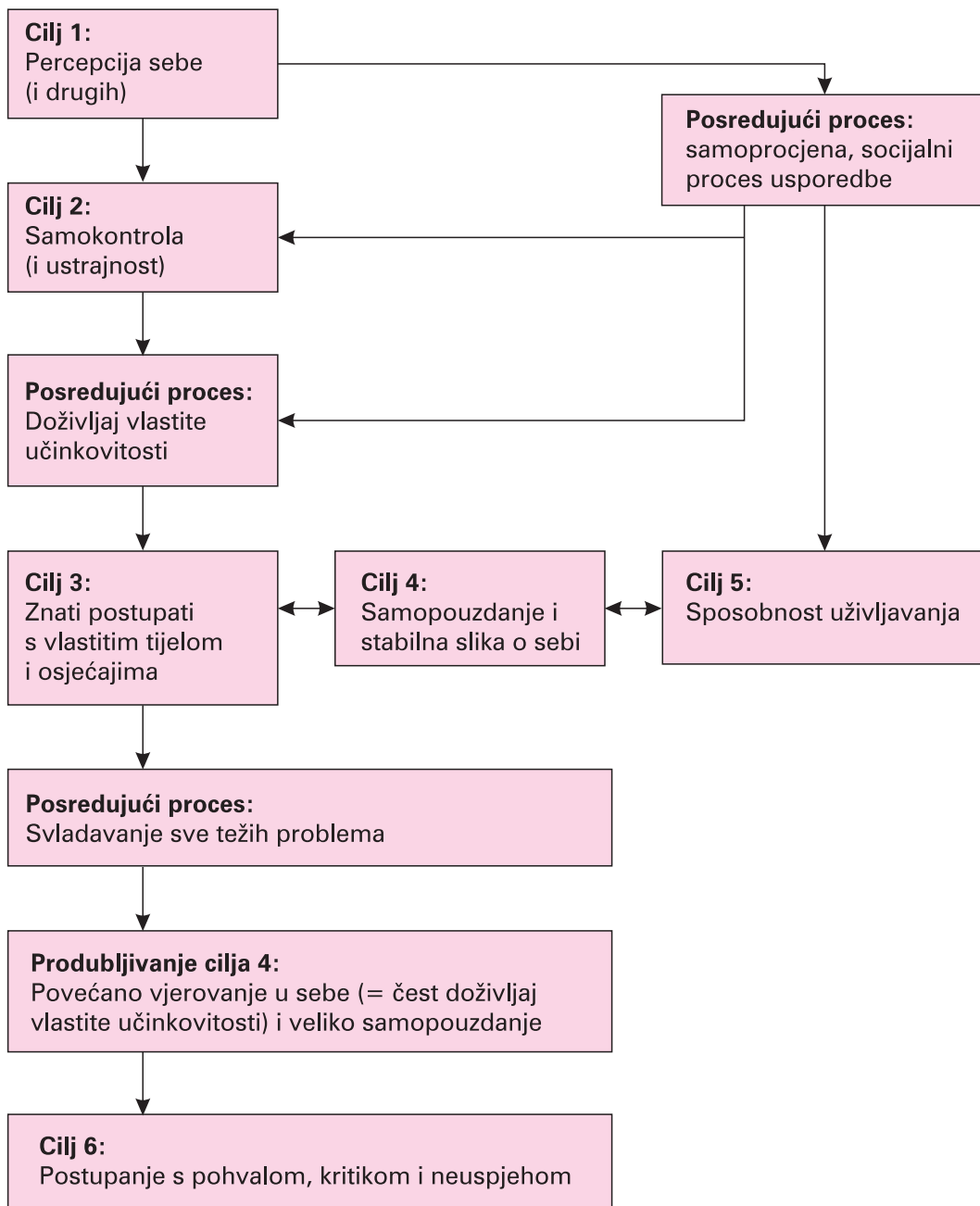
Na slici 3 zajednički je prikazano šest ciljeva i tri posredujuća procesa. Pri tome se radi o procesima

- ➔ samoprocjene i socijalnim procesima uspoređivanja
- ➔ doživljaju vlastite učinkovitosti i
- ➔ svladavanju sve težih i težih problema.

Samoprocjena koja se oslanja na vlastite standarde ili postupke, odlučujući je međukorak koji određuje u kojem će obliku ponašanje biti samopotvrđujuće. O samopotvrđivanju ovisi hoće li se ljudi trajno odlučiti za neko zanimanje ili neki posao, kako će kontrolirati svoje ponašanje i hoće li ga doživjeti učinkovitim. Ako sami sebe procjenjujemo previše kritički, a druge previše pozitivno, tada ćemo rijetko kad moći vlastite postupke smatrati učinkovitim. Ako pak sebe često procjenjujemo prema drugačijim kriterijima od onih koje koristimo za procjenu drugih ljudi, te ako socijalne procese usporedbe doživljavamo kao prijeteće, tada ćemo se teško moći uživjeti u druge ljude. Ovu ćemo tvrdnju dodatno objasniti s dva primjera: adolescent koji sam sebe smatra zvijezdom i superiornim u odnosu na druge, neće moći shvatiti zašto bi se on uopće trebao suočavati s toliko “glupljih” vršnjaka. Taj mu trud ne može donijeti nikakvu “dobit”. Adolescent kojeg muči kompleks manje vrijednosti smatrat će i najmanja nastojanja i postignuća svojih kolega izuzetnima i za sebe nedostižnima. Svi njegovi kolege su “uspješni”, a on sam je “neuspješan”. Takvo stajalište sadrži oštro razlikovanje između dva svijeta, koje pokušaj uživanja u navodno uspješne čini besmislenim. Ovi primjeri pokazuju uzajamni odnos između sposobnosti uživanja u druge i vlastite sigurnosti, koje zajedno omogućuju svladavanje još težih problema.

Drugi posredujući proces čini središnji dio naših treninga i odnosi se na to da se kroz poboljšano upravljanje samim sobom doživljava vlastita učinkovitost. Doživljaj vlastite djelotvornosti ima za posljedicu da se pojedinac više toga usudi poduzeti ili učiniti. Time se kod adolescenata povećava povjerenje u sebe i samopouzdanje. Minimalna izraženost tih bitnih obilježja je preduvjet za ostvarivanje ciljeva “znati postupati s vlastitim tijelom i osjećajima” i “samopouzdanje i stabilna slika o sebi”. Ta su dva cilja uzajamno povezana, to jest utječu jedan na drugi, jer pozitivno iskustvo s vlastitim tijelom i osjećajima dovodi do samopouzdanja i stabilne slike o sebi i obrnuto. Kad se sjetimo uske povezanosti između tijela i slike o sebi, postaje nam jasno da su ta dva cilja međusobno povezana.

Treći posredujući proces pomaže u učvršćivanju napretka ostvarenog tijekom treninga i njegovu generaliziranju. Kad adolescent doživi da je u stanju sam rješavati sve teže i teže probleme, tada će se u budućnosti više pouzdati u sebe i ono što je već postigao smatrati sastavnim dijelom slike o sebi. Tek se u takvim uvjetima adolescenti mogu aktivno nositi s krizama koje će se pojaviti, kritikom i neuspjesima. Time dolazimo do daljnjeg načela



Slika 3: Ciljevi treninga s mladima.

treninga, koje se odnosi na to da su adolescenti u stanju suočavati se sa sve težim i složenijim problemima. Ako adolescenti mogu uspješno udovoljavati zahtjevima koji se pred njih postavljaju, tada ih se može motivirati za nastavak treninga.

Shema prikazana na slici 3 može se primijeniti na radno i socijalno ponašanje. U okviru analize i promjena radnog ponašanja mogu se pomoću ove sheme rješavati i motivacijski problemi.

Pregled radnih listova

Radni listovi za dijagnosticiranje

Radni list 1: Smjernice za dijagnostički razgovor s adolescentima

Radni list 2: Kategorijalni sustav opažanja AKI

Radni listovi za individualni trening

Radni list 3: Ugovor o treningu

Radni list 4: Dnevnik samopromatranja

Radni list 5:do 12: Karikature o 8 vrsta zanimanja

Radni list 13 i 14: Aktivnosti u slobodno vrijeme

Radni list 15 i 16: Obitelj, partnerstvo i planiranje života

Radni list 17: Srećković nasuprot pehistu

Radni list 18: Uživatelj

Radni list 19: Onaj koji odustaje

Radni list 20: Sanjar

Radni listovi za grupni trening

Radni list 21: Osjećaji na fotografiji: strah

Radni list 22: Osjećaji na fotografiji: bojažljivost

Radni list 23: Osjećaji na fotografiji: žalost

Radni list 24: Osjećaji na fotografiji: agresija

Radni list 25: Osjećaji na fotografiji: gađenje

Radni list 26: Osjećaji na fotografiji: bol/patnja

Radni list 27: Osjećaji na fotografiji: radost

Radni list 28: Osjećaji na fotografiji: omalovažavanje

Radni list 29: Osjećaji na fotografiji: nepovjerenje

Radni list 30: Osjećaji na fotografiji: sumnjičavost/nepovjerenje

Radni list 31: Što je neprihvaćena osoba?

Radni list 32 i 33: Razmišljanje o treningu

Radni listovi za trening za povećanje osposobljenosti za posao

Radni list 34: Lista označavanja za samoopažanje

Radni list 35: Primjeri za zadatke za listu označavanja

-
-
- Radni list 36: Karta s uputom “Tref as je adut!”
- Radni list 37: Tablica s povratnim informacijama
- Radni list 38a do c: Karte s brojevima – simbolima za stvaranje parova
- Radni list 39: Kriteriji vrednovanja za ocjene u treningu za povećanje osposobljenosti za posao
- Radni list 40: Pregled tematskih blokova treninga za bolju osposobljenost za posao
- Radni list 41: Ugovor o treningu za povećanje osposobljenosti za posao
- Radni list 42: Osobna pravila učenika
- Radni list 43 : Zanimanje i budućnost 1 do 4
- Radni list 44 : Zanimanje i budućnost 5 do 8
- Radni list 45: Životne sudbine i vlastita odgovornost
- Radni list 46: Igra lutrije sreća-nesreća
- Radni list 47: Primjeri teških situacija za učenike
- Radni list 48: Pitanja za vrednovanje igranja uloga u 4. tematskom bloku
- Radni list 49: Emocije 1 do 3 i sposobnost uživanja
- Radni list 50: Emocije 4 do 6 i sposobnost uživanja
- Radni list 51: Emocije 7 do 9 i sposobnost uživanja
- Radni list 52: Ploča s rezultatima prve polovine treninga
- Radni list 53: Važna obilježja kandidata u prvom razgovoru
- Radni list 54: Opis zadatka za grupu kandidata
- Radni list 55: Opis uloga u grupi šefova
- Radni list 56: Opis uloga za grupu nastavnika u izobrazbi naučnika
- Radni list 57: Pitanja za vrednovanje igranja uloga
- Radni list 58: Pozitivno percipiranje i izražavanje priznanja
- Radni list 59: Primjeri ponašanja koja zaslužuju priznanje
- Radni list 60: Pitanja za vrednovanje iskustava s izražavanjem i primanjem pohvala
- Radni list 61: Igranje uloga “Odbačeni”
- Radni list 62: Tko je izolirana ili neprihvaćena osoba?
- Radni list 63: Vrednovanje izvedene igre “Što se može učiniti?”
- Radni list 64: Promišljanje i povratne informacije I
- Radni list 65: Promišljanje i povratne informacije II
- Radni list 66: 2. poluvrijeme = završno vrijeme
- Radni list 67: Potvrda o treningu za učenike