

Učinkovitost programa razvoja socialnih spretnosti pri učencih

Anita Lisac, Osnovna šola Šempas in dr. Sonja Pečjak, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani

Uvod

Sodobni svet z bliskovitim razvojem nove tehnologije od ljudi zahteva izjemno prilagodljivost, dobro razvite miselne veščine in veščine reševanja problemov pa tudi visoko raven komunikacijskih in socialnih spretnosti. Tako slovenski kot tuji avtorji opozarjajo, da šola sicer do neke mere nudi okolje, v katerem strokovni delavci posredno in neposredno razvijajo socialne spretnosti učencev, vendar je zaradi nenehnega pritiska k doseganju čim boljših učnih rezultatov obseg aktivnosti in vsebin, ki so neposredno namenjene razvijanju socialne kompetentnosti otrok in mladostnikov, omejena (npr. Warden in Christie, 2001; Rozman, 2006). Slednje je zaskrbljujoče, saj raziskave kažejo, da socialna sprejetost učencev, katere temelj so dobro razvite socialne veščine, neposredno vpliva na učno uspešnost (Košir, Sočan in Pečjak, 2007). Omenjena dejstva so nas spodbudila k raziskovanju tega področja.

Socialne spretnosti in socialna kompetentnost

Cillessen in Y. van den Berg (2012) opredeljujeta socialno kompetentnost kot sposobnost mladostnika, da deluje prosocialno in sodelovalno, da prevzema perspektivo drugih, jih primerno zaznava, prepozna njihova čustva in jih razume. Vse to mu omogoča, da je empatičen in razumevajoč do drugih ljudi ter jim nudi čustveno podporo, ko je to potrebno. Socialna kompetentnost je torej širši pojem, ki poleg določenih vedenj vključuje tudi sposobnost posameznika, da vzpostavlja odnose z drugimi, se odziva in prilagaja svoje vedenje dinamičnemu socialnemu kontekstu (Košir, 2013). Ko pa govorimo o socialnih spretnosti, imamo v mislih vedenja, kot so: nuditi pomoč in podporo drugi osebi, pohvaliti drugega, povabiti drugega v interakcijo, se zavzeti za drugega,

kontrolirati impulze, sprejeti kompromise, prenesti kritiko itd. (Caldarella in Merrell, 1997).

Primanjkljaji v socialnih spretnostih

Na splošno lahko govorimo o dveh vrstah primanjkljajev v socialnih spretnostih (Gresham, 1997). Težave so lahko vezane ali na pridobivanje socialnih spretnosti ali na uporabo oz. izvedbo teh. Prve izhajajo iz pomanjkanja socialnih spretnosti v vedenjskem repertoarju, medtem ko pri drugih oseba poseduje spretnosti, vendar jih ne uspe primerno uporabiti v različnih socialnih situacijah. Prepoznavanje vrste primanjkljajev pri posamezniku nam pomaga pri načrtovanju razvijanja socialnih spretnosti.

Učenje različnih socialnih spretnosti je ena izmed pomembnih nalog, saj si tako posameznik ustvarja možnosti za življenje v družbi (Rozman, 2006). Uspešno spoprijemanje z različnimi vsakodnevnimi situacijami zahteva, da imajo otroci in mladostniki usvojen repertoar različnih socialnih spretnosti in sposobnosti reševanja medosebnih težav (Spence, 2003).

Učinkovite socialne spretnosti omogočajo otroku/mladostniku, da vzpostavi dobre prijateljske odnose, se uspešno odziva na razredna pričakovanja in v splošnem gradi pozitivne odnose z drugimi (Luiselli, McCarty, Coniglio, Zorilla-Ramirez in Putnam, 2005). Raziskave kažejo, da je socialna sprejetost tesno povezana tudi z učno uspešnostjo. Priljubljeni učenci in učenci, ki imajo prijateljske odnose, so pogosteje učno bolj uspešni, dosegajo višjo akademsko uspešnost, doživljajo manj čustvenega distresa in se pogosteje vedejo prosocialno (Wentzel, 1991; Wentzel idr., 2004). Na drugi strani pa zavrtnjeni učenci pogosteje izkazujejo učne težave. Zato je torej smiselno uvajati tudi načrtno učenje socialnih spretnosti, saj učenče-

va šolska prilagojenost temelji tako na akademski kot socialni prilagojenosti.

Razvijanje socialnih spretnosti v šoli

Socialnih veščin se otroci in mladostniki učijo v različnih okoljih – v družini, v vrstniški skupini in tudi v šolskem okolju, vendar nimajo vsi posamezniki enako primernih okolij in možnosti za tovrstno učenje (Rozman, 2006). Poskusi izboljšanja socialne kompetentnosti, socialnih spretnosti in kakovosti odnosov so zato pomembna komponenta tako preventivnih kot kurativnih intervencij pri različnih težavah duševnega zdravja (Spence, 2003). V šoli socialne spretnosti učencev lahko razvijajo učitelji ali svetovalni delavci, še bolje pa je, če to delajo skupaj (Pekljaj in Pečjak, 2015). Te spretnosti razvijajo tako posredno (npr. prek načina vodenja razreda) kot neposredno preko treningov socialnih spretnosti.

Cilj treningov socialnih spretnosti je povečati sposobnost uporabe tistih socialnih vedenj, ki so pomembna pri doseganju uspehov v socialnih situacijah (Spence, 2003). Treningi socialnih spretnosti vključujejo učenje socialnih spretnosti, kot so npr. vzpostavljanje in vzdrževanje stika z vrstniki, vzpostavljanje in vzdrževanje prijateljskih odnosov, dajanje in sprejemanje pohval, prepoznavanje nebesednih znakov sogovornika, sporazumevanje po telefonu, urjenje v asertivnosti idr. (Puklek Levpušček, 2006).

Programi učenja socialnih spretnosti vključujejo najprej psihoedukacijo (spoznavanje učinkovitih socialnih spretnosti), nato aktivnosti učencev, kot so igre vlog, opazovanje modela in posnemanje njegovega vedenja, ter dajanje povratnih informacij o posameznikovih socialnih spretnostih. Pri učenju socialnih spretnosti ne gre toliko za učenje norm in pravil kot za učenje reflektiranja lastnega vedenja in upoštevanje drugega, s katerim smo v odnosu (Rozman, 2006). Treningi socialnih spretnosti lahko potekajo v obliki tabora, sklopov delavnic (kar je najpogostejše, op. avtoric) ali kot individualno delo, ki je dopolnjeno s skupinskim delom (Rozman, 2006).

Namen

Cilj raziskave je bil razviti in oblikovati program (trening) razvoja socialnih spretnosti za učence enega od oddelkov 7. razreda ter evalvirati njegovo učin-

kovitost. Pri tem smo izhajali iz avtentične situacije oz. stanja tega oddelka učencev. S strani učiteljev in šolske svetovalne službe so namreč prišle informacije, da se je v oddelku pojavlja medvrstniško nasilje, predvsem med fanti. Poročali so, da učenci med seboj niso povezani, da delujejo individualistično ter da težko sodelujejo med seboj.

Zanimalo nas je, v kolikšni meri lahko trening v socialnih spretnostih pripomore k izboljšanju teh spretnosti ter ali morebitna sprememba vpliva tudi na odnose med učenci v razredu v smislu večjega medsebojnega sprejemanja.

V programu smo razvijali spretnosti prepoznavanja in uravnavanja lastnega čustvovanja, večine prepoznavanja čustev drugih, vživljanja v perspektivo drugega in spretnosti podajanja in sprejemanja pohvale, predvsem pa kritike. Celoten trening je bil usmerjen k medsebojnemu povezovanju učencev ter k urjenju večšin sodelovanja v skupini.

Metoda

Udeleženci

Na treningu socialnih spretnosti je bil udeležen celoten odderek, tj. 21 učencev 7. razreda osnovne šole, od tega 13 fantov in 8 deklet. Vsak od učencev se je udeležil najmanj 8 od skupno 10 delavnic. Povprečna starost učencev je bila ob začetku izvajanja programa 12,5 leta ($SD = 0,28$).

Pripomočki

V raziskavi smo uporabili naslednje merske pripomočke za merjenje osebnostnih in socialnih značilnosti učencev: Vprašalnik šolskega socialnega vedenja (SSB-2; Merrell, 2002) z lestvicama Socialna kompetentnost in Antisocialno vedenje; Vprašalnik o medosebnih težavah v mladostništvu (VMTM; Puklek Levpušček in Zupančič, 2008) z lestvicami Aserktivnost, Odnosi z nasprotnim spolom in Prijateljski odnosi ter Sociometrično preizkušnjo za ugotavljanje položaja učencev v razredu.

Postopek

Trening socialnih spretnosti je izvajala ena izvajalka od januarja do aprila 2016. Obsegal je 11 delavnic, ki so potekale enkrat tedensko v obsegu

ene šolske ure (razredne ure). Na delavnicah smo obravnavali naslednje teme s specifičnimi cilji:

1. delavnica: Spoštovanje sebe in drugih (učenci so v delavnici ozavestili lastne pozitivne lastnosti in pozitivne lastnosti sošolcev);
2. delavnica: Sodelovanje v manjših skupinah (učenci so urili spretnosti sodelovanja, doseganja soglasja v skupini ter konstruktivnega podajanja mnenj, kritik);
3. delavnica: Poznavanje lastnega čustvovanja (učenci so ozavestili pojavljanje različnih čustev v različnih situacijah, spoznali so povezavo med čustvi, mislimi in vedenjem);
4. delavnica: Prepoznavanje in spoštovanje čustev drugih (učenci so urili veščine prepoznavanja čustev drugih, spoznavali pomen neverbalne komunikacije);
5. delavnica: Jeza in uravnavanje jeze (učenci so ozavestili značilnosti čustva jeze in spoznali načine njenega obvladovanja);
6. delavnica: Zavzemanje perspektive drugega (učenci so se postavljali v vlogo drugih ter skušali razumeti in predvideti odzive sošolcev v različnih situacijah);
7. delavnica: Sodelovanje v večjih skupinah (učenci so spoznavali timske vloge, se urili v podajanju konstruktivnih mnenj ter medsebojnemu spodbujanju za doseg skupnega cilja);
8. delavnica: Enosmerna in dvosmerna komunikacija (učenci so ozaveščali primernost posameznih vrst komunikacije v vsakdanjem življenju ter vrednotili prednosti in pomanjkljivosti obeh vrst komunikacij);
9. delavnica: Sporočanje in prejemanje pohvale in kritike (učenci so se učili podati pohvalo ter podati in sprejeti kritiko na konstruktiven način);
10. delavnica: Zaključna delavnica: ponavljanje znanih spretnosti skozi igro.

Kljub specifičnim ciljem pri delavnicah so bile oblike in metode dela pri vseh delavnicah podobne. Vse so spodbujale sodelovanje med učenci, zato so vključevale aktivnosti, ki so jih učenci izvajali v parih ter v manjših in večjih skupinah. Številne raziskave so namreč pokazale, da sodelovalno učenje pozitivno vpliva tako na spoznavne, kot čustvene, motivacijske in tudi socialne procese učencev (glej Peklaj, 2001). Glavni cilj programa je bil doseči večjo medsebojno

povezanost učencev v razredu preko urjenja veščin sodelovanja. Delavnice so bile oblikovane tako, da je delo temeljilo na praktičnih primerih in ob praktičnem preizkušanju veščin.

Vsaka delavnica se je zaključila z refleksijo. Da bi učenci naučene socialne spretnosti lažje prenesli tudi v druge situacije, so imeli tudi občasne domače izzive.

Rezultati z diskusijo

Najprej nas je zanimalo, v kolikšni meri lahko oblikovani trening pripomore k izboljšanju socialnih spretnosti pri učencih ter ali to vpliva na odnose med učenci v razredu. Ikporukpo (2015) navaja, da je cilj tako oblikovanega treninga, kot je bil naš, spodbujanje socialno zaželenega vedenja kot tudi zmanjševanje pogostosti pojavljanja antisocialnega vedenja. Ko udeležencem predstavimo bolj kompetentna vedenja, namreč želimo, da ta nadomestijo tista manj prilagojena. Predpostavljali smo, da bodo učenci po koncu treninga socialnih veščin pri sebi opazili manj antisocialnega vedenja ter da se bodo ocenili kot socialno bolj kompetentne. Rezultati so prikazani v preglednici 1.

Kot je razvidno iz rezultatov, so učenci po treningu socialnih veščine res navedli pomembno manjšo pojavnost antisocialnega vedenja, pri čemer je bila velikost učinka razlik v vedenju srednja. To pomeni, da so v svojem vedenju zaznali, da so bili po treningu do sošolcev manjkrat nespoštljivi, da so jih manj dražili, se norčevali iz njih ali bili do njih fizično nasilni. Učenci so po treningu sicer navajali, da so bolj socialno kompetentni kot pred urjenjem (da več sodelujejo z drugimi, jim ponudijo pomoč, ostanejo mirni, sklepajo kompromise itd.), pri čemer pa porast teh veščin ni bil pomemben oz. je bil učinek treninga majhen.

Nadalje smo predpostavljali, da bodo učenci po koncu treninga na splošno navedli manj težav v medosebnih odnosih – da bodo poročali o boljših prijateljskih odnosih, o boljših odnosih z nasprotnim spolom in pokazali večjo asertivnost kot pred začetkom treninga. Program je bil namreč zasnovan tako, da je skozi skupne aktivnosti razvijal njihove prosocialne spretnosti, ki naj bi jim omogočale večjo medsebojno povezanost, tudi prijateljsko (preglednica 2).

Preglednica 1: Socialna kompetentnost in antisocialno vedenje učencev pred izvedbo treninga socialnih veščin in po njej

Šolsko socialno vedenje		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i> _{razlik}	<i>SD</i> _{razlik}	<i>t/Z</i> (<i>df</i> = 19)	<i>p</i>	<i>r</i>
Socialna kompetentnost	Pred treningom	44,30	9,91	2,65	8,88	1,34	0,20	0,29
	Po treningu	46,95	7,97					
Antisocialno vedenje	Pred treningom	18,65	5,30	-1,70	2,68	-2,36	0,02	0,37
	Po treningu	16,95	3,79					

Opombe: *N* = 20; *t* – *t*-test za odvisne vzorce; *Z* – Wilcoxonov test enakovrednih parov; *df* – stopnje svobode; *p2* – statistična pomembnost *t/Z*-testa; *r* – velikost učinka: majhna (0,10 – 0,29), srednja (0,30–0,49) in velika (nad 0,50).

Preglednica 2: Rezultati Vprašalnika o medosebnih težavah v mladostništvu

Vprašalnik medosebnih težav v mladostništvu – VMTM		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i> _{razlik}	<i>SD</i> _{razlik}	<i>t/Z</i> (<i>df</i> = 19)	<i>p</i>	<i>r</i>
VMTM skupno	Pred treningom	51,60	21,33	-8,15	17,55	-2,08	0,05	0,43
	Po treningu	43,45	19,99					
Asertivnost	Pred treningom	20,20	10,25	-4,15	8,55	-2,17	0,04	0,45
	Po treningu	16,05	9,85					
Odnosi z nasprotnim spolom	Pred treningom	20,05	7,38	-1,60	7,38	-1,31	0,19	0,21
	Po treningu	18,45	6,26					
Prijateljski odnosi	Pred treningom	3,15	2,94	-1,00	1,95	-2,15	0,03	0,34
	Po treningu	2,15	2,60					

Opombe: *N* = 20; *t* – *t*-test za odvisne vzorce; *Z* – Wilcoxonov test enakovrednih parov; *df* – stopnje svobode; *p2* – statistična pomembnost *t/Z*-testa; *r* – velikost učinka: majhna (0,10–0,29), srednja (0,30–0,49) in velika (nad 0,50).

Rezultati pri Vprašalniku medosebnih težav pri mladostnikih kažejo, da je prišlo po treningu do pomembnega upada težav na splošno kot tudi do pomembnega porasta v asertivnem vedenju ter do pomembnega upada težav v prijateljskih odnosih. Naši rezultati pritrjujejo ugotovitvam avtorjev (Ikporukpo, 2015), ki navajajo, da je eden ključnih pogojev prijateljstva prav vključevanje v skupne aktivnosti in deljenje izkušenj ter sledenje skupnim ciljem, za kar pa je pogoj razvitost socialnih spretnosti. Mladostniki, ki so v našem programu razvili socialne spretnosti, so bili posledično učinkovitejši v socialnih interakcijah z vrstniki, kar je povečalo njihove možnosti za vzpostavljanje prijateljskih odnosov. Učenci so po treningu v povprečju res navajali manj težav v komunikaciji s prijatelji. Ocenili so, da imajo manj težav pri dajanju pohval prijateljem, pri tem, da se jim opravičijo, ter da so pogosteje branili prijatelja pred drugimi. Dobljeni rezultati nakazujejo na to, da se je po

treningu izboljšala kakovost prijateljstev med učenci v razredu.

Naša zadnja predpostavka je bila, da bodo učenci po koncu treninga izbrali več sošolcev, s katerimi bi se radi v razredu družili, ter manj tistih, s katerimi se ne bi želeli družiti. Na to, kako bo v razredu učenec sprejet, vpliva več dejavnikov, od značilnosti učenca, prepričanost sošolcev o tem učencu do učiteljevega vedenja do učenca (Hughes idr., 2001). Pomembno vlogo pri izbiri vrstnikov pa imajo tudi učinkovite socialne spretnosti učenca, ki mu omogočajo, da vzpostavlja dobre prijateljske odnose, se uspešno odziva na razredna pričakovanja in na splošno gradi pozitivne odnose z drugimi (Luiselli, McCarty, Coniglio, Zorilla-Ramirez in Putnam, 2005). Zato je bil pomemben cilj programa, da učenci skozi trening razvijajo tako lastne socialne spretnosti kot pomagajo pri razvoju spretnosti sošolcev. Skozi aktivnosti v programu smo

Preglednica 3: Rezultati sociometrične preizkušnje

Sociometrična preizkušnja		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i> _{razlik}	<i>SD</i> _{razlik}	<i>Z</i> (<i>df</i> = 20)	<i>p</i>	<i>r</i>
Pozitivni kriterij	pred treningom	6,52	2,54	-0,14	1,11	-0,55	0,58	0,08
	po treningu	6,38	2,58					
Negativni kriterij	pred treningom	4,57	3,78	-1,86	1,62	-3,78	0,00	0,58
	po treningu	2,71	3,04					

Opomba: *N* = 20; *Z* – Wilcoxonov test enakovrednih parov; *df* – stopnje svobode; *p2* – statistična pomembnost *Z*-testa; *r* – velikost učinka: majhna (0,10–0,29), srednja (0,30–0,49) in velika (nad 0,50).

namreč želeli omogočiti enakovredno sodelovanje tudi učencem, ki so osamljeni in zavrjeni in imajo sicer manj priložnosti in izkušenj pri življenju v druge ter manj možnosti učenja reševanja konfliktov (Peklaj in Pečjak, 2015). Pri tem so učenci odgovorili na nalogi »Napiši učence iz razreda, s katerimi bi se želel družiti« (pozitivni kriterij) in »Navedi učence iz razreda, s katerimi se ne bi želel družiti« (negativni kriterij).

Rezultati kažejo, da so učenci po treningu res izbrali pomembno manj sošolcev, s katerimi se ne bi želeli družiti, pri čemer je bila velikost učinka visoka. Lahko rečemo, da so učenci v oddelku zavrnil kot potencialne partnerje za druženje bistveno manj sošolcev kot pred urjenjem. Verjetno je, da so skupne aktivnosti v programu dale manj priljubljenim učencem priložnost, da so se pokazali (z izboljšanimi socialnimi spretnostmi), sošolci pa so jih spoznali v novi luči in zato po treningu niso toliko zavračali njihove družbe.

Sklenemo lahko, da smo s treningom uspeli razviti socialne spretnosti manj priljubljenih učencev v razredu, ki so skozi bolj produktivno vedenje v delavnicah morda vplivali tudi na spremembo prepričanaj sošolcev o njih, s čimer pa so si povečali svoje možnosti za nadaljnje sodelovanje z njimi.

Sklep

Rezultati raziskave so pokazali, da so učenci po treningu socialnih spretnosti pri sebi opazili manj socialno nezaželenega vedenja in težav v medosebnih odnosih. Ocenili so, da imajo predvsem manj težav na področju prijateljskih odnosov ter pri asertivnem vedenju. Zato lahko z veliko verjetnostjo sklenemo, da je bil trening socialnih spretnosti učinkovit pri

razvijanju teh spretnosti pri učencih vključenega oddelka.

Učencem je bil na splošno trening socialnih spretnosti všeč, predvsem so pohvalili razgibanost delavnic ter različne aktivnosti, ki so jih spodbujale h kreativnosti, a so hkrati služile spoznavanju novih tematik in spretnosti. Najbolj všeč so jim bile aktivnosti, ki so zahtevale skupinsko delo za doseganje ciljev.

Kot posebno vrednost raziskave bi izpostavili njeno ekološko veljavnost – bila je odziv na realen problem oddelčne skupnosti in potekala je v pogojih, v katerih svetovalni delavci in učitelji dejansko delujemo. Trening je vodila le ena izvajalka, kar v tako številni skupini ni najbolj optimalno, vendar se s prav takimi pogoji srečujemo tudi v praksi. Vključenost svetovalne delavke (psihologinje) v celotni proces – od spoznavanja skupine ter ocenjevanja specifičnih potreb skupine, do oblikovanja specifičnega treninga zanjo, izvedbe ter evalvacije učinkovitosti treninga – predstavlja primer celovite skupinske intervencije. Pri tem pa bi bilo v prihodnje smiselno v programe neposrednega razvijanja socialnih veščin skozi različne delavnice aktivno vključiti tudi učitelje razrednike.

Sklenemo lahko, da so socialne spretnosti otrok in mladostnikov pomembne za dobro šolsko prilagojenost, pri urjenju katerih ima pomembno vlogo tudi šola. Prihodnost prinaša današnjim mladostnikom številne nove in nove izzive, zato bodo informacije, s katerimi jih v šoli opremljamo, hitro zastarele (Peklaj, 2001). Dobro razvite miselne, komunikacijske in socialne spretnosti pa jim bodo omogočale biti kos hitremu tehnološkemu razvoju, zato je skrb za osebnostni in socialni razvoj otrok in mladostnikov pomembna, če ne prednostna naloga vseh tistih, ki vzgajamo in učimo.

Viri in literatura

- Caldarella, P. in Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *The School Psychology Review*, 26(2), 264–278.
- Cillessen, A. H. N. in Van den Berg, Y. H. M. (2012). Popularity and school adjustment. V: Ryan, A. M. in Ladd, G. W. (ur.), *Peer relationships and adjustment at school*. Charlotte: IAP.
- Gresham, F. (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), 233–249.
- Hughes, J. N., Cavell, T. A., Willson, V. (2001). Further Support for the Developmental Significance of the Quality of the Teacher-Student Relationship. *Journal Of School Psychology*, 39(4), 289–301.
- Ikporukpo, A. B. (2015). Enhancing Friendship-Making Ability of Peer Rejected Adolescents through Social Skills Training. *IFE Psychologia*, 23(1), 157–167.
- Košir, K. (2013). *Socialni odnosi v šoli*. Maribor: Subkulturni azil, zavod za umetniško produkcijo in založništvo.
- Košir, K., Sočan, G., Pečjak, S. (2007). The role of interpersonal relationships with peers and with teachers in students' academic achievement. *Review Of Psychology*, 14(1), 43–58.
- Luiselli, J. K., McCarty, J., Coniglio, J., Zorilla-Ramirez, C., Putnam, R. F. (2005). *Social Skills Assessment and Intervention Review and Recommendations for School Practitioners*. *Journal Of Applied School Psychology*, 21(1), 21–38.
- Peklaj, C. (2001). *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve*. Ljubljana: DZS.
- Peklaj, C. in Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Puklek Levpušček, M. (2006). *Socialna anksioznost v otroštvu in mladostništvu: razvojni, šolski in klinični vidiki*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Rozman, U. (2006). *Trening socialnih veščin*. Nova Gorica: Educa.
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84–96. doi:10.1111/1475-3588.00051
- Warden, D. in Christie, D. (2001). Spodbujanje socialnega vedenja. Dejavnosti za spodbujanje prosocialnih in medosebni veščin in vedenja. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Wentzel, K. R. (1991). Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. *Review Of Educational Research*, 61(1), 1–24.
- Wentzel, K. R., Barry, C. M., Caldwell, K. A. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal Of Educational Psychology*, 96(2), 195–203. doi:10.1037/0022-0663.96.2.195.