

Sławomir KANIA
Uniwersytet Opolski

Znaczenie czynników poznawczych w profilaktyce pedagogicznej

Profilaktyka pozytywna zachowań ryzykownych

Abstract: The Importance of Cognitive Factors in the Prevention of Teaching. The Positive Prevention of Risky Behavior

The aim of this article is to show the essence of cognitive factors in the design of school prevention programs. Article begins with the contemporary characteristics of pedagogical prevention, taking into account its ideal of education. In later presented a description of cognitive factors with proven prophylactic significance. Article ending is indicated for the work of educational-preventive based on cognitive factors.

Key words: cognitive factors, protective factors, risk factors, positive prevention

Słowa kluczowe: czynniki poznawcze, czynniki chroniące, czynniki ryzyka, profilaktyka pozytywna

Wstęp

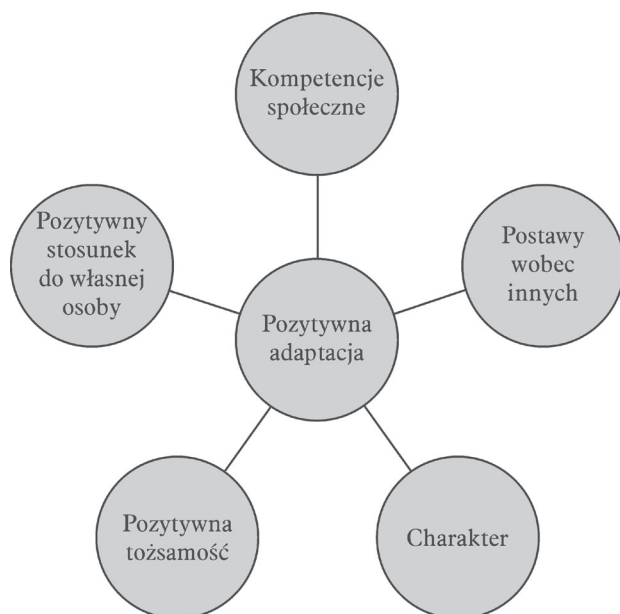
Współczesna profilaktyka pedagogiczna skoncentrowana jest na budowaniu odporności psychicznej, a komponent poznawczy stanowi ważny kierunek działań. Model poznawczy w profilaktyce nie jest jednak modelem dominującym w pracy pedagogicznej. Badania nad skutecznością programów profilaktyki w szkole pokazują, że czynniki poznawcze pełnią istotną funkcję w uzyskiwaniu ich wysokiej efektywności. Strategie oparte na czynnikach poznawczych należą do najsukuteczniejszych.

Profilaktyka pedagogiczna — współczesna charakterystyka

Profilaktyka (z grecc. *prophylaktikos*) oznacza strzeżenie, stanie na straży, zapobieganie (por. Waszkiewicz, 2011, s. 24–25). Warto się zastanowić nad tą etymologią, ponieważ wiele działań profilaktycznych nadal uważa się za przeciwdziałanie niepożądanym zjawiskom, co może być niezgodne ze znaczeniem tego słowa. Termin „przeciwdziałanie” związany jest z taką konstrukcją działania, które zakłada pojawienie się symptomów zachowań nieakceptowanych. System przeciwdziałania zachowaniom uznany za destrukcyjne można określić raczej słowem „prewencja” (tamże), które jest bliższe znaczeniowo określeniu „przeciwdziałanie” niż „profilaktyka”. Współczesna profilaktyka, zwłaszcza profilaktyka pedagogiczna, jest działaniem, które wyprzedza pojawienie się oznak zachowań problemowych. S. Śliwa określa profilaktykę jako odpowiedź „na rosnące zagrożenia, które prowadzą do zachowań ryzykownych [...]” (2013, s. 17). Tym samym współczesna profilaktyka koncentruje się na zagrożeniu wystąpieniem zachowań problemowych, a nie na ich niwelowaniu czy walce z ich przejawami. Definitywnie można przyjąć, że profilaktyka „to zapobieganie zidentyfikowanym i spodziewanym zagrożeniom poprzez przedsięwzięcie działań mających na celu niedopuszczenie do negatywnie ocenianych przekształceń istniejącego stanu rzeczy” (Szymańska, Znaniecka, 2002, s. 21). Działanie profilaktyczne powinno więc odbywać się w środowisku jeszcze niezniekształconym i mieć na celu wzmocnienie wszystkich jego właściwości pozwalających na utrzymanie pożądanego stanu.

Profilaktyka pedagogiczna jest ściśle związana z działalnością wychowawczą, zwłaszcza zinstytucjonalizowaną, odbywającą się w przestrzeni szkół, przedszkoli, internatów itp. Osobą inicjującą działania profilaktyczne jest w tym przypadku wychowawca, który dąży do zapewnienia wychowankowi środowiska optymalnego rozwoju, tak by mógł on się przystosować, uzyskać dojrzałość społeczną i funkcjonować bezkonfliktowo w dorosłym społeczeństwie. Profilaktyka pedagogiczna zachowuje wszystkie cechy wychowania, lecz cel oddziaływania jest odmienny. Zarys ideału wychowawczego obowiązującego we współczesnej profilaktyce przedstawił K. Ostaszewski (2016). Jego zdaniem profilaktyka jest procesem nakierowanym na budowanie odporności psychicznej, tak by wychowanek bez wsparcia osoby dorosłej radził sobie w sytuacjach zagrożenia, nie odczuwając potrzeby uciekania się do zachowań niezgodnych z obowiązującymi standardami społecznymi. Tak rozumiana profilaktyka ma swoje uzasadnienie w koncepcji *resilience* i badaniach wywodzących się bezpośrednio z niej.

Zdaniem K. Ostaszewskiego (2016) ideał wychowawczy profilaktyki pozytywnej jest konstruktem składającym się z pięciu kategorii cech. Pierwsza z nich to kompetencje psychospołeczne. Kompetencje psychospołeczne są tymi obszarami funkcjonowania jednostki, które wiążą się z percepcją sytuacji spo-



Schemat 1. Warunki pozytywnej adaptacji. Opracowanie własne na podstawie: Ostaszewski, 2016

łącznych, interpretacją oraz sposobem reagowania na nie (Mudrecka, 2013, s. 58). Kompetencje te nie są konstruktem teoretycznym, są złożonymi cechami wypracowanymi na bazie doświadczeń i wyposażają wychowanka w wiedzę społeczną, umiejętności oraz zdolność ich konsolidacji w realnych sytuacjach społecznych. Drugi obszar to pozytywne ustosunkowanie się do własnej osoby. Trzeci to budowanie pozytywnej tożsamości indywidualnej, wynikającej z przynależności, i poczucia więzi z rodziną, rówieśnikami, szkołą oraz wspólnotą lokalną (por. Nęcki, 2014, s. 87). Czwarty obszar związany jest z budowaniem społecznie pożądanego indywidualnego systemu wartości. Kształtowanie indywidualnego systemu wartości w profilaktyce oznacza dążenie do wypracowania takich właściwości wychowanka, które pozwolą mu osiągnąć wiedzę o właściwym postępowaniu, ale również zdolność jego oceny oraz pewną twardość moralną, umożliwiającą opieranie się wpływowi zewnętrznemu (por. Kania, 2015, s. 56–64). Ostatnia kategoria cech dotyczy kształtowania takich właściwości wychowanka, które mają zwiększać prawdopodobieństwo pozytywnej adaptacji, aktywności społecznej i zarazem zmniejszać prawdopodobieństwo marginalizacji i odrzucenia w społeczności.

Czynniki ryzyka i chroniące a czynniki poznawcze

Profilaktyka pedagogiczna jest działaniem opartym na dwóch obszarach diagnozy: faktorach zdrowia (czynniki ochronne) oraz faktorach zaburzenia (czynniki ryzyka). Czynniki chroniące są tymi zmiennymi, które wzmacniają prawidłowe funkcjonowanie jednostki, budują odporność psychiczną, utrwalają normatywne funkcjonowanie. Czynniki ryzyka natomiast to te zmienne, które, osadzone w rzeczywistości wychowawczej, uniemożliwiają wychowankowi optymalny rozwój, pozytywną adaptację oraz zdrowe, bezkonfliktowe funkcjonowanie społeczne (Albański, 2010, s. 8). Zarówno czynniki ryzyka, jak i czynniki chroniące odgrywają istotną rolę w procesie wspierania wychowania, którym jest profilaktyka pedagogiczna. W przestrzeni szkolnej natężenie czynników ryzyka decyduje o intensywności działań profilaktycznych. Obecnie określa się trzy jej poziomy:

- uniwersalny — na tym poziomie indywidualne czynniki ryzyka schodzą na plan dalszy, a profilaktyk koncentruje się na całej populacji uczniów w szkole;
- selektywny — na tym poziomie profilaktyka odbywa się w małych wyselekcjonowanych grupach, którym dedykowane są określone działania;
- wskazujący — najbardziej wyspecjalizowany poziom profilaktyki, największe znaczenie mają tu indywidualne czynniki ryzyka i chroniące. Profilaktyka taka jest często realizowana przy współpracy z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, która oferuje specjalistyczne programy (por. Gaś, 2006, s. 36–37).

Czynniki chroniące stanowią kierunek działań profilaktycznych w szkole i można je podzielić ze względu na obszary ich występowania na: jednostkowe, rówieśnicze, rodzinne i szkolne (Iłendo-Milewska, 2009, s. 30–31). Warto podkreślić, że wszystkie deficyty w zakresie czynników chroniących są klasyfikowane jako czynniki ryzyka. Czynniki chroniące można również zaklasyfikować jako endogenne (wewnętrzne) i egzogenne (zewnętrzne).

Szczególną uwagę należy zwrócić na czynniki poznawcze, które mają istotne znaczenie przy podejmowaniu decyzji o właściwym zachowaniu się. Zdaniem Joanny Szymańskiej czynniki poznawcze:

Nie należą [...] do czynników podstawowych, będących najgłębszą i główną przyczyną ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży. Tu prymat ma zdecydowanie sytuacja rodzinna, a zwłaszcza więź między rodzicami a dziećmi. Czynniki poznawcze pełnią raczej rolę czynników pośredniczących. Jednak ich rola w podejmowaniu zagrażających zachowań młodych jest udowodniona. Często właśnie one stanowią bezpośredni impuls skłaniający dzieci i młodzież do inicjacji alkoholowej, narkotykowej czy seksualnej (Szymańska, 2015, s. 24).

Czynniki poznawcze należą do kategorii czynników ryzyka i chroniących wchodzących w skład czynników jednostkowych, ale związanych również bez-

pośrednio z czynnikami najbliższego środowiska wychowanka. Do czynników tych zaliczamy:

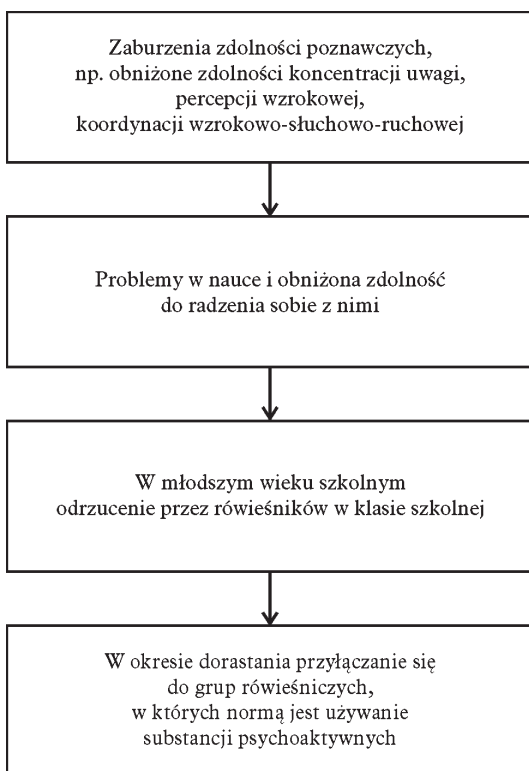
- oczekiwania;
- przekonania normatywne;
- wczesne stymulacje poznawcze.

Pozytywne oczekiwania wobec skutków zachowań ryzykownych stanowią ważne źródło ryzyka ich wystąpienia. Najwięcej badań poczyniono w zakresie oczekiwań wobec picia alkoholu. Badania pokazały, że pozytywne oczekiwania wobec alkoholu i skutków jego używania stanowią silniejszy czynnik ryzykownego picia niż istnienie patologii alkoholowej w rodzinie badanych. Oczekiwania te związane są również z innymi zachowaniami problemowymi, np. z przestępczością (Borucka, Okulicz-Kozaryn, 1999, s. 31–33). Powstają jako schematy myślowe oparte na zasłyszanych informacjach, dotyczących niektórych sytuacji, zachowań i postaw (por. Szymańska, 2015, s. 25). Rozważając problem alkoholizowania się, mówimy oczywiście o oczekiwaniach wobec substancji psychoaktywnych i ich skutkach, ale podobne rozważania można także prowadzić, analizując oczekiwania wobec przejawiania postaw agresywnych. Pozytywne oczekiwania wobec zachowań problemowych oddziałują na prawdopodobieństwo inicjacji oraz na utrwalenie tychże zachowań. Dzieci i młodzież na podstawie informacji zasłyszanych od dorosłych, z mediów, od rówieśników, budują swoje często nadmierne i nieprawdziwe przekonania o korzyściach płynących z alkoholizowania się. Jeżeli ktoś jest przekonany o tym, że alkohol odpręża czy ułatwia zawiązywanie relacji przyjacielskich, to alkoholizowanie się jest tylko środkiem do osiągnięcia wyższego celu.

Przekonania normatywne są schematami myślenia o powszechności jakichś zachowań czy postaw w danej populacji oraz o sposobie reagowania na ich przejawy. Są to uproszczone konstrukty poznawcze dotyczące obowiązujących norm grupowych (tamże). Przekonania normatywne mają ułatwić jednostkom dostosowanie się, ale diagnozuje się również błędne przekonania normatywne, które zniekształcają otaczającą rzeczywistość. Błędne przekonania normatywne dotyczą przede wszystkim powszechności zachowań ryzykownych i można je zaobserwować w wyrażeniach typu: „wszyscy tak robią”, „to jest normalne” albo po prostu: „to jest modne”. Konstrukcja poglądów na temat standardów postępowania w danym środowisku może zmniejszyć odczucie niechęci wobec podobnych zachowań, a nawet wzbudzić mechanizm autoprzymusu dostosowania się do tegoż przekonania. Przekonania normatywne mają znaczenie przy ocenie grupowej aprobaty wobec konkretnych zachowań w ogóle, a ich wybrzmienie — aprobatą, obojętnością lub dezaprobatą (por. Tłuściak-Deliowska, 2014, s. 19) — określa możliwości ich przejawiania. Osoba przekonana, że dręczenie, czy też przemoc w ogóle, jest czymś normalnym i pożądanym w środowisku rówieśniczym, częściej na takie zachowanie będzie się decydować. Obserwatorzy

takich zachowań są również przekonani, że dręczenie innych jest czymś normalnym i nie należy się temu ostro przeciwstawiać. Spirala błędnych przekonań normatywnych staje się z czasem realną siłą utrwalającą zachowania problemowe.

Stymulacja poznawcza to bardzo ważne zagadnienie w profilaktyce, gdyż brak wspomaganie rozwoju poznawczego we wczesnym dzieciństwie może determinować trudności edukacyjne i tworzyć predyspozycje do bycia lęklwym. Niewłaściwa stymulacja poznawcza lub jej brak może zainicjować deficyt poznawczy, a tym samym wytyczyć ścieżkę zwiększającą ryzyko przejawiania zachowań ryzykownych. Indywidualne ścieżki ryzyka to „opis oddziaływania na człowieka w toku jego rozwoju wzajemnie powiązanych, następujących po sobie czynników ryzyka prowadzących do podejmowania zachowań ryzykownych w okresie dorastania” (Deptuła, 2006, s. 158). Zaburzenie procesów poznawczych i deficyty w rozwoju w okresie wczesnego dzieciństwa stanowią więc ważny czynnik zagrażający pozytywnej adaptacji, a jego skutkami są zachowania ryzykowne w okresie adolescencji.



Schemat 2. Indywidualna ścieżka ryzyka zapoczątkowana zaburzeniami zdolności poznawczych; za: Deptuła, 2006

Zaburzenie zdolności poznawczych obniża zdolność do radzenia sobie z wymogami edukacyjnymi, a w młodszym wieku szkolnym zwiększa ryzyko odrzucenia rówieśniczego. Samo odrzucenie rówieśnicze może również potęgować problemy szkolne i zwiększać prawdopodobieństwo zachowań agresywnych w późniejszych latach (por. Deptuła, 2013, s. 41–42), Ostateczną konsekwencją zaburzeń zdolności poznawczych jest utrwalenie zachowań społecznych przez uczestnictwo w destrukcyjnych podkulturach. Socjalizacja podkulturowa, obserwowana w okresie adolescencji, może więc wynikać z braku specyficznego wspomaganie w zakresie funkcji poznawczych w okresie wczesnego dzieciństwa.

Pominięcie czynników poznawczych jako błąd w profilaktyce

Czynniki poznawcze odgrywają również ogromną rolę przy konstrukcji działań profilaktycznych. Pominięcie ich w niektórych działaniach zwiększa prawdopodobieństwo obniżenia ich skuteczności, a nawet przynosi efekty niepożądane. Doskonałym przykładem są tu treningi kompetencji społecznych, zwłaszcza w sytuacjach wymagających asertywności. Warsztaty asertywności, dość popularne, występują niemal w każdym programie profilaktyki szkolnej. Rozwijanie tego typu umiejętności stanowi ważny czynnik chroniący przed zachowaniami problemowymi. Analiza scenariuszy warsztatów i sposobów ich prowadzenia nasuwa jednak wniosek o dość wąskim rozumieniu asertywności przez konstruktorów szkolnych programów profilaktyki. Asertywność przedstawiana jest tutaj często z pominięciem komponentu poznawczego, koncentruje się tylko na jego behawioralnych wskaźnikach. Warsztaty takie stwarzają głównie sytuacje do trenowania umiejętności odmawiania, nie kształtując innych sposobów reagowania. Spotkania takie nie poszerzają wiedzy z tego zakresu, zakładają ponadto, że wszyscy uczestnicy mają wiedzę społeczną, która stanowić ma podbudowę tych kompetencji. Przykładem mogą być scenariusze odnoszące się do presji rówieśniczej, które nie uwzględniają pojęć przyjaciela czy kolegi ani nie tłumaczą motywów zachowań asertywnych. Konsekwencją udziału w takich warsztatach może być zwiększenie gotowości do odmawiania nauczycielom czy rodzicom. Brak wiedzy o innych sytuacjach społecznych, np. intymnych, powodować może stosowanie asertywności nieadekwatne do sytuacji społecznej. Kolejnym niepożądanym efektem pominięcia czynników poznawczych jest zwiększenie zdolności manipulowania innymi. Osoby, które zwiększyły swoją asertywną skuteczność, a nie zmieniły motywów działania, mogą wykorzystywać je w sposób destrukcyjny (por. Szymańska, 2015, s. 73–78).

Działania profilaktyczne odwołujące się do czynników poznawczych

Czynniki poznawcze pełnią ważną funkcję we współczesnej profilaktyce pedagogicznej. Pozytywne oczekiwania wobec zachowań ryzykownych, błędne przekonania normatywne, ale również obniżone zdolności poznawcze we wczesnym dzieciństwie, zwiększają ryzyko zachowań ryzykownych. Należy więc rozważyć model profilaktyki pedagogicznej odwołujący się do powyższych ustaleń. Obecne tendencje w edukacji (por. Czaja-Chudyba, 2013, s. 13–14) i tym samym w profilaktyce skupiają się na strategiach pozytywnych, które mają na celu wzmacnianie tego, co czyni wychowanka zdrowszym i bardziej odpornym na ryzyko (Juczyński, 2009, s. 22). Strategie pozytywne są działaniem wzmacniającym, skoncentrowanym na budowaniu potencjału rozwojowego dziecka. W ramach strategii pozytywnych można wykorzystać różne metody. Wśród czynników poznawczych, w szczególności pozytywnych oczekiwań wobec zachowań ryzykownych oraz błędnych przekonań normatywnych, można wskazać dwie najczęściej stosowane: edukację normatywną i trening poznawczo-behawioralny.

Edukacja normatywna jest działaniem mającym na celu wspieranie bardziej adekwatnego sposobu postrzegania norm grupowych. Obejmuje również sposoby wspierania norm dotyczących zdrowia oraz przekonań normatywnych przeciwnych do zachowań ryzykownych (Ostaszewski, 2003, s. 106). Szczególnie ważne jest tutaj korygowanie błędnych przekonań o zasięgu i rozpowszechnianiu zachowań ryzykownych. Strategia ta oparta jest na Teorii Uzasadnionego Działania, która zakłada, że każda jednostka jest racjonalna i podejmuje decyzję o swoim zachowaniu na podstawie własnej oceny zachowania oraz domniemanej oceny tegoż zachowania przez inne jednostki (por. Borucka, Pisarska, Bobrowski, 2014, s. 9). Najważniejszymi celami edukacji normatywnej są:

- poznanie stanowisk wychowanków wobec zachowań ryzykownych;
- osłabienie bądź zmiana błędnych przekonań normatywnych;
- promowanie norm utrudniających przejawianie zachowań ryzykownych (por. Jędrzejko i in., 2009, s. 143).

Trening poznawczo-behawioralny bazuje natomiast na dwóch komponentach. Pierwszy z nich to zmiana sposobu myślenia, która dokonuje się przez dostarczenie wiedzy społecznej, co stanowi podstawę drugiego komponentu — kształtowania umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach społecznych. Liczne badania potwierdziły jednak, że to właśnie podstawy poznawcze takich treningów mają największe znaczenie profilaktyczne (por. Ostaszewski, 2003, s. 108). Same umiejętności behawioralne nie gwarantują odporności psychicznej, a ich wytrenowanie bez podstaw poznawczych grozi skutkami ubocznymi, o których już wcześniej pisano.

W przypadku wczesnych zaburzeń zdolności poznawczych interwencja profilaktyczna jest bardziej złożona i odbywać się powinna na wielu płaszczyznach,

Cele i przykładowe metody interwencji profilaktycznej związanej z drugą ścieżką ryzyka

Cele działań profilaktycznych adresowanych do rodziców i nauczycieli dzieci w młodszym wieku szkolnym	Opanowanie wiedzy i umiejętności niezbędnych do stymulowania rozwoju poznawczego dzieci z zaburzeniami zdolności poznawczych
	Opanowanie wiedzy i umiejętności niezbędnych do rozwijania odporności dzieci na sytuacje trudne
Cele działań profilaktycznych podejmowanych przez wychowawcę w klasie szkolnej na poziomie nauczania początkowego	Kształtowanie klimatu tolerancji
	Stymulowanie rozwoju psychospołecznego dzieci w klasie szkolnej (np. Za pomocą programu „Spójrz inaczej”)

Źródło: Deptuła, 2006

lecz na potrzeby artykułu analizy zostają zawężone do możliwości interwencyjnych nauczycieli w środowisku szkolnym (por. tabelę).

Szczególne miejsce wśród propozycji interwencji zajmuje budowanie pozytywnego klimatu relacji w klasie, opartego na otwartości, przyjaźni, współpracy (por. Łakomski, 2015, s. 47–48), gotowości do pomocy oraz tolerancji. Pozytywny klimat społeczny w klasie zapobiega odrzuceniu rówieśniczemu i — co jest z tym związane — umożliwia rozwój relacji wśród wychowanków. Kształtowanie pozytywnego klimatu klasy zależy głównie od sposobu organizowania pracy dydaktyczno-wychowawczej podczas zajęć lekcyjnych — od kompetencji wychowawczych nauczyciela (por. Paśko, 2016). Bardzo ważne jest, by nauczyciele wypracowali jasne zasady obowiązujące w klasie, byli ukierunkowani na rozwijanie współpracy między uczniami oraz dbali o własne relacje z wychowankami (Śliwa, 2016, s. 153–156).

Podsumowanie

Czynniki poznawcze w profilaktyce pedagogicznej odgrywają ważną rolę, decydując często o skuteczności programów profilaktycznych, a pomijanie ich w specjalistycznych warsztatach wspomaganie zdrowia psychicznego może przynieść skutki przeciwne do zamierzonych. Jednym z najtragiczniejszych skutków takich nieprzemyślanych działań są przypadki, które przytacza J. Szymańska (2015, s. 78). Badania przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych wykazały, że adoleseanci po takich treningach łatwiej wchodzili w kontakty z dilerami niż ich rówieśnicy, którzy takich treningów nie przechodzili. Czynniki poznawcze w profilaktyce szkolnej powinny więc zajmować szczególne miejsce w konstruowaniu programów profilaktycznych.

Wcześniej występujące braki w zakresie zdolności poznawczych determinować mogą też podatność na socjalizację podkulturową, a tym samym na dewia-

cję. Analiza indywidualnych ścieżek ryzyka uświadamia nam, że współczesna profilaktyka pedagogiczna powinna być inicjowana świadomie już w przedszkolach. Właśnie w przedszkolu, stosując różne formy zabawy (por. Muchacka, 2014), łatwiej jest wzmocnić zdolności poznawcze niż w szkole podstawowej czy gimnazjum. Wspieranie rozwoju zdolności poznawczych dzieci na tym etapie wiąże się z niwelowaniem stygmatu i trwałego odrzucenia rówieśniczego w latach szkolnych, a więc sprzyja pozytywnej adaptacji w wieku adolescencji.

Bibliografia

- Albański, L. (2010). *Wybrane zagadnienia z patologii społecznej*. Jelenia Góra: Kolegium Karkonoskie.
- Borucka, A., Okulicz-Kozaryn, K. (1999). *Pozytywne oczekiwania wobec picia alkoholu a konsumpcja alkoholu przez młodzież. Analiza koncepcji i przykłady badań*. „Alkoholizm i Narkomania”, 1/34, s. 23–42.
- Borucka, A., Pisarska, A., Bobrowski, K. (2014). *ABC szkolnej profilaktyki zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży*. „Świat Problemów”, styczeń, s. 5–11.
- Czaja-Chudyba, I. (2013). *Dylematy i kierunki rozwoju zdolności uczniów w przestrzeni współczesnych zmian cywilizacyjnych*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 1, 2013, nr 2, s. 7–20.
- Deptuła, M. (2006). *Indywidualne ścieżki ryzyka i związana z nimi interwencja profilaktyczna*. W: M. Deptuła (red.), *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*. Bydgoszcz: Wyd. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, s. 158–184.
- Deptuła, M. (2013). *Odrzucenie rówieśnicze. Profilaktyka i terapia*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Gaś, Z. B. (2006). *Profilaktyka w szkole*. Warszawa: WSiP.
- Itendo-Milewska, A. (2009). *Dysfunkcjonalność uczniów gimnazjum*. Warszawa: Difin.
- Jędrzejko, M. i in. (2009). *Teorie uzależnień od substancji psychoaktywnych*. W: M. Jędrzejko (red.), *Współczesne teorie uzależnień od substancji psychoaktywnych*. Pułtusk–Warszawa: Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora–Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, s. 77–157.
- Juczyński, Z. (2009). *Pomnażanie i wzbogacanie zasobów własnego zdrowia*. „Polskie Forum Psychologiczne”, 14, nr 1, s. 32–43.
- Kania, S. (2015). *Profilaktyka społeczna zorientowana na wartości — aspekty psychopedagogiczne i neuropedagogiczne*. W: F. A. Marek, U. Strzelczyk-Raduli, K. Błońska (red.), *Wspieranie rozwoju dzieci i dorosłych*. Opole: Instytut Śląski, s. 32–43.
- Łakowski, M. (2015). *Aksjologiczny wymiar integralnego wychowania i profilaktyki w szkole*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 3, nr 2 (6), s. 41–49.
- Muchacka, B. (2014). *Zabawa w poznawczym rozwoju dziecka*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 2, nr 1 (3), s. 7–18.
- Mudrecka, I. (2013). *Wykorzystanie koncepcji resilience w profilaktyce niedostosowania społecznego i resocjalizacji*. „Resocjalizacja Polska”, 5, s. 41–61.
- Nęcki, M. (2014). *Ekspresja pamięci — w poszukiwaniu tożsamości kulturowej*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 2, nr 2 (4), s. 85–95.
- Ostaszewski, K. (2003). *Skuteczność profilaktyki używania substancji psychoaktywnych*. Warszawa: Wyd. Naukowe „Scholar”.
- Ostaszewski, K. (2016). *Pozytywna profilaktyka po 10 latach*. „Świat Problemów”, styczeń, <http://www.swiat-problemow.pl/pozytywna-profilaktyka-po-10-latach/> (dostęp: 28 IX 2016).

- Paško, I. (2016). *Rozważania o kompetencjach pedagogicznych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 4, nr 1 (7), s. 105–119.
- Szymańska, J. (2015). *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*. Warszawa: Wyd. ORE.
- Szymańska, J., Znaniecka, J. (2002). *Przegląd koncepcji i poglądów na temat profilaktyki*. W: G. Świątkiewicz (red.), *Profilaktyka w środowisku lokalnym*. Warszawa: Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, s. 19–32.
- Śliwa, S. (2013). *Rola diagnozy pozytywnej w profilaktyce selektywnej i wskazującej wobec uczniów zagrożonych wykluczeniem społecznym*. W: A. Szczówka, B. Ogonowski (red.), *Profilaktyka zachowań dewiacyjnych dzieci i młodzieży*. Wrocław: Wrocławskie Wyd. Naukowe Atla 2, s. 19–23.
- Śliwa, S. (2016). *Klimat szkoły przyjazny profilaktyce na pierwszym etapie edukacyjnym*. W: M. Kowalski, I. Koszyk, S. Śliwa (red.), *Mózg i/a edukacja. Edukacja i/a mózg*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 147–157.
- Tłuściak-Deliowska, A. (2014). *Przekonania normatywne gimnazjalistów dotyczące dręczenia szkolnego*. „Szkoła Specjalna”, 2014, nr 1, s. 18–29.
- Waszkiewicz, P. (2011). *Wielki Brat rok 2010. Systemy monitoringu wizyjnego — aspekty kryminalistyczne, kryminologiczne i prawne*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.