

Odniesienia do świata wartości w podejściu poznawczo-behawioralnym stosowanym w pracy z dzieckiem i rodzicami¹

EWA SOKOŁOWSKA

Wydział Psychologii
Uniwersytet Warszawski
Warszawa

Wielu rodziców niezbyt entuzjastycznie odnosi się do eksperymentowania z tymi technikami [np. procedurą stop – przypis autorki artykułu] w miejscach publicznych, często powołując się na ryzyko powstania sytuacji kłopotliwych. W końcu „co sobie ludzie pomyślą?”. Podkreśla się wtedy, że takie przesadne obawy rodzą się z nadmiernej wrażliwości. Przedstawia się inne punkty widzenia na temat tego, co ludzie mogą sobie pomyśleć oraz omawia ważność opinii innych ludzi w porównaniu z **dobrem** dziecka [podkreślenie autorki]. Takie potraktowanie widzenia przez rodziców danej sytuacji na ogół umożliwia zmniejszenie ich niepewności oraz zwiększenie motywacji do wypróbowania tak nowego i trudnego podejścia.

Anastopoulos, Farley, 2006, s. 220

STRESZCZENIE

W profilaktyce zaburzeń zachowania u dzieci z sukcesem stosuje się kilkudziesięciogodzinne treningi kompetencji rodzicielskich. Do najbardziej skutecznych treningów rodzicielskich należą te oparte na założeniach podejścia poznawczo-behawioralnego (por. Kazdin, 2006; Lochman i in., 2005; Lochman i in., 2006; Manby, 2005; Patterson i in., 2005; Webster-Stratton, Reid, 2006). Uczenie drugiego człowieka w sposób odpowiedzialny konkretnych umiejętności wychowawczych w gruncie rzeczy wykracza daleko poza pytanie, jak wychowywać dziecko. Niezbędne staje się odwołanie do świata wartości, tj. dogłębna analiza, dlaczego warto postępować według takich, a nie innych zasad. Celem artykułu jest wskazanie, iż podejście poznawczo-behawioralne trudno ujmować stereotypowo jako skoncentrowane tylko i wyłącznie na technikach. Punktem wyjścia stosowania technik poznawczych i behawioralnych jest porozumienie trenera i rodzica co do wartości, które wspólnie uznają

za istotne w procesie wychowania i które stanowią wyznacznik ich działań.

Słowa kluczowe: hierarchia wartości, profilaktyka zaburzeń zachowania, podejście poznawczo-behawioralne, trening umiejętności rodzicielskich

WPROWADZENIE

W ostatnich latach wydano w Polsce wiele znaczących podręczników, które przedstawiają podstawowe założenia i badania prowadzone w nurcie poznawczo-behawioralnym (por. Alford, Beck, 2005; Beck, 2005; Bennett-Levy i in., 2005; Clark, Fairburn, 2005; Kazdin, Weisz, 2006; Reinecke, Clark, 2005; Stallard, 2006). Można bez trudu zapoznać się z założeniami teoretycznymi tegoż nurtu i wynikającymi z nich sposobami pracy terapeutycznej z dzieckiem i rodzicami. W artykule przywołam krótką charakterystykę tych założeń, jak i celów pracy z dzieckiem oraz jego rodziną. Celem moim jest jednak

nie tyle prezentacja nurtu badań, ale raczej przedstawienie kwestii niepojawiającej się zazwyczaj *explicite* w omawianych pracach (za wyjątkiem opracowań Gilbert i Leahy, 2007; Hutchings, 2006). Pragnę bowiem zaakcentować i uwypuklić wagę relacji rodzic – dziecko oraz świata wartości w podejściu poznawczo-behawioralnym. Choć stosowane w pracy z dzieckiem i rodzicami strategie poznawcze i behawioralne są opisywane niezwykle szczegółowo, a ich skuteczność jest dobrze udokumentowana (por. Leahy, 2003; Kazein, Weisz, 2006), badacze rzadko lub jedynie na marginesie swoich rozważań zastanawiają się nad pytaniem o rolę systemu wartości uznawanych za ważne przez rodzica w realizacji programów terapeutycznych. Inspirującą myślą w realizowaniu tak sformułowanego celu była zaproponowana przez Hutchings (2006) metafora piramidy. Zdaniem tej autorki, by opisać skuteczne oddziaływanie rodzicielskie i terapeutyczne, nie można pominąć podstawy piramidy. Wszelkie techniki, zarówno te poznawcze, jak i behawioralne, stanowią zaledwie czubek piramidy wychowawczej czy terapeutycznej. Strategie te muszą być dobrze dopasowane do podstawy piramidy, którą zawsze są pozytywne więzi z dzieckiem. W moim ujęciu podstawę piramidy stanowi relacja rodzic – dziecko, która oparta jest na szacunku i miłości. Aby dobrze wiedzieć, jak oddziaływać na dziecko, czyli jakie techniki stosować, konieczna jest osobista refleksja rodzica, dlatego ten sposób jest lepszy. Bez więzi emocjonalnej z dzieckiem motywacja do podjęcia tej refleksji się nie pojawi, a nabyte umiejętności nie będą w pełni użyteczne. Dlatego właśnie w przywołanym na wstępie motcie podkreślono, że kategorią nadrzędną, do której odwołuje się rodzic, stosując strategie wychowawcze, jest dobro dziecka.

ZAŁOŻENIA PODEJŚCIA BEHAVIORALNEGO W PRACY Z RODZICEM I DZIECKIEM

Podstawowe założenie teoretyczne w nurcie poznawczo-behawioralnym odwołują się do teorii społecznego uczenia się. Nieprawidłowe

zachowania dziecka są traktowane jako efekt uczenia się (warunkowania instrumentalnego, uczenia się przez obserwację, modelowania; por. Dollard, Miller, 1969; Herbert, 2005; Reinecke, Clark, 2005; Sutton, 1991, Wolańczyk i in., 1999). Celem pracy behawioralnej staje się wypróbowanie nowych, bardziej przystosowawczych sposobów zachowania i zmiana tych nawyków, które są nieprawidłowe. Modyfikacja zachowania dziecka ma nastąpić dzięki łączeniu tegoż zachowania z konsekwencjami, jakie spowodowało, a także poprzez obserwowanie i wyciąganie właściwych wniosków. By uzyskać taki rezultat, rodzice w ramach praktycznych warsztatów uczeni są konkretnych umiejętności, takich jak: monitorowanie zachowań problemowych, stosowanie bezpośrednich konsekwencji, budowanie oraz wdrażanie systemu nagród i kosztów negatywnych, organizowanie pracy dziecka, wydawanie skutecznych poleceń, planowanie. Metodami pracy z rodzicami są instruktaż, modelowanie, odgrywanie ról i wykonywanie praktycznych zadań domowych. Trening kompetencji wychowawczych zawiera również element edukacyjny, aby rodzice uzyskali wiedzę z zakresu teorii społecznego uczenia się. Omawiane są szczegółowo odpowiednie strategie monitorowania zachowań dziecka i postępowania z nim. Przykładowo są to reguły: nagradzania pozytywnych przejawów w zachowaniu (np. ignorowanie małych przewinień czy nagradzanie dzieci za próby zmierzenia się z problemem, pozytywna uwaga, pochwała, konkretne i społeczne nagrody, system żetonowy), eliminowania niewłaściwych zachowań (np. idea negatywnych kosztów reakcji, procedury przerwy, odebrania przywilejów) oraz uczenia się nowych zachowań (np. poprzez wzorowanie się na rodzicu, stosowanie się do jego instrukcji).

Osobami odpowiedzialnymi za konsekwentne stosowanie strategii behawioralnych stają się osoby dorosłe, z którymi dziecko łączy więź emocjonalna i które mają możliwość codziennego i pozytywnego z nim kontaktu. Są to zatem osoby znaczące w życiu dziecka, a specyfika pracy z dzieckiem w tym podejściu polega właśnie na założeniu, że skuteczne

oddziaływanie na dziecko odbywa się poprzez znaczących dorosłych (por. Cavell, 2001; Farrington, Welsh, 1999; Hallam i in., 2006; Leahey, 2004). Teza, że wpływ rodzicielski odgrywa kluczową rolę w życiu dziecka, jest podstawowym założeniem następujących programów terapeutycznych: „Niewiarygodne lata” autorstwa Carolyn Webster-Stratton (Webster-Stratton, Reid, 2006); „Trening rozwiązywania konfliktów” Alana Kazdina (Elliot, Place, 2005; Kazdin, 2006); „Warsztaty dla rodziców dzieci z ADHD Arthura Anastopoulasa (Anastopoulos, Farley, 2006), „Umiejęcie sobie radzić dziecko” Johna Lochmana (Lochman i in., 2005; 2006).

ZAŁOŻENIA PODEJŚCIA POZNAWCZEGO W PRACY Z RODZICEM I DZIECKIEM

Podstawowym założeniem w podejściu poznawczym jest stwierdzenie, że istnieje ścisły związek między sposobem myślenia o sobie, świecie i innych ludziach a przeżyciami i działaniem człowieka. W ramach tego nurtu przyjmuje się, że negatywne treści poznawcze wpływają niekorzystnie na nastrój i podtrzymują niewłaściwe zachowania (por. Burns, 2005; Padesky, Greenberger, 2004; Sokołowska, 2007; Stallard, 2006). Celem pracy poznawczej jest identyfikacja treści poznawczych oraz ich modyfikacja, gdy są irracjonalne. W programach rodzicielskich treningów zakłada się, że rodzic powinien zrozumieć specyfikę zaburzenia, czyli problemu dziecka i że ważne jest, aby nastąpiła poznawcza modyfikacja jego przeżyć związanych z tym, iż dziecko sprawia pewne kłopoty wychowawcze (np. poczucia winy, smutku czy nawet złości). Zmiana poznawcza wspiera i umożliwia zmianę w rodzicielskim zachowaniu. Rodziców w ramach treningu poznawczego uczy się odróżniania obserwacji od interpretacji (faktów od myśli), samoobserwacji (monitorowania myśli), przeprowadzania bilansu zysków i strat (oceny konsekwencji, wad i korzyści płynących z takiego, a nie innego sposobu myślenia) oraz przeprowadzania uzasadnień, czyli określania argumentów za

i przeciw. Celem wszystkich tych zabiegów jest ukazanie wagi racjonalności myślenia oraz pokazanie rodzicowi, jak istotne jest, aby nie wyciągać zbyt pochopnych wniosków, nie koncentrować się tylko na negatywach i nadmiernie nie uogólniać. Ostatnim etapem pracy z rodzicami jest uczenie samokontroli (zatrzymywania i/lub modyfikacji dialogu wewnętrznego, gdy okazuje się zbyt negatywny i irracjonalny) i samonagradzania (doceniania dostrzeżonych mocnych stron i pozytywow).

O WARTOŚCIACH UKRYTYCH ZA STRATEGIAMI POZNAWCZYMI I BEHAWIORALNYMI

Poszczególne techniki behawioralne i poznawcze mają swoją ukrytą filozofię. Oparte są bowiem na systemie wartości, który jest „podzielany” przez rodzica i trenera, ale istnieje w gruncie rzeczy obiektywnie „poza nimi”. Jeżeli każdy człowiek sam miałby być twórcą wartości, a on sam byłby ostateczną instancją rozstrzygnięcia o tym, co dobre, a co złe, to wtedy nie sposób byłoby rozsądzić, kto, kogo, do czego ma prawo czy obowiązek przekonywać i czego uczyć (por. Dryll, 2001; 2003; Sokołowska, 2005). Rodzice, podobnie jak ich trenerzy poznawczo-behawioralni, przyjmują, że warto tak, a nie inaczej postępować, i dlatego stosują techniki, które mieli okazję poznać i przećwiczyć. Wywarcie pewnego nacisku na dziecko, w imię jego dobra, zostaje uznane za dopuszczalne i głęboko etyczne. Sama niechęć dziecka, jego płacz i dąsy – nie wystarczają, by rodzic zrezygnował z działania na rzecz nauczania go rzeczy ważnych. Dorosła osoba, biorąc na siebie odpowiedzialność za to wszystko, co dzieje się z dzieckiem w danej chwili i w przyszłości, powinna posiadać uprawnienie do sprawowania nad nim kontroli. Jak pisze Plopa (2005, s. 241), „rozwój dzieci wymaga rozwoju strategii: (1) wychowywania dzieci; (2) kierowania ich zachowaniem stosownie do «kalendacza» rozwoju. Strategie wychowywania opierają się na dostarczaniu wsparcia, ciepła, akceptacji i zachęty do eksploratywności. Strategie kontroli są istotne dla ochrony dzieci przed nabywaniem nie-

właściwych sposobów społecznego funkcjonowania”. Z kolei Dryll (2001; 2003) twierdzi, że rodzice, którzy absolutnie nie akceptują kontroli i nie oczekują posłuszeństwa dziecka, doświadczają poczucia własnej bezsilności i trudności wychowawczych. W wychowaniu jest wiele momentów, które bywają dla dziecka nieprzyjemne, przysparzające bólu czy wymagające wysiłku (np. odrabianie lekcji, odpowiednie zachowanie się w różnych sytuacjach). Nie zawsze daną regułą zachowania można dziecku wytłumaczyć, bo nie wszystko jest ono w stanie zrozumieć, pozostając na określonym etapie swojego rozwoju. Nie zawsze także można iść na kompromis czy dyskutować z dzieckiem (np. gdy poważnie zagrożone jest życie i zdrowie dziecka lub kogoś innego). Presja oczywiście nie może być nadużywana, ale w pewnych okolicznościach rodzice mają prawo, a nawet obowiązek, nakłonić dziecko do podporządkowania się ich woli w imię określonych wartości. Sprawowanie kontroli rodzica nad dzieckiem nie ma charakteru egoistycznego: rodzic nie dla siebie tak postępuje – nie czyni tak dla własnej korzyści, wygody czy satysfakcji. Nie czyni tego również dla przyjemności, wygody, czy korzyści swojego dziecka. Robi to dla realizowania wartości, które tkwią poza obrębem „ego” każdej z osób. Oznacza to, że wartości ulokowane są na zewnątrz osób i mają obiektywny charakter. Matka ma bowiem prawo, a nawet obowiązek kontroli zachowań dziecka, a dziecko ma obowiązek posłuszeństwa. Ma ono również prawo do opieki, pomocy, popełniania błędów, a matka – obowiązek udzielenia tej pomocy. Ale aspekt władzy, czyli sprawowania kontroli nie wypełnia w całości treści relacji matka – dziecko. Jej kontekstem jest silna więź uczuciowa – miłość, z którą związany jest wzajemny szacunek, zaufanie, troska.

W tym kontekście można by posłużyć się słowami Karola Wojtyły, które weszły do języka współczesnego: o miłości i odpowiedzialności. Stosowane metody kontrolowania czy dyscyplinowania mają pomóc zacieśnić i utrzymać relację z dzieckiem. Trening rodzicielski uświadamia, jak znaczącą nagrodą spo-

łeczną jest uśmiech i specjalny czas (*special time*) spędzony z dzieckiem. Wymiana społeczna jest przedstawiana najwyraźniej jako cenniejsza niż materialne, fizyczne nagrody. Czymże jest specjalny czas, jak nie okazją do radosnego przebywania dziecka z rodzicem, bez przymusu uczenia go czegoś, bez konieczności wykonywania obowiązków. To taki czas na wzajemne nacieszenie się swoją obecnością. Dopuszczalne jest tu radosne nicnierobienie, beztrudne baraszkowanie czy taniec i śpiew. Uczy się też rodzica ignorowania małych przewinień, w myśl zasady, że lepiej nagradzać niż karać, lepiej skupiać się na tym, co właściwe, niż na drobnych nieprawidłowościach. Dla części rodziców zrozumienie, że lepsza uwaga negatywna niż żadna, jest prawdziwym odkryciem. Kara nie istnieje sama dla siebie, presja zaś zawsze czemuś służy. Jako najpoważniejsza konsekwencja w podejściu poznawczo-behawioralnym pojawia się czas przerwy (*time-out*) – kiedy nie można robić tego, co się chce i na moment dziecko wyłączone jest z aktywności znaczących dorosłych. Warunek konieczny, który zostaje spełniony w każdym treningu rodzicielskim, dotyczy tego, by nauka nie była awersyjna, tj. by nie opierała się na dotkliwych karach fizycznych. Gdyby nie był on uwzględniany, wówczas dochodziłoby do stosowania przemocy. Podczas treningu często zadawane jest pytanie o to, co byłoby najskuteczniejszą formą oddziaływania; co może budować relację rodzica z dzieckiem, nie narusza jej trwałości czy ułatwia jej nawiązanie. I wtedy rzadko *explicitie* podawana jest wskazówka dotycząca sposobów dbałości o relację. Rzadko dochodzi do uświadomienia, że to relacja i jej jakość stanowią podłoże skutecznego oddziaływania rodzica na dziecko. Odwołanie się do tej relacji jest główną ideą pracy z dzieckiem. Kwestia zaprzyjaźniania się, czyli budowania silnych emocjonalnych więzi, stanowi jeden z najważniejszych elementów programu Carolyn Webster-Stratton, przeznaczonego dla rodziców i ich dzieci z problemami w zachowaniu (Manby, 2005; Webster-Stratton, Reid, 2006). Uczenie przyjaźni obejmuje nabywanie takich umiejętności, jak: przejmowanie ról w sposób

naprzemienny, czekanie, proszenie, dzielenie się z innymi, pomaganie i wyrażanie aprobaty, okazywanie pozytywnych uczuć i empatyzowanie. Przyjaźnienie się i budowanie bliskich relacji z innymi, traktowane są jako źródło siły i wsparcia w sytuacjach trudnych. Programy radzenia sobie ze złością również wprowadzają ideę przyjaźni (Lochman i in., 2005; 2006). Lochman uczy bowiem wrażliwości na innych, umiejętności stawiania się w ich sytuacji samokontroli, by nie ranić innych i by zachować dobre kontakty. Przyjazne traktowanie innych, na równi z sobą, jest ujęte nawet w nazwie programu Barretta (Barrett, Shortt, 2006). W programie „Przyjaciele” terapia zaburzeń lękowych u dzieci prowadzona jest właśnie dzięki zbudowaniu wspierającej relacji między rodzicem a dzieckiem. Nazwa tego programu (FRIENDS) to akronim strategii, które warto stosować. Strategie te poznają i wzmacniają rodzice, wspomagając dziecko na każdym etapie jego działania. Litera „F” oznacza umiejętność rozpoznawania fizjologicznych objawów niepokoju, a litera „R” zdolności relaksacyjne i umiejętne stosowanie wizualizacji sukcesu (poradzenia sobie z trudnością). Kolejne litery to „I” oznaczające rozpoznanie wewnętrznych lękotwórczych monologów oraz „E”, która oznacza, że opracowywane są krok po kroku plany działania oparte na zasobach, którymi dysponuje dziecko. Litera „N” to konieczność nagradzania nawet za cząstkowy sukces. Chodzi tu zarówno o samonagradzanie, jak też o docenienie przez rodzica wkładanego przez dziecko wysiłku w pokonanie swoich lęków. „D” to litera przypominająca, że praktyka czyni mistrza i należy ćwiczyć cierpliwie każdą z wymienionych umiejętności. Litera „S” oznacza strategię, która polega na przypomnieniu sobie, że warto zachować spokój, bo ma się skuteczne i gotowe do wykorzystania strategie działania. Zauważmy, że istotą tych strategii jest odwołanie się do wartości, jaką jest szacunek dla Ja.

Z kolei wartość, jaką jest wolność, definiowana jest w ramach nurtu poznawczo-behawioralnego nie jako „wolność od”, czyli robienie, co się zechce, bez liczenia się z konsekwencjami. Gdyby tak było, wywalczona

przez dziecko swoboda graniczyłaby z bezprawiem, a presja wywierana przez rodzica mogłaby przerodzić się w przemoc. Wolność oznacza zrozumienie tego, co wolno, a zatem jest „wolnością do”, kierowaniem własnym postępowaniem zgodnie z regułami życia społecznego, samodzielnością w wyborach i liczeniem się z ich konsekwencjami. To właśnie dbałość o to, by konsekwencje wyciągane wobec dziecka były logiczne i naturalne, może zachęcać do stosowania podejścia behawioralnego. Przekazem treningów poznawczo-behawioralnych, który odnosi się do świata wartości, jest zachęta, by dziecko na równi z rodzicem nauczyło się odpowiedzialności za własne działania. Wcześniej poświęca się dużo czasu na budowanie mądrego, przemyślanego, uzasadnionego, opartego na standardach obowiązujących w społeczeństwie systemu nagród i kosztów negatywnych. Nie chodzi tu o kary, ale o wyciąganie konsekwencji z zachowania. Stawianie granic nie jest okazją do wywarcia negatywnej presji na dziecko, a jedynie sposobem przekazania istotnych informacji o tym, co jest dobre, a co nie, co jest sprawiedliwe, a co nie jest. Celem treningu poznawczo-behawioralnego nieoczekiwanie staje się tworzenie postaw głęboko moralnych – cenne jest dotrzymywanie słowa, realizacja krok po kroku zaplanowanych działań, mimo znużenia czy zniechęcenia, sprawiedliwe traktowanie, zgodnie z wyrażanymi zasadami, bez pomijania zarówno pozytywnych, jak i negatywnych skutków własnego działania oraz odwaga działania, to jest na przykład nieunikanie sytuacji trudnych, nieodkładanie interwencji na wieczne nigdy.

Nauczenie rodzica, jak zastosować daną procedurę, jest najprostszym elementem treningu poznawczo-behawioralnego. Wystarczy instruktaż, podanie etapów działania krok po kroku i przećwiczenie w scenkach i/lub w konkretnych sytuacjach, gdy zapewniony jest nadzór trenera. Najtrudniejszym elementem treningu jest motywowanie rodzica, przekonanie, że ta wiedza jest prawdziwa, użyteczna i warta zastosowania, bo odnosi się do uniwersalnych wartości. Jeśli wyciągane konsekwencje rodzic odbierze nie jako logiczne i naturalne, ale jako

niezrozumiałe, sztuczne i nazbyt techniczne, nie ze chce ich stosować.

Rozmowa z rodzicem w trakcie treningu jest wymianą, w której ważne jest zrozumienie racji. Hoagwood (2006) pisze o tym zagadnieniu wprost. Zdaniem tej autorki, stosując różne oddziaływania, warto zwracać uwagę na respektowanie idei czynienia dobra i zasad sprawiedliwości oraz konieczne jest wyrażanie szacunku dla innych osób. Terapeuta czyni to m.in. poprzez uzyskiwanie świadomej zgody dziecka oraz dochowywanie zasady poufności wobec rodzica i dziecka. Ten szacunek wyrażony jest również poprzez sposób udzielania informacji, język, w jakim przekazywane są instrukcje oraz sposób formułowania problemu. Celem trenera i terapeuty staje się „informowanie pacjentów o nękających ich problemach oraz wyjaśnianie samego procesu leczenia, a także wypracowanie wspólnego słownictwa pozwalającego zrozumieć problemy pacjentów” (Reinecke, Clark, 2005, s. 21). Szczególnie cenne wydaje się to, że osoba może prześledzić proces sformułowania swojego przypadku, zrozumieć charakter oddziaływania, a nawet otrzymać tzw. skrzynkę z narzędziami, czyli omówione i przećwiczone strategie, których używa potem samodzielnie (Kazein, Weisz, 2006; Persons, 2007; Stallard; 2006).

WNIOSKI

Celem prezentowanych rozważań było pokazanie, że w podejściu poznawczo-behawioralnym, często stereotypowo określanym jako redukcjonistyczne i mechanistyczne, można dostrzec ważne odniesienia do świata wartości. U podstaw tego nurtu terapeutycznego możemy ujrzeć wartości, w imię których sugeruje się taki właśnie, a nie inny charakter pracy z dzieckiem i jego rodzicem. Trening poznawczo-behawioralny pozwala odnieść się wprost do godności osoby, jej zdolności do okazywania miłości oraz do brania odpowiedzialności za swoje czyny. Uważam, że nie sposób dłużej patrzeć na nurt poznawczo-behawioralny w pracy z rodzicami i dzieckiem jako „techniczny”, gdyż skupiamy się na stosowanych strategiach, czy „zimny”, bo nie odnosimy się wprost do relacji emocjonalnej dziecko – rodzic. Taki jest właśnie funkcjonujący nawet wśród naukowców stereotyp myślenia o założeniach nurtu poznawczo-behawioralnego (por. Gilbert i Leahy, 2007, s. 7). Przedstawione powyżej analizy pozwalają zaprezentować ważny teoretyczny postulat. Bliskość w relacji rodzic – dziecko, wzajemny szacunek oraz wolność stanowią podstawę piramidy terapeutycznej.

PRZYPIS

¹ Artykuł jest rozszerzoną wersją referatu pt. *Drogi rozwoju człowieka w świecie współczesnych wartości*, wygłoszonego na XVI Ogólnopolskiej Konferencji Psychologii Rozwojowej, która odbyła się 21–24 czerwca 2007 roku w Poznaniu.

BIBLIOGRAFIA

- Alford B.A., Beck A.T. (2005), *Terapia poznawcza jako teoria integrująca psychoterapię*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Anastopoulos A.D., Farley S.E. (2006), Program treningu poznawczo-behawioralnego dla rodziców dzieci z zespołem nadpobudliwości ruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi [w:] A.E. Kazein, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*, 210–228. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Barrett P.M., Shortt A.L. (2006), Zaangażowanie rodziców w terapię dzieci z zaburzeniami lękowymi [w:] A.E. Kazein, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*, 112–133. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Beck J.S. (2005), *Terapia poznawcza. Podstawy i zagadnienia szczegółowe*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Bennett-Levy J., Butler G., Fennell M., Hackmann A., Mueller M., Westbrook D. (red.) (2005), *Oksfordzki podręcznik eksperymentów behawioralnych terapii poznawczej*. Gdynia: Alliance Press.
- Burns D.D. (2005), *Radość życia. Terapia zaburzeń nastroju*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Cavell T.A. (2001), Updating Our Approach to Parent Training. I: The Case Against Targeting Noncompliance. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 8 (3), 299–318.
- Clark D.M., Fairburn Ch.G. (2005), *Terapia poznawczo-behawioralna. Badania naukowe i praktyka kliniczna*. Gdynia: Alliance Press.
- Dollard J., Miller N.E. (1969), *Osobowość i psychoterapia*. Warszawa: PWN.
- Dryll E. (2003), Interakcja wychowawcza w relacji matka – dziecko [w:] A. Jurkowski (red.), *Z zagadnień współczesnej psychologii wychowawczej*, 131–161. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Dryll E. (2001), *Interakcja wychowawcza*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Elliot J., Place M. (2005), *Dzieci i młodzież w kłopotach. Poradnik nie tylko dla psychologów*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Farrington D.P., Welsh B.C. (1999), Delinquency prevention using family-based interventions. *Children & Society*, 13 (4), 287–303.
- Gilbert P., Leahy R.L. (2007), *The therapeutic relationship in the cognitive behavioural psychotherapies*. London, New York: Routledge.
- Hallam S., Rogers L., Shaw J. (2006), Improving children's behaviour and attendance through the use of parenting programmes: an examination of practice in five case study local authorities. *British Journal of Special Education*, 33 (3), 107–113.
- Herbert M. (2005), *Krąbne zachowanie. Jak sobie z nim poradzić?* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Hoagwood K. (2006), Zagadnienia etyczne w badaniach nad terapią psychospołeczną dzieci i młodzieży [w:] A.E. Kazein, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*, 68–85. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Hutchings J. (2006), *Doskonalenie programów Incredible Years dla rodziców, dzieci i nauczycieli oraz badania nad nimi. Niepublikowane materiały CTPB*. Warszawa: Centrum Terapii Poznawczo-Behawioralnej.
- Kazdin A. (2006), Trening rozwiązywania problemów i warsztaty umiejętności rodzicielskich w zaburzeniach zachowania [w:] A.E. Kazein, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*, 273–296. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kazdin A.E., Weisz J.R. (red.) (2006), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kołąkowski A., Wolańczyk T., Pisula A., Skotnicka M., Bryńska A. (2007), *ADHD – zespół nadpobudliwości psychoruchowej. Przewodnik dla rodziców i wychowawców*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Leahey T.H. (2004), *A history of psychology. Main currents in psychological thought*. London: Pearson Education International.
- Leahy R.L. (2003), *Cognitive therapy techniques. A practitioner's guide*. New York, London: The Guilford Press.
- Lochman J.E., Barry T.D., Pardini D.A. (2006), Trening kontroli gniewu dla agresywnej młodzieży [w:] A.E. Kazein, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*, 297–317. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Lochman J.E., Magee T.N., Pardini D.A. (2005), Interwencje poznawczo-behawioralne u dzieci z zaburzeniami zachowania [w:] M.A. Reinecke, D.A. Clark (red.), *Psychoterapia poznawcza w teorii i praktyce*, 486–524. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Manby M. (2005), Evaluation of the impact of the Webster-Stratton Parent-Child Videotape series on participants in a Midlands Town in 2001–2002. *Children & Society*, 19, 316–328.

- Padesky Ch.A., Greenberger D. (2004), *Umysł ponad nastrojem. Zmień nastrój poprzez zmianę sposobu myślenia*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Patterson J., Mockford C., Stewart-Brown S. (2005), Parents' perceptions of the value of the Webster-Stratton Parenting Programme: a qualitative study of a general practice based initiative. *Child: Care, Health and Development*, 31 (1), 53–64.
- Persons J.B. (2007), *Terapia poznawcza w praktyce. Podejście oparte na sformułowaniu przypadku*. Gdynia: Alliance Press.
- Plopa M. (2005), *Psychologia rodziny. Teoria i badania*. Kraków: Wydawnictwo „Impuls”.
- Reinecke M.A., Clark D.A. (red.) (2005), *Psychoterapia poznawcza w teorii i praktyce*. Gdańsk: GWP.
- Sokołowska E. (2007), *Jak postępować z agresywnym uczniem. Zmiana sposobu myślenia i działania*. Warszawa: „Fraszka edukacyjna”.
- Sokołowska E. (2005), Kontrola i przymus w relacji matka – dziecko [w:] E. Sokołowska, *Sens doświadczenia terapeutycznego. Pytanie o skutki psychologiczne usprawniania ruchowego małego dziecka przez matkę*, 39–50. Warszawa: Wydział Psychologii UW. Niepublikowana praca doktorska, napisana pod kierunkiem dr hab. Elżbiety Dryll.
- Stallard P. (2006), *Czujesz tak, jak myślisz. Praktyczne zastosowania terapii poznawczo-behawioralnej w pracy z dziećmi i młodzieżą*. Poznań: Wydawnictwo Zys i S-ka.
- Sutton C. (1991), *Jak radzić sobie z trudnymi zachowaniami u dzieci?* Warszawa: Fundacja „Synopsis”.
- Webster-Stratton C., Reid M.J. (2006), Niewiarygodne lata: seria materiałów szkoleniowych dla rodziców, nauczycieli i dzieci. Wieloaspektowe ujęcie leczenia małych dzieci z problemami w zachowaniu [w:] A.E. Kazein, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*, 253–273. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Wolańczyk T., Kołakowski A., Skotnicka M. (1999), *Nadpobudliwość psychoruchowa u dzieci. Prawie wszystko, co chcielibyście wiedzieć. Książka dla rodziców, nauczycieli i lekarzy*. Lublin: BiFolium.