

Good Behavior Game, w polskiej adaptacji nosząca tytuł Gra w Dobre ZachowanieA, to program profilaktyki uniwersalnej dla dzieci rozpoczynających edukację szkolną, opracowany w Stanach Zjednoczonych ponad pół wieku temu. W listopadzie 2020 roku został on uznany za program rekomendowany w ramach Systemu Rekomendacji Programów Profilaktycznych i Promocji Zdrowia Psychicznego.

GOOD BEHAVIOR GAME W REALIACH POLSKIEJ SZKOŁY

Katarzyna Okulicz-Kozaryn

Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych

Katarzyna Kocoń-Rychter

Wyższa Szkoła Humanitas w Sosnowcu

Polska szkoła A.D. 2020

W polskim szkolnictwie dzieje się dużo. Zmieniają się nazwy ministerstw i nazwiska ministrów odpowiedzialnych za edukację. Kolejni ministrowie przeprowadzają kolejne reformy. Zmienia się system z 8-letniej szkoły podstawowej, na 6-letnią i z powrotem. Raz do szkoły idą 6-latkowie, raz 7-latkowie. Jednak to, co nie zmienia się od blisko 200 lat, to sam model edukacji. Model pruski, zgodnie z którym szkoła kształci ludzi posłusznych, podporządkowanych i oddanych (Salomonowicz, 1987). I może nie byłoby to specjalnie zagrażające, gdyby nie fakt, iż żyjemy w czasach, w których postęp technologiczny jest największy w historii, wiedzę można zdobyć w ciągu kilku sekund, jednak niezwykle przydatną umiejętnością jest jej wyszukiwanie i oddzielanie „ziarna od plew”. Do wyszukiwania rzetelnych informacji niezbędne są umiejętności myślenia analitycznego, logicznego, przy czynowo-skutkowego. Przydatna jest też umiejętność współpracy i dostosowywania się do zmiennych warunków zewnętrznych. A do tego model pruski już nie pasuje. Odkryli to rodzice dzieci, którzy coraz bardziej gromadnie zabierają potomków na edukację domową (co pandemia COVID-19 jeszcze nasiliła). W 2019 roku w Polsce w ramach edukacji domowej rocznie uczyło się ponad 12 tys. dzieci¹. W bieżącym roku liczba ta prawdopodobnie wzrośnie. Gdy dodamy do tego wszystkiego jeszcze coraz gorszą pozycję nauczycieli – mierzących się na co dzień z „nieposłusznymi” uczniami, roszczeniowymi rodzicami, wymogami biurokratycznymi, spadającym prestiżem ich zawodu i brakiem wsparcia ze strony kolegów i koleżanek z pracy, uzyskamy obraz nierokujący dobrze dla rozwoju dzieci i młodzieży.

Co więcej, polska psychiatria jest w bardzo słabej kondycji i biorąc pod uwagę niewiele ponad 400 psychiatrów dziecięcych na całą Polskę, w dużo lepszej nie będzie. Dlatego tak ważne jest podejmowanie działań profilaktycznych i to adresowanych do jak najmłodszych grup wiekowych. W Polsce jest dostępnych wiele programów profilaktycznych, jednak znaczna ich część nie posiada naukowych podstaw ani nie jest poddawana rzetelnym badaniom ewaluacyjnym (Pietrzak, 2020). Te nieliczne, przeznaczone dla dzieci w wieku przedszkolnym i/lub młodszoszkolnym, które powstały na bazie współczesnej wiedzy naukowej (Przyjaciele Zippiego, Epsilon, Spójrz Inaczej dla klas I-III)², mają przede wszystkim na celu wspieranie prawidłowego rozwoju i rozwijanie umiejętności psychospołecznych dzieci tak, aby umiały radzić sobie w sytuacjach trudnych, a w przyszłości mogły dobrze funkcjonować i unikać zachowań ryzykownych.

Cele i założenia Good Behavior Game

Podobne są też cele programu Good Behavior Game (GBG) w polskiej adaptacji noszącego tytuł Gra w Dobre ZachowanieA³. Jest to program profilaktyki uniwersalnej dla dzieci rozpoczynających edukację szkolną, opracowany w Stanach Zjednoczonych ponad pół wieku temu (Barrish i in., 1969)⁴. W listopadzie 2020 roku Gra w Dobre ZachowanieA została uznana za program rekomendowany w ramach Systemu Rekomendacji Programów Profilaktycznych i Promocji Zdrowia Psychicznego. Program promuje pozytywne zachowania uczniów (oparte na poszanowaniu zasad, współpracy, wzajemnej pomocy i życzliwości) i równocześnie eliminuje zachowania niepożądane (agresywne, niezgodne

z zasadami i poleceniami nauczyciela), co wpływa na lepsze funkcjonowanie wszystkich dzieci w klasie, a szczególnie tych, które są zagrożone niedostosowaniem społecznym. W dłuższej perspektywie czasowej – umiejętności społeczne nabyte w ramach Gry w Dobrze ZachowaniA są czynnikiem chroniącym przed używaniem substancji psychoaktywnych, uzależnieniami i innymi zachowaniami problemowymi. Cele szczegółowe GBG obejmują:

- poprawę umiejętności współpracy i wzajemnej pomocy w grupie,
- wdrożenie dzieci do uważnego słuchania instrukcji i porządku w działaniu,
- wsparcie nauczyciela w zakresie monitorowania działań i zarządzania klasą.

Cele te wynikają bezpośrednio z teorii, na jakich opiera się program. Pierwsza z nich – teoria biegu życia/pól społecznych (*life course/social field theory*; Kellam i in., 1976) wskazuje, że na każdym etapie rozwoju spotykamy ludzi, którzy spontanicznie i naturalnie nas oceniają. Przez to pomagają nam określić, jakich zachowań się od nas oczekuje, jakie zadania życiowe powinniśmy realizować i czy robimy to jak należy. Umiejętności zdobyte w jednej dziedzinie społecznej, takiej jak klasa szkolna, pomagają uczniom odnosić sukcesy w innych dziedzinach społecznych, takich jak kolejne etapy edukacji, rodzina, miejsce pracy itd. W szkole takimi naturalnymi osobami oceniającymi, są nauczyciele i rówieśnicy, którzy pomagają uczniom określić, jakie umiejętności muszą nabyć, aby odnieść sukces w klasie i dobrze sobie też radzić w przeszłości.

Z kolei psychologia behawioralna wskazuje, że zachowania pożądane utrwalają się poprzez bezpośrednie ich nagradzanie, natomiast zachowania niepożądane są eliminowane przez ponoszenie konsekwencji i uczenie się na błędach. Dlatego uczniowie, którzy przestrzegają zasad w szkole, są w ramach GBG nagradzani, a ci którzy łamią zasady – nie. Treningowi przestrzegania zasad sprzyjają współzależności grupowe (GBG opiera się na grach realizowanych zawsze zespołowo, a nie indywidualnie) – kiedy wszyscy w zespole dobrze sobie radzą z przestrzeganiem zasad, wszyscy wygrywają, a gdy ktoś się wyłamuje – przegrywa grupa.

Jak się Gra w Dobrze ZachowaniA?

W przeciwieństwie do innych szkolnych programów profilaktycznych GBG nie wprowadza nowych treści do podstawy programowej i nie wymaga dodatkowych godzin lekcyjnych (których zawsze w szkole brakuje). Jest to

raczej strategia działania nauczyciela – zarządzania przez niego zachowaniem klasy i nauką uczniów. Poprzez grę nauczyciel kształtuje zachowania i postawy uczniów. Grę najlepiej jest wprowadzać od I klasy szkoły podstawowej, ale może być ona realizowana również w kolejnych latach nauczania wczesnoszkolnego.

Gra jest oparta na czterech kluczowych elementach:

1. Zasady klasowe – są cztery zasady, których uczniowie powinni przestrzegać w czasie gry: 1) Pracujemy cicho i spokojnie; 2) Jesteśmy wobec siebie uprzejmi; 3) Opuszczamy nasze miejsca tylko za pozwoleniem; 4) Postępujemy zgodnie z poleceniami.
2. Praca w zespołach – uczniowie grają w 3-7-osobowych zespołach, dobranych tak, by w każdym z nich znalazły się i dziewczynki, i chłopcy, dzieci różniące się pod względem zachowania, cech osobowościowych, zdolności itp.
3. Monitorowanie – nauczyciel w czasie gry nie udziela uczniom żadnych wskazówek, ale monitoruje ich zachowania oraz przestrzeganie przez nich zasad. Ponadto uczniowie mają za zadanie obserwować zachowania własne i kolegów, a co najważniejsze – nauczyciel systematycznie monitoruje i krytycznie analizuje własne działania!
4. Wzmocnienia pozytywne – zespół może „wygrać”, jeżeli wszyscy jego członkowie przestrzegają zasad lub „przegrać” – jeżeli złamią zasady więcej niż cztery razy w czasie jednej gry. Po zakończeniu każdej gry następuje ogłoszenie i uhonorowanie zwyciężskich zespołów oraz nagrodzenie wygranych. Nagrody mogą mieć charakter zarówno materialny, jak i niematerialny.

W trakcie gry zespoły wykonują zadania, które tak czy inaczej nauczyciel musi zrealizować w czasie zajęć szkolnych, np. śpiewanie piosenki, kaligrafia konkretnej literki, kolorowanie, rozwiązywanie zadań matematycznych itp. Z biegiem czasu, gdy nauczyciel i uczniowie nabierają praktyki, GBG ewoluuje od gry wysoce przewidywalnej w czasie i występowaniu z natychmiastowym wzmocnieniem aż do nieprzewidywalności z odroczonego wzmocnieniem (Kocoń-Rychter i wsp., 2019).

Przygotowanie nauczycieli do gry

Sama Gra w Dobrze ZachowaniA wydaje się prosta. Jednak jej dobre prowadzenie i umiejętne stosowanie jako narzędzia kształtowania zachowania uczniów wymaga starannych

przygotowań. Nauczyciele, którzy chcą ze swoją klasą Grać w Dobre ZachowaniA, biorą udział w 2-dniowym szkoleniu (zwykle na początku roku szkolnego) i w 1-dniowych warsztatach po kilku miesiącach prowadzenia Gry (zwykle na początku semestru letniego). W międzyczasie nauczyciel systematycznie spotyka się z coachem (co 2 tyg. w I semestrze i co 4 tyg. w II semestrze) omawiając własne doświadczenia z gier. Podstawą analizy tych doświadczeń są specjalne „Arkusze analizy działań nauczyciela”, które każdy z nich samodzielnie wypełnia.

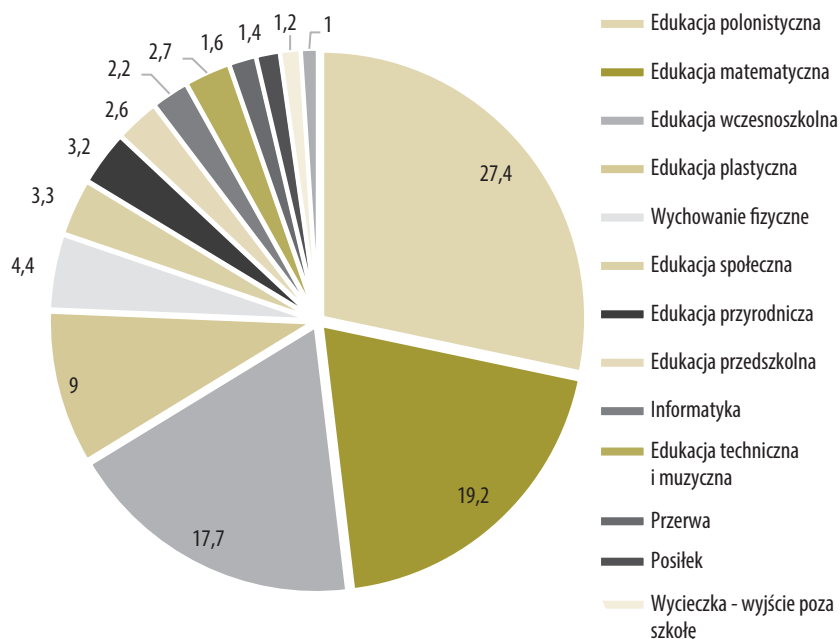
sumarycznie 1458 tabel, a w drugim – 2639. Średnio nauczyciele raportowali 47 gier, przy czym minimalna liczba zaraportowanych gier to 3, a maksymalna 133.

Poniżej prezentujemy uśrednione dane z „tabel wyników”. Na ich podstawie można stwierdzić, że najczęściej nauczyciele Grali w Dobre ZachowaniA w czasie edukacji polonistycznej, matematycznej i zajęciach, które sami określali ogólnym mianem edukacji wczesnoszkolnej (wykres 1). Zdarzały się też gry w mniej oczywistych okolicznościach, takich jak przerwy, posiłki lub wycieczki.

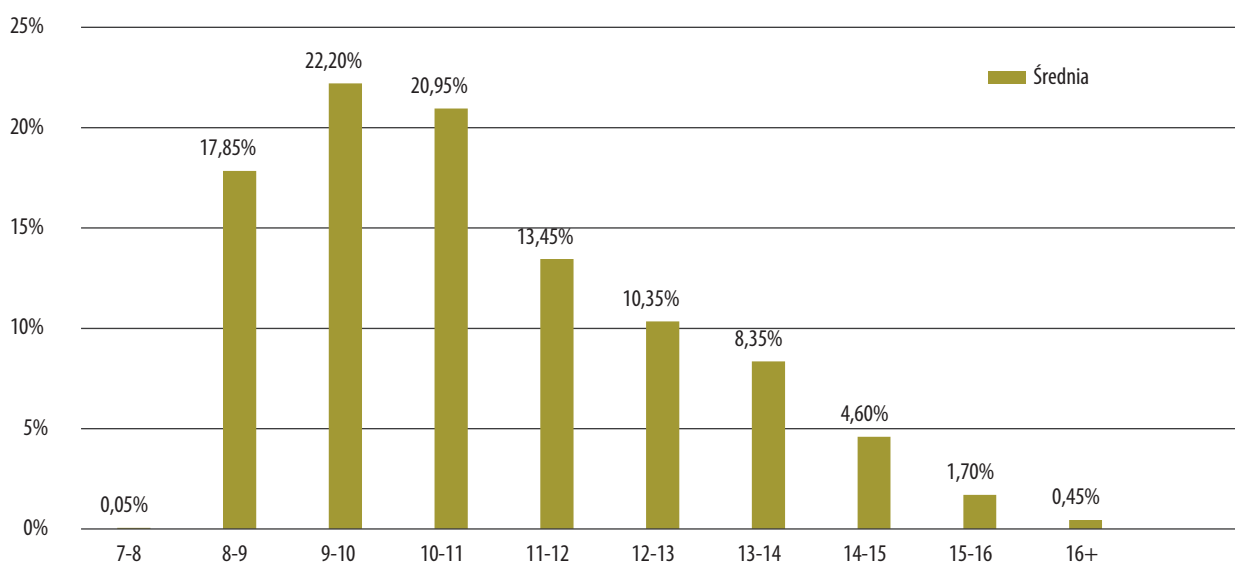
GBG w polskich szkołach

Doświadczenia zebrane w ramach realizacji trzyletniego projektu adaptacji GBG do polskich szkół pozwalają opisać, jak ten program jest w naszym kraju realizowany i jak się rozwija w ciągu roku szkolnego⁵. W ciągu dwóch lat realizacji projektu 84 nauczycieli wypełniało systematycznie tzw. tabele wyników. Są to krótkie formularze, w których nauczyciel odnotowywał podstawowe informacje na temat każdej gry (datę, godzinę rozpoczęcia, czas trwania gry, przedmiot/zajęcia, w ramach których odbyła się gra i zasady, które zostały złamane przez każdy zespół w czasie trwania gry). W pierwszym roku nauczyciele biorący udział w projekcie wypełnili

Wykres 1. Zestawienie przedmiotów, na których prowadzona jest Gra w Dobre ZachowaniA (%).



Wykres 2. Godziny, w jakich prowadzone są Gry w Dobre ZachowaniA.



Najczęściej nauczyciele rozpoczynali Gry w Dobrze ZachowaniA pomiędzy godziną 9 a 11 rano (wykres 2). Im późniejsze godziny, tym mniej „grania”, bo też i lekcje w klasach 1-3, kończą się zwykle wczesnym popołudniem, a późniejsze godziny gier odpowiadają zwykle szczególnym okolicznościom – np. wycieczkom.

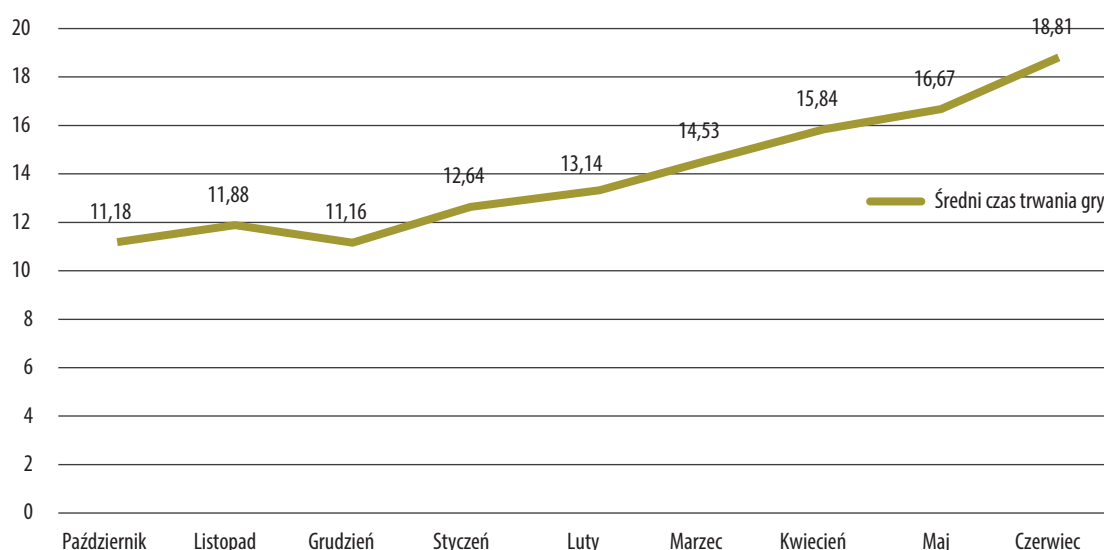
Szczegółowa analiza gier podejmowanych w różnych miesiącach na różnych przedmiotach wskazuje, że:

- na początku roku szkolnego większość gier odbywała się na zajęciach ogólnie określanych przez nauczycieli jako „edukacja wczesnoszkolna”. Natomiast z biegiem czasu nauczyciele zaczęli bardziej szczegółowo wyodrębniać/opisywać przedmioty, na których prowadzili gry,

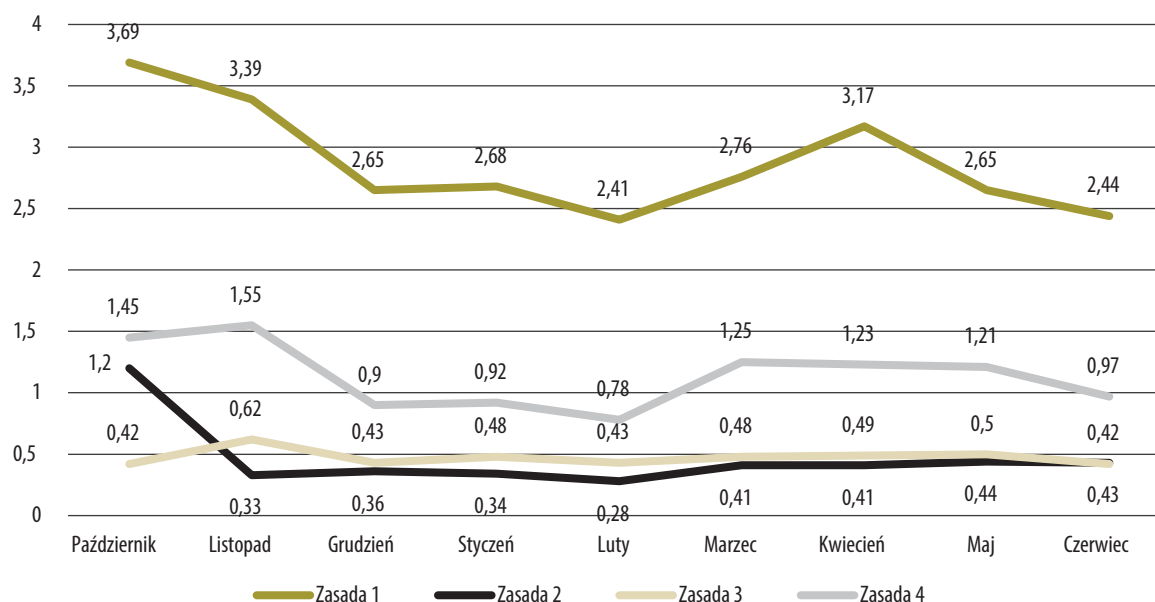
- bardzo niewielu nauczycieli zdecydowało się na organizowanie gier na przerwie czy w trakcie posiłku, jednak wraz z upływem roku szkolnego liczba gier podczas przerwy i posiłku rosła,
- liczba gier realizowanych na wychowaniu fizycznym rosła wraz z upływem roku szkolnego (może to wskazywać na większą gotowość nauczycieli do podejmowania gier na bardziej wymagających przedmiotach lub na to, że zauważyli, iż „granie” ułatwia utrzymanie porządku tam, gdzie dzieci mogą być bardziej ruchliwe)⁶.

Czas trwania gier, zgodnie z założeniami programu, wydłużał się w ciągu roku szkolnego. W październiku

Wykres 3. Średni czas trwania gier w kolejnych miesiącach roku szkolnego.



Wykres 4. Liczba naruszeń zasad GBG – dynamika zmian w trakcie roku szkolnego.



niku średni czas gry wynosił nieco ponad 11 minut, a w czerwcu – niemal 19 minut (wykres 3).

Stosowanie się do zasad przez uczniów

Najczęściej łamaną zasadą była zasada 1, związana z pracą w ciszy (wykres 4). Najrzadziej łamana, poza samym początkiem roku szkolnego, była zasada 2 dotycząca bycia uprzejmym dla siebie nawzajem. Analiza dynamiki zmian wskazuje, że generalnie w semestrze zimowym stopniowo malała częstość naruszania przez uczniów zasady 1 (Pracujemy cicho i spokojnie) i zasady 4 (Postępujemy zgodnie z poleceniami). Natomiast na początku semestru letniego (może w efekcie pewnego rozprężenia po feriach zimowych) można zauważyć lekki regres, chociaż w kolejnych miesiącach częstość naruszania tych zasad znowu malała. W przypadku zasady 3 (Opuszczamy nasze miejsca tylko za pozwoleniem) można powiedzieć, że dzieci na ogół jej nie łamały.

Zgodnie z założeniami programu, jeżeli w trakcie gry grupa straci nie więcej niż 4 punkty – wygrywa, a wszyscy jej członkowie dostają nagrodę. Zebrane wyniki gier wskazują, że zdecydowanie częściej zespoły wygrywały, niż przegrywały w GBG (wykres 5). Można powiedzieć, że dzieci naprawdę się starały, by dobrze się zachowywać.

Autorefleksja nauczycieli związana z prowadzeniem Gier w Dobre ZachowaniA

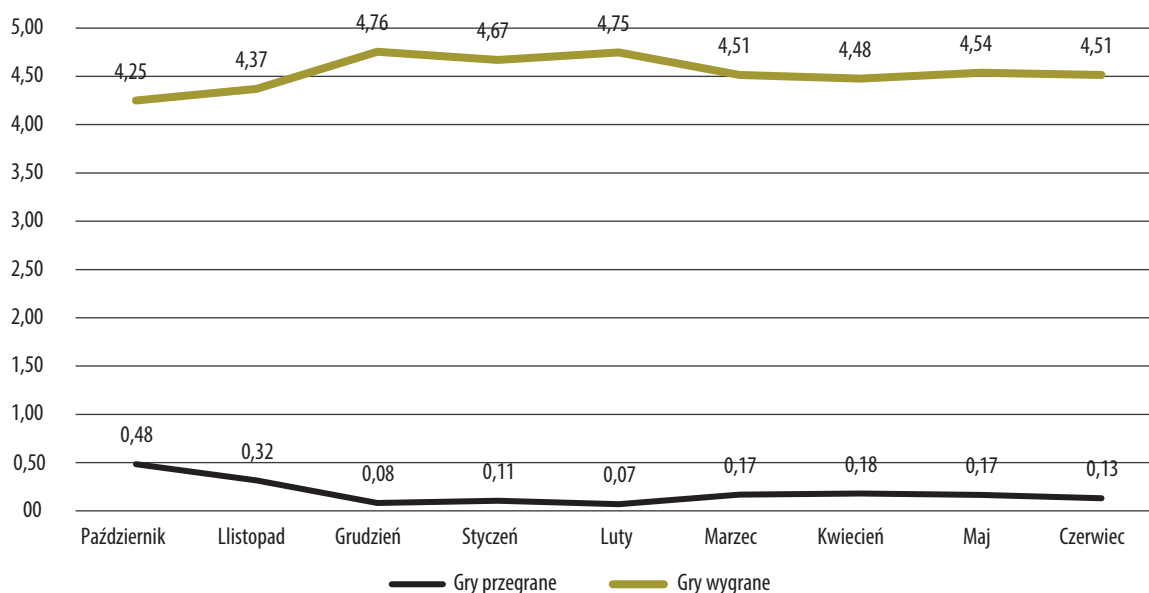
Poza „tabelami wyników” poszczególnych gier, niezwykle cennym źródłem wiedzy na temat wprowadzania GBG do polskich szkół są dane ze wspomnianych wcześniej „Arkuszy analizy działań nauczyciela”. Arkusz ten jest przede wszystkim narzędziem skłaniającym nauczycieli do autorefleksji. Pozwala określić obszary (odpowiadające kluczowym elementom GBG), w których nauczyciel może się rozwijać. Nauczyciel zaznacza w arkuszu, czy w czasie ostatniej gry (lub kilku gier), wprowadzając jej poszczególne elementy, zrobił wszystko zgodnie z zasadami (albo – wręcz modelowo!), czy też coś mógłby zrobić lepiej. Wnioski z arkuszy to też materiał do cyklicznych rozmów nauczyciela z coachem w pierwszym (szkoleniowym) roku pracy z GBG.

W ramach projektu adaptacji GBG do polskich szkół, średnio każdy nauczyciel wypełnił 8,5 arkusza analizy działań w ciągu roku szkolnego. Najczęściej nauczyciele wypełniali arkusze raz na dwa tygodnie. Część arkuszy wypełniana była samodzielnie przez nauczycieli, a nad częścią pracowali oni razem z coachami.

Arkusz analizy działań nauczyciela jest podzielony na sześć bloków tematycznych, pozwalających na autoocenę:

1. Postępowania w czasie gry (m.in. wyznaczenie odpowiednich zadań do wykonania w trakcie gry; ogłoszenie rozpoczęcia gry; stałe monitorowanie zachowania uczniów).

Wykres 5. Średnie częstości wygranych i przegranych Gier w Dobre ZachowaniA przez poszczególne zespoły – dynamika zmian w trakcie roku szkolnego.



- Wprowadzania i wyjaśniania zasad klasowych (m.in. dostarczenie każdemu uczniowi kopii zasad obowiązujących w trakcie gry; wyjaśnienie zasad wraz z przykładami i sprawdzenie ich zrozumienia).
- Ustalania składu zespołów (m.in. regularne sprawdzanie stanu zespołów pod względem proporcji płci i zróżnicowania możliwości).
- Zarządzania pozytywnymi wzmocnieniami (m.in. uświadomienie uczniom zależności między ich zachowaniem a oczekiwaniami i przestrzeganiem zasad klasowych).
- Kreowania pozytywnego zachowania w klasie (m.in. właściwe zorganizowanie sali, umożliwiające efektywne zarządzanie klasą; monitorowanie stosowania zasad właściwego zachowania poza GBG).
- Monitorowania zachowania uczniów poprzez analizę wyników GBG (m.in. przeglądanie zapisów w tabeli wyników i arkusza działań nauczyciela w celu analizowania danych; używanie wyników do dokonywania zmian i planowania dalszych działań w GBG)⁷.

Analiza arkuszy wypełnianych przez nauczycieli w kolejnych miesiącach roku szkolnego wskazuje na ogólną tendencję wzrostową samooceny w czasie 10 miesięcy realizacji programu w klasie szkolnej (wykres 6). Konsekwentnie, przez cały okres sprawdzania gier, wzrasta przekonanie nauczycieli o tym, że potrafią dobrze realizować podstawowe elementy programu, takie jak wprowadzanie i wyjaśnianie zasad klasowych, ustalanie składu zespołów i zarządzanie

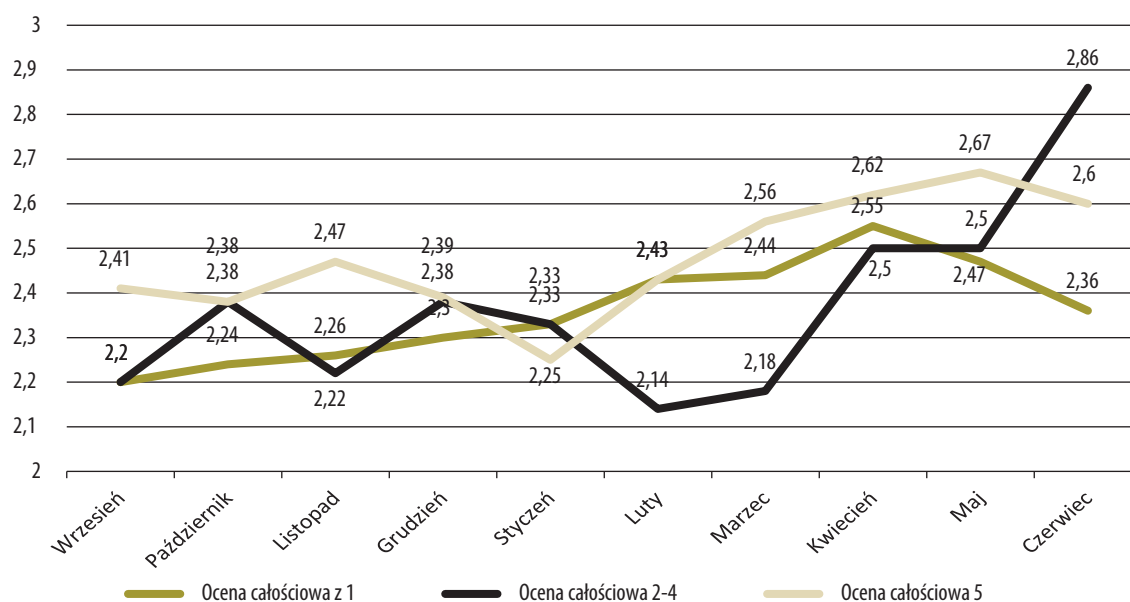
pozytywnymi wzmocnieniami (obszary 2-4). Natomiast, jeśli chodzi o przekonanie nauczycieli o własnych umiejętnościach w zakresie postępowania w czasie gry (obszar 1) i kreowanie dobrych zachowań uczniów (obszar 5), następuje zastanawiający spadek samooceny pod koniec roku szkolnego (jednak ze względu na wcześniejszy przyrost umiejętności w tych zakresach, końcowy wynik w obu obszarach i tak jest znacznie wyższy niż początkowa samoocena). Te wyniki wymagają dalszych analiz w celu dobrego zrozumienia opisanego trendu. Na podstawie obecnie dostępnych danych można zaryzykować twierdzenie, że ma to związek z wzrastającą pod koniec roku szkolnego tendencją do eksperymentowania z Grami nie tylko w czasie typowych zajęć w klasie, ale również w okolicznościach, które mogą być trudniejsze dla uzyskania dobrych zachowań uczniów (np. WF, wycieczki itp.).

Podsumowanie

Na podstawie doświadczeń zebranych w ramach realizacji projektu adaptacji GBG do polskich szkół można stwierdzić, że program ten dobrze wpisuje się w nasz system oświaty. Nie rewolucjonizuje obowiązującego modelu edukacji – ale nadaje mu bardziej humanitarny wymiar. Ułatwia utrzymanie ładu i porządku w klasie, ale nie metodami siłowymi tylko poprzez zabawę, która sprawia, że uczniowie sami chcą się dobrze zachowywać.

Opinie zebrane od realizatorów programu potwierdzają, że jest on bardzo lubiany przez uczniów, doceniany przez

Wykres 6. Dynamika zmian w czasie kolejnych miesięcy realizacji projektu w zakresie oceny własnej w poszczególnych obszarach.



rodziców, a nauczycielom ułatwia pracę (Kocoń-Rychter i wsp., 2019). Zaprezentowane powyżej informacje na temat realizacji programu w klasach wskazują też, że Gra w Dobre ZachowanieA pozwala nauczycielom rozwijać własne kompetencje zawodowe, co niewątpliwie jest związane z procedurą, która niemal wymusza na nauczycielach autorefleksję nad tym, jak pracują z uczniami. Taka krytyczna analiza własnego postępowania wydaje się być niezwykle ważna dla rozwoju zawodowego nauczycieli. Zwłaszcza że w pierwszym szkoleniowym roku realizacji programu wspierają ją systematyczne, indywidualne spotkania z coachem. Chociaż systematyczne monitorowanie własnych działań przez nauczyciela jest niewątpliwie przydatne merytorycznie, to wiąże się też z dodatkowym czasem, jaki trzeba poświęcić na wypełnianie arkuszy i spotkania z coachem. Decydując się na szkolenie dla realizatorów Gry w Dobre ZachowanieA trzeba mieć świadomość, że szkolenie to jest procesem całorocznym i nie ogranicza się jedynie do udziału w trzydniowym treningu (dwa dni na początku roku szkolnego i jeden dzień uzupełniający), jednak z perspektywy efektów, jakie można dzięki temu osiągnąć w szkole i pozytywnego wpływu programu na dalszy rozwój uczestników (Embry, 2002; Mackenzi i in., 2008; Wilcox i in., 2008; Leflot i in., 2010; Kellam i in., 2008a, 2008b, 2014; Poduska i in., 2008; Tingstrom i in., 2006; Groves i Austin, 2019), warto ten wysiłek podjąć.

Przypisy

- ¹ <http://edukacjadomowa.pl/dane-dotyczace-liczby-osob-nauczanych-domowo-w-podziale-na-typ-szkoly-i-wojewodztwo/>
- ² <https://programyrekomentowane.pl>
- ³ Adaptacja polska GBG powstała w ramach finansowania z Narodowego Programu Zdrowia na lata 2016–2020 projektu realizowanego przez Fundację Ukryte Skrzydła, a koordynowanego przez Stanisława Banasia. Autorkami adaptacji są: Zasuńska M., Jagiełło-Wolsza A., Sołtys Z. (red.) oraz zespół w składzie: Sołtys Z., Jagiełło-Wolsza A., Zasuńska M., Kwaterna A., Hołuj U., Żurawska M., Sukiennik A.
- ⁴ Od tego czasu jest realizowany i rekomendowany w wielu krajach na świecie. (m.in. w USA, Belgii, Holandii, Irlandii, Wielkiej Brytanii, Estonii, Brazylii (https://www.emcdda.europa.eu/best-practice/xchange/good-behaviour-game_en; <https://goodbehaviorgame.air.org/>).
- ⁵ Szczegółowy opis badań, jakie były prowadzone w ramach projektu adaptacji GBG: Kocoń-Rychter K. Sprawozdanie z ewaluacji programu Good Behavior Game, 2019 (niepublikowany maszynopis dostępny w PARPA).
- ⁶ Z przeprowadzonych analiz jakościowych wynika, że zadania, jakie dzieci dostawały w ramach gier na wychowaniu fizycznym, związane były często z utrzymaniem porządku w czasie przygotowywania się do lekcji (np. ze zmianą stroju, zejściem do szatni). Inna pula zadań związana była z zadaniami typowo sportowymi, jak rozgrzewka, gra w piłkę, wyścigi, przewroty, różne gry ruchowe, a także zabawy swobodne na świeżym powietrzu.
- ⁷ Ten obszar nie był przez nauczycieli oceniany całościowo, a tylko osobno w każdym z podpunktów. Dlatego też nie jest on uwzględniony na wykresie 6.

Bibliografia

- Barrish H.H., Saunders M., Wolf M.M. (1969), Good behavior game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2 (2): 119-24.
- Embr D.D. (2002), The Good Behavior Game: a best practice candidate as a universal behavioral vaccine. *Clinical Child & Family Psychology Review*, 5 (4): 273-297.
- Groves E.A., Austin J.L., (2019), Does the Good Behavior Game evoke negative peer pressure? Analyses in primary and secondary classrooms. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 52, (1): 3-16.
- Kellam S.G., Branch J.D., Agrawal K.C., Ensminger M.E. (1976), *Mental Health and Going to School: The Woodlawn Program of Assessment, Early Intervention, and Evaluation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kellam S.G., Reid J., Balster R.L. (red.), (2008a), Effects of a universal classroom behavior program in first and second grades on young adult problem outcomes. *Drug and Alcohol Dependence* 2008, 95(Suppl1): S1-S4.
- Kellam S.G., Brown, C.H., Poduska J.M., Ialongo N.S., Wang W., Toyinbo P., Petras H., Ford C., Windham A., Wilcox H.C. (2008b), Effects of a universal classroom behavior management program in first and second grades on young adult behavioral, psychiatric, and social outcomes. *Drug Alcohol Depend.* 1 (95), 5-28.
- Kellam S.G., Wang W., Mackenzie A.C.L, Brown C.H., Danielle, Ompad D.C., Or F., Ialongo N.S., Poduska J.M., Windham A. (2014), The Impact of the Good Behavior Game, a Universal Classroom-Based Preventive Intervention in First and Second Grades, on High-Risk Sexual Behaviors and Drug Abuse and Dependence Disorders into Young Adulthood. *Prevention Science*, 15 (1): 6–18.
- Kocoń-Rychter K., Ferdyn E., Kwaterna A., Okulicz-Kozaryn, K. (2019), Good Behavior Game – alternatywa dla tradycyjnych metod zarządzania klasą. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika* 20/2019, s. 165-177.
- Leflot G., van Lier P.A.C., Onghena P., Colpin H. (2010), The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors: An intervention study with the Good Behavior Game. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(6):869–882.
- Mackenzie A.C., Lurye I., Kellam S.G. (2008), History and evolution of the Good Behavior Game. Supplementary material for: Kellam, S.G., et al., 2008. Effects of a universal classroom behavior management program in first and second grades on young adult behavioral, psychiatric, and social outcomes. *Drug Alcohol Depend.* 1 (95): 5-28.
- Pietrzak S. (2020), Sukcesy i wyzwania w implementacji dobrej profilaktyki, *Świat Problemów*, 6 2020, <http://www.swiatproblemow.pl/sukcesy-i-wyzwania-w-implementacji-dobrej-profilaktyki/>
- Poduska J., Kellam S.G., Wang W., Brown C.H., Ialongo N., Toyinbo P., (2008), Impact of the Good Behavior Game, a Universal Classroom-Based Behavior Intervention, on Young Adult Service Use for Problems with Emotions, Behavior, or Drugs or Alcohol. *Drug Alcohol and Dependence*, 95 (Suppl 1), 29-44.
- Salmonowicz S. (1987), *Prusy. Dzieje państwa i społeczeństwa*, Wydawnictwo Poznańskie.
- Tingstrom D. H., Sterling-Turner H. E., Wilczynski S.M. (2006), The Good Behavior Game: 1969-2002. *Behavior Modification*, 30 (2), 225–253.
- Wilcox H.C., Kellam S.G., Poduska C.H., Ialongo N.S., Wang W., Anthony J.C. (2008), The impact of two universal randomized first- and second-grade classroom interventions on young adult suicide ideation and attempts. *Drug and Alcohol Dependence*, 95 (Suppl 1), 60-73.