

Będę mówić tylko po naszymu!

Jak wspierać przedszkolaka w radzeniu sobie z trudnymi emocjami

DOI: 10.47050/jows.2021.2.xxx

MONIKA SZYMAŃSKA

Uczeń w wieku przedszkolnym to dla nauczyciela często duże wyzwanie pedagogiczne. Wynika to ze stale kształtującego się układu nerwowego i szczególnych potrzeb dzieci między 3. a 6. rokiem życia. Aby dowiedzieć się, jak wspierać przedszkolaka w jego emocjonalnym rozwoju, należy przeanalizować mechanizmy motywacyjne, typy proponowanych zabaw oraz sięgnąć do metody stworzonej przez Marshalla Rosenberga.

Emocje w edukacji przedszkolnej są niezmiennie jednym z podstawowych czynników warunkujących skuteczność procesu nauczania. Co sprawia, że to właśnie odpowiednie zarządzanie nimi stanowi warunek *sine qua non* przyszłej nauki języka lub całkowitego jej porzucenia? U podstaw tego fenomenu leży niezwykle złożony rozwój psychiczny dzieci poniżej 10. roku życia. Wraz z upływem kolejnych miesięcy obserwuje się cykliczność występowania pewnego typu zachowań. Są to przeplatające się wzajemnie etapy równowagi i nierównowagi, pozwalające przewidzieć, kiedy i dlaczego postępowanie dziecka zmienia się na gorsze. Według Frances Ilg, Louise Bates Ames i Sidney Baker (2018: 16) osiągnięcie harmonii na wyższym etapie rozwoju wymaga zaburzenia dobrego zachowania z etapu poprzedniego: „okresy większej równowagi, zarówno wewnętrznej, jak i w stosunkach z ludźmi i światem zewnętrznym, przeplatają się z okresami, kiedy dziecko nie czuje się dobrze z samym sobą i wydaje się być w konflikcie z innymi”. W kontekście językowej edukacji przedszkolnej bardzo istotnym jest, aby nauczyciel nie tylko był świadomy zachodzących w psychice uczniów zmian, lecz także podchodził do zachowania dzieci z dystansem i optymalizował działania w klasie względem ich aktualnych potrzeb. Przedszkolak funkcjonujący w silnych negatywnych emocjach zarówno spięty, jak i skoncentrowany na ryzyku porażki nie przyswoi nowego materiału oraz straci motywację do dalszego aktywnego uczestnictwa w zajęciach.

Kilka słów o motywacji

W ostatnich latach coraz częściej w kursach językowych zaczynają uczestniczyć dzieci w wieku przedszkolnym. Wynika to nie tylko z ambicji rodziców, by zapewnić swym pociechom łatwiejszy start w przyszłość, lecz także przekonania o plastyczności mózgu i licznych zaletach płynących z rozpoczęcia nauki języka obcego na tak wczesnym etapie. Wystawienie dziecka na kontakt z językiem obcym z pewnością pozwala mu

rozwickaj jego umiejtnoŝci komunikacyjne i kognitywne. Ponadto, dzieki ŝyczej formule prowadzonych zajęc, wzrasta motywacja i zadowolenie z samego procesu (Pinter 2006). Dzieci poszerzaj swoje horyzonty i od najmłodszych lat wzbudzaj w sobie ciekawoŝc innych kultur. Tak wczesna nauka, jak trafnie podkreŝla Hanna Komorowska (2002: 30), „ma na celu osłuchiwanie z językiem, budowanie pozytywnej motywacji i stwarzanie podwalin pod przyszłą, juŝ systematyczną pracę nad językiem”.

Bardzo często nauczyciele wypowiadajacy się o swoich uczniach nadaję im miano „zmotywowanych”, czyli chętnych do pracy i podejmowania edukacyjnych wyzwań. Jak zauwaŝa Zoltan Dörnyei (2001), motywacja to abstrakcyjne, hipotetyczne pojęcie używane, by wyjaŝnić, czemu ludzie zachowuję się lub myŝlę w okreŝlony sposób. Stanowi ona jeden z głównych czynników afektywnych, kluczowych w procesie uczenia się. Zapewnia siłę do rozpoczęcia nauki języka obcego oraz wytrwałej kontynuacji poznawania innej kultury. Mirosław Pawlak (2019: 8) podkreŝla, ŝe to właŝnie motywacja, poza umiejtnoŝciami językowymi, „odgrywa fundamentalną rolę, determinujęc w duŝej mierze ostateczny poziom opanowania języka”. Choć w przypadku osób dorosłych bardzo łatwo tłumaczyć ją względami finansowymi, zawodowymi czy społecznymi, wśród dzieci argumenty tego typu nie znajduję realnego odzwierciedlenia. Pozytywne nastawienie do nauki języka u przedszkolaków wynika raczej z dziełań nauczyciela i tworzonej przez niego atmosfery sprzyjajęc otwartoŝci i chęci poznawania nowych kultur. Jak zauwaŝa Anna Kizeweter (2020), praca z ciekawym ŝwiata dzieckiem, będącym w okresie sensorywnym, to doskonała okazja do tworzenia pozytywnych asocjacji z językiem, wzmagajęc chęć i łatwoŝc w nauce w przyszłoŝci. Warto zatem poddawać dzieci ŝyczej obserwacji i wykorzystywać w pełni ich moŝliwoŝci na tym etapie edukacyjnym. Dobrze sprawdza się dostarczanie uczniom bodźców ze strefy najbliższego rozwoju, będących doskonałym rodzajem stymulacji (Jeŝak 2019).

Pobawmy się! – tylko, w co i jak?

Dla dzieci w wieku przedszkolnym zabawa stanowi podstawowy element rozwojowy, umoŝliwia im bowiem zdobywanie zarówno nowych umiejtnoŝci z zakresu funkcjonowania społecznego, jak i wiedzy o procesach rządzących ŝwiatem. Ze względu na tak duŝe znaczenie bawienia się na tym etapie rozwoju, w językowej edukacji przedszkolnej jest ono podstawową formę wprowadzania nowych zagadnień i zapoznawania dzieci z językiem obcym. Jak zauwaŝa Monika Cichmińska (2015),

aby zabawa nie została pozbawiona swojej podstawowej funkcji, powinna charakteryzować się swobodą, sprawiać przyjemnoŝc oraz wykluczać poczucie lęku, stresu czy napięcia. Ze względu na duŝe zróżnicowanie w rozwoju psychicznym dzieci pomiędu 3. a 6. rokiem ŝycia, proponowanie kaŝdej grupie przedszkolnej takiej samej formy aktywnoŝci nie przynosi jednak oczekiwanych rezultatów. W tab. 1. przedstawiono typy zabaw dopasowane do potrzeb dzieci w zaleŝnoŝci od grupy wiekowej.

Tab. 1. Typy zabaw w zaleŝnoŝci od grupy wiekowej (opracowanie właŝne na podstawie Jeŝak 2019)

| 2-3 LATA | 3 LATA – 5 LAT | 5-6 LAT |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Zabawy konstrukcyjne: manipulowanie przedmiotami i ich klasyfikowanie – Zabawy na niby: używanie wyobraŝni – Zabawy równoległe: naśladowanie aktywnoŝci innych bez wchodzenia w relacje | <ul style="list-style-type: none"> – Zabawy tematyczne: przyjmowanie ról | <ul style="list-style-type: none"> – Zabawy według reguł: ŝwiadome, samodzielne wprowadzanie zasad w celu uzyskania bezkonfliktowego przebiegu |

Dzieci pomiędu 2. a 3. rokiem ŝycia bez większych trudnoŝci manipuluję juŝ przedmiotami, klasyfikuję je i wykonuję proste zadania konstrukcyjne. Podczas zajęc językowych moŝna zatem budować wieŝe z kubków i kart obrazkowych, ukrywać kredki i prosić o ich wymowienie wraz z nazywaniem barw, a takŝe oddzielać od siebie pluszowe owoce i warzywa spięte rzepem za pomocą plastikowych sztuców. W tym wieku dzieci z chęcią klasyfikuję przedmioty według różnych kategorii. Łatwo wykorzystać tę umiejtnoŝc podczas gier typu *Tęcza*, które wymagaję podziału kolorystycznego, tworzenia puzzli na rzepy o różnych kształtach i barwach lub dopasowywania zabawek znajdujęc się w sali do ich reprezentacji obrazkowych. Pojawiajęc się na tym etapie zabawy na niby, wymagajęc uŝycia wyobraŝni, otwieraję przed nauczycielem języka nowe spektrum dziełań. Moŝe on np. z powodzeniem przeprowadzić zabawę *Krowa mówi kolor*, wykorzystujęc do tego podkład muzyczny. Dzieci chętnie i aktywnie uczestniczaj takŝe w czytaniu prostych historii w języku obcym, dobrowolnie wchodząc w interakcje z bohaterem i mówiąc mu, co powinien zrobić. Należy pamiętać, ŝe z perspektywy uczniów w tym wieku przedmioty codziennego uŝytku mogę mieć różne przeznaczenie. Warto zatem „tworzyć rzeczywistoŝc” na nowo, np. budujęc rzekę z uŝyciem niebieskiej folii oraz konstruujęc na niej most z kart obrazkowych.

Międu 2. a 3. rokiem ŝycia dzieci nie umieję jeszcze współpracować, jednak zaczynaję naśladować

aktywności rówieśników i nauczyciela. Przynoszenie na zajęcia maskotek, z wyznaczeniem wyraźnych granic ich wykorzystania, pozwala dzieciom na szybkie i trwałe opanowanie struktur językowych. Towarzysząca pedagogowi pluszowa papuga, komentująca pogodę lub liczebność grupy, szybko zyska grono przyjaciół-maskotek, które same chętnie przekażą jej te informacje w języku obcym.

Po ukończeniu 3. roku życia dziecko jest zwykle gotowe na intensywny rozwój społeczny, czyli wchodzenie w interakcje z rówieśnikami (Jeżak 2019). Choć dzielenie się zabawkami czy intensywna współpraca mogą okazać się początkowo dużym wyzwaniem, dobrze sprawdzają się podczas zajęć inicjowane przez nauczyciela aktywności tematyczne wymagające wchodzenia w role. Można zatem za pomocą „magicznej” różdżki zmieniać dzieci w zabawki lub zwierzęta i proponować śmieszne sposoby przemieszczania się. Przedszkolaki z chęcią udadzą się do sklepu, by kupić w języku obcym warzywa i owoce lub do lekarza, by powiedzieć, co je boli. Równie szybko zmieniają się zarówno w skaczące po łóżku małątki, jak i grożącego palcem lekarza, angażując się w zabawę w rytm piosenki *Five little monkeys*.

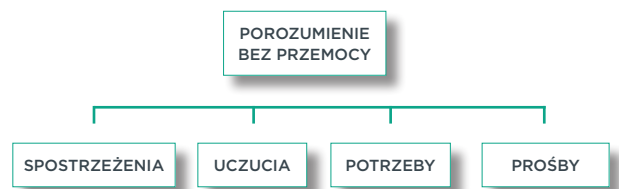
Dzieci, które osiągnęły 5. rok życia, umiejętnie współpracują z rówieśnikami, chętnie uczestniczą we wspólnych aktywnościach i nie stronią od kontaktów społecznych. Choć wszystkie opisane dotychczas zabawy nadal są dla nich atrakcyjne, przedszkolaki zyskują też świadomość, że ograniczenie regułami znacząco eliminuje rodzące się konflikty. Jak zauważa Joanna Jeżak (2019), dzieci rozumieją zasady współzawodnictwa, choć nadal z trudnościami przychodzi im godzenie się z porażką. Na zajęciach z języka obcego warto wykorzystywać gry planszowe czy zadania kooperacyjne, szczególnie te wymagające aktywności ruchowej, należy jednak dobrze poznać grupę i rozważyć modyfikację zasad. Podczas każdej kolejki dzieci mogą nazywać w języku obcym obrazki na kartach oraz kontekstualizować je, tworząc proste zdania. Wyeliminowanie zagrożenia porażką znacząco wpłynie na chęć uczestnictwa w aktywności i wspomogą przyswajanie nowego materiału językowego. Można zatem proponować gry w drużynach lub parach, zabawy w *Babę Jagę* czy *Pająka i muchy*, muszą być one jednak stale moderowane przez nauczyciela.

Widzę..., czuję..., potrzebuję..., proszę..., czyli o czterech krokach NVC

W latach 60. XX w. Marshall Rosenberg rozpoczął rozwijanie metody porozumienia bez przemocy (*non-violent communication*, NVC), czyli schematu mającego

na celu „pobudzanie naturalnego stanu współodczuwania i eliminowanie przemocy słownej z przekazu” (Rosenberg 2016: 19). Badana metoda odwoływała się do ludzkiej empatii, proponując liczne narzędzia i zasady promujące komunikację opartą na współpracy (Qudsy i in. 2018). Celem badacza było podniesienie poziomu świadomości ludzi w zakresie czterech podstawowych elementów, wpływających nie tylko na skuteczność, lecz także na jasność ich wypowiedzi. Zastosowanie tej metody w życiu codziennym, w tym w edukacji najmłodszych, stwarza możliwość nie tylko pełnego wyrażania siebie, lecz także empatycznego przyjmowania wypowiedzi innych. Komponenty modelu porozumienia bez przemocy Rosenberga przedstawiono na rys. 1.

Rys. 1. Podstawowe komponenty porozumienia bez przemocy (opracowanie własne)



Pierwszą składową NVC jest dokonywanie spostrzeżeń pozbawionych elementu oceny sytuacji. Nawet najmniejsza zawartość krytyki w komunikacie jest w stanie odwrócić uwagę odbiorcy od jego treści. Aby uniknąć nieporozumień, Rosenberg (2016: 53) sugeruje zatem posługiwanie się dynamiczną odmianą języka i rezygnację ze „statycznych uogólnień”. Na gruncie dydaktycznym oznaczałoby to całkowite odejście od negatywnie oceniających stwierdzeń, np. *Janek jest słaby z francuskiego*, na rzecz konstruowania komunikatu na bazie konkretnych informacji, np. *Janek nie zaliczył czterech z pięciu testów w tym semestrze*. Jednoznacznie sformułowana informacja zwrotna, pozbawiona elementów wartościujących, pozwala na otwarte wyciąganie wniosków i działania sprzyjające poprawie.

Drugim komponentem modelu Rosenberga są uczucia oraz ich precyzyjne wyrażanie osadzone w kontekście sytuacyjnym. Nie wystarczy ograniczać się do określeń „dobrze/źle”, „smutny/wesoły”, ponieważ znacząco utrudniają one odbiorcy empatyczne zrozumienie. Uczniowie od najmłodszych lat powinni być zatem wyposażeni w spektrum wyrazów, umożliwiających jak najbardziej precyzyjne opisywanie przeżywanych stanów.

Wербalizację potrzeb – trzeciego elementu omawianej metody – należy skoordynować z odczuwanymi emocjami. Ich niezaspokojenie może objawiać się na

różne sposoby, często w formie oceniającego lub oskarżającego komunikatu, np. *Nigdy mi nie pomagasz*. Rosenberg podkreśla, że to właśnie emocje odpowiedzialne są za tworzenie oczekiwań osoby odczuwającej. Uwagi przepełnione krytyką i pochopne interpretacje rzeczywistości to okrutny i niestety najczęstszy sposób ich wyrażania. Wiąże się on jednak z wysokim ryzykiem błędnego odczytania potrzeby, co zmniejsza prawdopodobieństwo jej zaspokojenia.

Ostatnim komponentem modelu jest skuteczne formułowanie prośb i ich bezpośrednie adresowanie. Niezbędnym do tego narzędziem jest język działań pozytywnych, który ułatwia nie tylko rezygnację z niechcianych ocen, lecz także podkreślanie wagi zdefiniowanych uprzednio potrzeb (Rosenberg 2016). W praktyce oznacza to wyrażanie pragnień tylko w formie twierdzącej. W przeciwnym razie odbiorca komunikatu ma szansę dowiedzieć się jedynie tego, czego ma nie robić, a to może zniechęcić go do działań lub wpłynąć na zaburzenie skuteczności przekazywanej treści. Ponadto warto wystrzegać się postulatów zarówno dwuznacznych, jak i abstrakcyjnych np. *Ależ tu bałagan!* oraz zastępować je prośbami o konkretne działania, np. *Czy możesz odłożyć książki na półkę? W celu uzyskania pewności, że słuchacz odebrał komunikat tożsamy z jego nadaną wersją, należy poprosić o jego parafrazę.*

Porozumienie bez przemocy to model ułatwiający empatyczne wsłuchiwanie się we wszystkie cztery opisane wyżej elementy. Choć jego zastosowanie w praktyce nie jest intuicyjne i, jak zauważa Sylvia Maciaszczyk (2020), na początku wydaje się sztuczne, stanowi on doskonałą okazję do wyzbycia się postrzegania wartościującego i dostrzeżenia realnych potrzeb drugiej osoby. Model doskonale sprawdza się także w edukacji przedszkolnej, ponieważ znacząco pogłębia wzajemne zrozumienie, a także uczy akceptacji i otwartości. Jest jedynym tak skutecznym narzędziem, wykorzystywanym do pozbawionego przemocy procesu rozwiązywania konfliktów.

Proszę Pani, Staś mnie bije, czyli jak zapobiegać konfliktom i je rozwiązywać

Kompetencje, jakimi powinien wykazywać się nauczyciel języka obcego w przedszkolu, są znacznie szersze niż te wymagane od pedagogów na innych etapach edukacyjnych. Koncentrują w sobie szereg aspektów nie tylko wychowawczych czy społecznych, lecz także ogólnoedukacyjnych, ponieważ uczeń na tym etapie zdobywa wiedzę o świecie praktycznie przez cały czas (Czarnecki 2012). Ze względu na okres silnego

rozwoju emocjonalnego wśród przedszkolaków często dochodzi do konfliktów i eskalacji negatywnych emocji, nawet jeśli z perspektywy osoby dorosłej zajście może wydawać się błahe. Niestety dzieci w tym wieku nie umieją jeszcze radzić sobie w trudnych sytuacjach i często uciekają się do zachowań agresywnych. Takie zajście podczas zajęć języka obcego może prowadzić do incydentów krytycznych, które silnie wpływają zarówno na przebieg lekcji, jak i atmosferę w sali. Uczniowie wytrąceni z równowagi rzadko są w stanie poradzić sobie ze swoimi emocjami i z trudnością wracają do uczestnictwa w lekcji. Warto zatem stosować porozumienie bez przemocy już na tak wczesnym etapie, ponieważ, jak zauważają Nenad Suzić, Tatjana Marić i Dane Malešević (2018), przedszkolaki dużo szybciej radzą sobie wówczas z opanowaniem nowych umiejętności i chętnie dzielą się nimi z bliskimi osobami, np. członkami rodziny. Przyjęcie omawianego podejścia powinno odbywać się nie tylko podczas prowadzonych zajęć, lecz także w codziennych kontaktach z dziećmi.

Metoda Marshalla Rosenberga jest realizowana w edukacji przedszkolnej na dwóch poziomach, z których pierwszy to działania pedagoga z zakresu samoregulacji. Stanowi ona przydatne narzędzie wspierania uczniów, monitorowania swoich emocji i modyfikacji ich względem zadań. Nauczyciel stosujący w codziennej praktyce uważne słuchanie oraz uważne mówienie ma szansę nie tylko usłyszeć potrzeby swoich uczniów, lecz także stworzyć atmosferę szacunku i współpracy w klasie. Zgodnie z omawianym modelem spostrzeżenia powinny być zatem przekazywane w formie czystej obserwacji pozbawionej interpretacji (*Na podłodze leży dużo klocków*, zamiast: *Straszny tu bałagan*). Prowadzący zajęcia powinien precyzyjnie wyrażać własne niezaspokojone potrzeby (*Czuję smutek, gdy siedzisz do mnie tyłem i nie wiem, jak ci pomóc*). Dzięki stosowaniu prostego słownictwa i tłumaczeniu wypowiedzianych zdań, nauczyciel wpływa na proces zapamiętywania struktur także w języku obcym. Pedagog nie powinien narzucać odczuwanych emocji dziecku, lecz precyzyjnie je nazywać (*Powiedz mi, jak mogę Ci pomóc się uspokoić*, zamiast: *Uspokój się*).

Drugim poziomem wprowadzania metody porozumienia bez przemocy w edukacji przedszkolnej jest wsparcie uczniów przez nauczyciela w przypadku obserwacji zachowań nieadekwatnych, braku reakcji na bodziec lub eskalacji konfliktu. Dzieci między 3. a 6. rokiem życia nie zawsze radzą sobie z trafną oceną stanów emocjonalnych, w jakich się znajdują. Często jest to przyczyną frustracji i prowadzi do silnych

negatywnych reakcji, także tych skierowanych do innych uczestników lekcji. Zadaniem nauczyciela jest nie tylko stała obserwacja grupy, lecz także uświadomienie uczniowi, jakie emocje może w danej chwili odczuwać. Przydatnym do tego narzędziem jest uproszczony schemat czterech kroków omawianych wcześniej. Realizowany jest on przez uświadamiające opisywanie sytuacji oraz nazywanie potencjalnych emocji, np. *Widzę, że twoje ciało jest napięte, a po policzkach płyną łzy. Myślę, że czujesz smutek i złość. Być może potrzebujesz przytulenia. Czy jest coś, co mogę zrobić, żebyś poczuł się lepiej?* Czasem silne reakcje dotyczą bezpośrednio prowadzonych zajęć, są oznaką frustracji lub niechęci uczestnictwa. Reagowanie na takie zajęcia (*Będę mówić tylko po naszymu!*), choć niełatwe i wymagające ogromnej dozy samoregulacji nauczyciela, to doskonała okazja do wykorzystania NVC. Można dokonać uświadamiającego opisu i nazwania emocji, a następnie zaproponować uczniowi rozwiązanie kompromisowe: *Rozumiem, że jest to dla Ciebie trudne. Czy możesz nazywać karty po polsku, a ja będę tłumaczyć twoje słowa na angielski?* Realizacja modelu w formie propozycji pozostawia uczniowi możliwość samodzielnego decydowania i zapewnia poczucie sprawczości nad sytuacją. Przedszkolak nie czuje się zdominowany przez nauczyciela, zatem nie odczuwa bezpośredniej potrzeby buntu i chętniej współpracuje. Sposobem rozwiązywania silnych konfliktów między dziećmi, zaproponowanym także przez Marshalla Rosenberga, jest metoda kręgow, zaadaptowana z tzw. kręgow naprawczych Dominika Bartera. Stanowi ona zaproszenie dzieci do wzajemnego słuchania i dzielenia się propozycjami własnych rozwiązań (Dermont-Owsińska i in. 2019).

Podsumowanie

Nauczyciel języka obcego w edukacji przedszkolnej pełni różne role. Jest wychowawcą, pedagogiem, rodzicem, przyjacielem, kompanem do zabawy, przede wszystkim jest jednak mediatorem między dzieckiem a jego emocjami. Pokazuje, w jaki sposób komunikować się ze sobą i z innymi, współpracować, uczyć się oraz zdobywać wiedzę o funkcjonowaniu w otaczającej rzeczywistości. Otwierając dziecku drogę do poznania nowego języka i kultury, zdobycia łatwości komunikacyjnej i nowych umiejętności, ingeruje w jego ogólny rozwój i ma wpływ na poszerzanie horyzontów. Odpowiedni dobór narzędzi motywacyjnych, zabaw czy wczesne wprowadzanie komunikacji pozbawionej przemocy wpływa nie tylko na skuteczność procesu

nauczania–uczenia się języka w przedszkolu, lecz niejednokrotnie decyduje także o jego kontynuacji w dorosłym życiu.

BIBLIOGRAFIA

- Cichmińska, M. (2015), *Bawię się, więc jestem*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 13–16.
- Czarniecki, P. (2012), *Pedagogika społeczna. Podstawowe pojęcia i definicje*, „Społeczeństwo i Edukacja. Międzynarodowe Studia Humanistyczne”, nr 1, s. 389–414.
- Dermont-Owsińska, J. i in. (2019), *Moc empatii w konfliktach*, Warszawa: Fundacja Trampolina.
- Dörnyei, Z. (2001), *Motivational Strategies in the Language Classroom*, Cambridge: University Press.
- Ilg, F.L., Bates Ames, L., Baker, S.M. (2018), *Rozwój psychiczny dziecka*, Sopot: GWP.
- Jeżak, J. (2019), *Zabawa*, [w:] A. Siudut-Stajura, A. Szwinta-Dyrda (red.), *Jak zrozumieć małe dziecko*, Szczecin: Wydawnictwo Natuli.
- Kizeweter, A. (2020), *4:0 dla języka angielskiego. Czynniki hamujące motywację uczniów do nauki języka niemieckiego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 19–23.
- Komorowska, H. (2002), *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Maciaszczyk, S. (2020), *Mediacja, inteligencja emocjonalna i NVC. W poszukiwaniu rozwiązań*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 21–24.
- Pawlak, M. (2019), *Czym są różnice indywidualne w nauce języka obcego i jak sobie z nimi radzić?*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 5–12.
- Pinter, A. (2006), *Teaching Young Language Learners*, Oxford: OUP.
- Qudysi, H. i in. (2018), „Developing module of nonviolent communication among children in Yogyakarta”. *Proceeding of International Conference on Child-Friendly Education*.
- Rosenberg, M.B. (2016), *Porozumienie bez przemocy: o języku życia*, Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
- Suzić, N., Marić, T., Malešević, D. (2018), *Effects of nonviolent communication training program on elementary school children*, „Arctic Journal”, nr 71(8), s. 35–62.

MONIKA SZYMAŃSKA Absolwentka Instytutu Romanistyki oraz Wydziału Polonistyki (specjalizacje dydaktyczne) Uniwersytetu Warszawskiego, nauczyciel języka angielskiego w integracyjnym przedszkolu niepublicznym językowo-muzycznym w Warszawie. Interesuje się problematyką kształcenia specjalnego, a także zagadnieniem mediacji w dydaktyce języków obcych.

