

У СУСРЕТ ДЈЕТЕТУ НЕНАСИЛНОМ КОМУНИКАЦИЈОМ

Тања Станковић-Јанковић*

Stručni rad

doi: 10.7251/NSK1601125S UDK 316.775:159.923.5-053.2

Резиме

Указано је на значај ненасилне комуникације коју је могуће подстицати и развијати већ на предшколском узрасту. Но, да би дјеца ненасилно комуницирала предуслов је да и особе из њиховог непосредног окружења ненасилно комуницирају. Овај рад нуди бројне конкретне примјере и конкретне ситуације како (не) треба комуницирати, што је, заједно са радионицом (види: Прилог), највећа његова вриједност. На једном мјесту одговорено је на питања: Које су вјештине и компоненте ненасилне комуникације? Које игре могу помоћи дјеци да ставе под контролу ометајуће импулсе

(емоције)? Какве поруке могу умањити или јачати самопоуздање дјеце? Каквим порукама обликујемо трајни ментални став дјетета, а какве поруке су благослов за јачање развојног менталног става?

Кључне ријечи: *ненасилна комуникација, компоненте ненасилне комуникације, ментални став.*

Увод

Ненасилна комуникација је основа успјешног васпитног рада са дјецом, успјешног функционисања тима васпитача, партнерства са породицом и друштвеном заједницом. У међусобној комуникацији васпитача, али и комуникацији васпитача са родитељи-ма важно је позабавити се питањем

* Тања Станковић-Јанковић је ванредни професор на Филозофском факултету у Бањој Луци.
E-mail: tanjastjankovic@gmail.com

одговорности. „Смањена способност за преузимање одговорности, тенденција да се одговорност пребаци на другог и неспособност разграничавања шта коме припада у васпитању дјетета, елементи су који отежавају комуникацију” (Стојановић, 2007, стр. 103). Отворена и двосмјерна комуникација, искрен однос испуњен повјерењем и разумијевањем, уз јасно дефинисање одговорности, кључ су ефикасног васпитно-образовног рада. Здравно окружење у којем дијете одраста битан је предуслов оптималног развоја дјечијих потенцијала. Будући да одрасли „креирају” вријеме и простор мале дјеце, управо рад на развијању компонената ненасилне комуникације (опажање, осјећање, потребе и захтјев) одраслих представља један од императива савремене методике васпитно-образовног рада.

Ненасилна комуникација

Да бисмо објаснили шта подразумева ненасилна комуникација, можемо кренути од онога што ненасилна комуникација није – комуникација у којој особа која говори доминира (вербално и невербално), против воље саговорника и не дозвољава саговорнику/цима да изрази/е своју/е поруку/е. То је у правилу једносмјерна комуникација. У раду са дјецом доминанција васпитача огледа се у томе да га дјеца морају мирно слушати, иако методе и облици рада нису прилагође-

ни карактеристикама њиховог развоја и њиховим интересовањима. *Ненасилна комуникација* је комуникација кроз коју васпитач показује поштовање и емпатију према дједи, подржавајући развој њихових потенцијала. Дјеца му шаљу поруке које он ослушкује, опажа и прати, те у сладу са тим креира васпитно-образовне ситуације.

У свакодневном животу препознајемо ријечи које могу бити основа касније појаве насилне комуникације: дјевојчице су уредне и вриједне, а дјечаци неуредни и борбени. То су стереотипи којима бројне културе дјелују на дјецу од раног узраста. Таквим васпитањем или таквом филозофијом васпитања ће „тек произвести управо оне разлике које се сматрају природним” (Ueckert, Kakuska, Nagorny, 1978, стр. 179). Дакле, човјек је добрим дијелом производ своје културе, па било каква одступања од „шаблона” друштва у коме живи могу бити несхваћена и неприхваћена као вриједност, већ унапријед осуђена и одбачена. Бити различит није пожељно. Све то креће веома рано, на раном узрасту. Етикетањем других као чудних и неуобичајених претварамо их у жртве, или их гурамо у супротан правац – у насиље.

С друге стране, савремени приступ подразумева прихватање разлика и помјерање угла гледања на ствари, како би се схватила разлика између опажања и процјене (Rozenberg, 2002). Опажање је у основи активног

слушања, без којег нема ненасилне комуникације. За разлику од опажања, процјењујући дјецу често их међусобно поредимо не уважавајући богатство различитости. Рут Бебермајер то илуструје пјесмом (види: *ibidem*, стр. 34) из које издвајамо сљедеће стихове:

Никад нисам видјела глупо дијете;
видјела сам дијете које је понекад
радило ствари које нисам разумјела
или на начине које нисам планирала;
видјела сам дијете које није видјело
иста мјеста на којима сам ја била,
али оно није било глупо дијете. Прије
него што га назовеш глупим,
размисли да ли је оно било глупо дијете
или је само знало различите ствари од
тебе.

Процјењујући и осуђујући друге доприносимо насилној комуникацији, која може да измакне контроли и прерасте у физичко насиље. За разлику од процјењивања, усмјеравањем на оно што смо опазили и што нам је потребно оријентишемо се на ненасилну комуникацију и активно слушање. *Да ли и колико смо спремни или способни да слушамо друге, да активно слушамо? Можемо ли кренути у сусрет саговорнику отвореног ума, а да унапријед не процјењујемо?* Кратка прича која слиједи илуструје колико некада нисмо ни свјесни неких својих (не) способности (Примјер 1).

Примјер 1

Разговор са оцем једног тинејџера (према: Covey, 1989)

Отац се жали: Не разумијем свог сина, ништа ме не слуша.

На то ће Стивен: Молим?! Нисам сигуран да сам вас добро чуо. Можете ли поновити?

Отац поново: Не разумијем свог сина, ништа ме не слуша!

Стивен: Колико је мени познато, да бисмо неког разумјели, морамо га слушати, зар не?

Иако је описан примјер разговора између терапеута и оца једног тинејџера, сличне примјере можемо видјети и у разговору у којем се родитељ предшколског дјетета жали саговорнику (васпитачу) на дјечије „не-слушање”. Значаја активног слушања (Табела 1) треба да буду свјесни васпитачи, али и родитељи, те да постепено и код дјецe развијају способност активног слушања. Одрасли су модел дјецe, која „упијају” и када они тога нису свјесни.

Већ је наглашено колико је важно да не негирамо емоције (Табела 1), али и да научимо да се носимо са њима, да поступке који их прате научимо контролисати. Захваљујући техникама смиривања страсти и нагона, можемо да научимо како да се носимо са својим емоцијама и како да реагујемо у различитим ситуацијама. Важно је не дозволити емоцијама да владају разумом, већ обрнуто, да разум господари емоцијама. Смиривање

Табела 1

Активно слушање (Miller, 2001, стр. 116–117)

Елементи	Објашњење	Примјер
Помно слушање	Контакт очима и говор тијела, изрази емпатије.	Аха, Ммм, Схватам...
Подстицање даљег разговора	Отварање врата.	Реци ми још. Има ли још нешто што хоћеш да ми кажеш о томе?
Показивање разумијевања	Поставите себе у његов/њен положај.	То мора да је страшно/тешко за тебе.
Потврђивање осјећања	Умјесто порицања осјећања именујте их.	Звучи као да си стварно љут/ тужан/узнемирен због тога. То звучи фрустрирајуће.
Показивање радозналости	Постављајте отворена питања, без призвуча пресуђивања.	Можеш ли ми појаснити шта то за тебе значи?
Препричавање чињеница и осјећања	Понављајте пар задњих ријечи, препричавајте са разумијевањем, а не као папагај.	Обузела те туга и... Ако сам те добро разумио, кажеш да си ово завршио јуче.
Кориштење маште	Умјесто објашњавања и логике, дјечију жељу искажите кроз машту.	Волио бих да имам неку магичну таблету да ти дам да бих разумио све ове математичке проблеме.
Преношење поруке о прихватљивости свих осјећаја	Поручите да не негирате осјећања, али да одређена понашања морају бити контролисана.	Видим како си љут. Реци му шта хоћеш ријечима, не песницама.

властитих негативних страсти (емоција) и контрола властитих нагона основ је изградње позитивног односа према другима. Такође, позитиван однос према самој себи резултира позитивним односом према другима и предметима (стварима) око себе.

Како би се васпитно-образовни рад одвијао кроз ненасилну комуникацију неопходно је познавати четири компоненте ненасилне комуникације: опажање, осјећање, потребе, захтјев. Можемо их посматрати кроз двије вјештине ненасилне комуникације:

а) кроз искрено изражавање себе (шта опажамо, шта осјећамо, шта нам

је потребно, шта захтијевамо да бисмо обогатили свој живот);

б) кроз емпатско примање поруке (шта други опажају, шта други осјећају, које су им потребе и захтјеви) (Rozenberg, 2002).

Ове вјештине могуће је развијати, што значи да васпитачи могу усавршити своју способност комуницирања. У свакодневном раду са родитељима и дјецом, васпитач се сусреће са порукама које нису увијек позитивне. То је разлог више да развије вјештине реаговања на негативне поруке (види Прилог: РАДИОНИЦА – Ком-

поненте ненасилне комуникације и ре-аговање на негативне поруке). Исте те вјештине може подстицати код родитеља и дјече. Идеја водилца може да буде: ненасилна комуникација „изоштрава нашу свијест о томе да оно што други кажу или чине може бити подстицај, али никада узрок наших осјећања” (ibidem, стр. 57). Сами смо одговорни за своје емоције, па за изјаве типа: изнервирао ме је, због тебе сам љут и слично, овдје нема мјеста. Такве, ТИ-поруке, стварају препреке у комуникацији. Најчешће препреке (застоји) у комуникацији су:

- наређивање, командовање (Престани да... Мораш да...);
- упозоравање, пријетња (Немој да ти се то понови, јер би могао... Ако не урадиш то што сам ти рекао, нећеш...);
- проповиједање, моралисање (Мораш да... Требало би да...);
- савјетовање, нуђење рјешења (Ево како бих ја то ријешио... Најбоље би било да си...);

– држање предавања (Ево зашто то није добро...);

– осуђивање, окривљавање (Ти си лош дјечак/дјевојчица. Ниси у праву.);

– претјерано хваљење (Увијек направиш све без грешке.);

– постављање дијагнозе (Овим понашањем само покушаваш привући пажњу.);

– провјеравање и испитивање (Зашто си...? Шта си мислио када си...? Како је могло доћи до тога?);

– тјешење (Све ће бити у реду. Немој да плачеш.);

– посрамљивање (Шта ће другари мислити о теби када виде да плачеш?) (према: Гордон, 2000; 2003).

Можемо их препознати у комуникацији родитеља са дјететом, али и у комуникацији васпитача и дјетета. Поред ових порука (препрека), одрасли у насилној комуникацији, шаљу поруке које могу да умање самопоуздање дјетета (Табела 2).

Табела 2

Ријечи које могу умањити самопоуздање (Miller, 2001, стр. 111)

Категорије	Примјери
Етикетање	Глуп си. Баш си лијен. Лош си.
Поређење	Зашто не можеш бити паметан као твој брат? Зашто се не понашаш лијепо као Ана?
Одбијање	Не свиђаш ми се. Не желим с тобом разговарати.
Омаловажавање	С тобом нешто није у реду. Зар ништа не можеш урадити како треба? Од тебе неће ништа бити кад порастеш.

С друге стране, постоји низ понајачању дјечијег самопоуздања. Ти ступака како васпитач може радити поступци имају смисла ако су праће-

ни ненасилном комуникацијом: постављање реалних и достижних задатака за које ће дијете бити похваљено када их испуни, показивање интереса за оно чиме се дијете бави, давање задужења кроз чије ће се испуњење дијете осјећати важно и одговорно, тражење помоћи од дјетета говорећи му „не могу то сам урадити” или „можеш ли ми помоћи”, подстицање креативности и интересовање за оно што је урађено другачије, давање могућности сваком дјетету да буде главно кроз неко задужење и преузме одговорност (Стојановић, 2007). Овим поступцима охрабрујемо дјецу у ономе што раде, указујемо повјерење, позивамо на сарадњу, уз пуно поштовање њихове личности.

Такође, васпитач може научити дјецу када и како да примјењују технике самоконтроле. Једна од техника је *техника корњаче* (Шапиро, 1998), која за потребе рада са предшколском дјецом

може бити претворена у *игру корњаче*. У ситуацијама када се спремамо да неког нападнемо (вербално или физички), замислимо да смо корњаче које се повлаче у свој оклоп. То значи да руке треба да се држе уз тијело, ноге састављене, а брада спуштена на груди. Након демонстрације и краће инструкције васпитача, исто треба да пробају и дјеца. Док то раде полако броје до десет и дубоко дишу. Овдје се ради о психолошком трику: када држимо руке и ноге састављене нисмо у стању да се тучемо; бројањем до десет и дубоким дисањем шаљемо поруку мозгу да смањи стварање биохемијских супстанци које су повезане са агесијом и које иначе појачавају његову жељу за тучом; спуштањем браде на груди не можемо видјети претпостављеног непријатеља и губимо вољу за тучом (*ibidem*). Другу технику, *технику семафора* (Табела 3), Данијел Гоулмен је описао као *поступак*

Табела 3

Техника семафора (Goleman, 1999, стр. 259)

ЦРВЕНО СВЈЕТЛО	1. Стани, смири се и размисли прије него што одреагујеш.
ЖУТО СВЈЕТЛО	2. Изнеси свој проблем и реци како се осјећаш. 3. Постигни позитиван резултат. 4. Размисли о бројним рјешењима. 5. Унапријед размишљај о посљедицама.
ЗЕЛЕНО СВЈЕТЛО	6. Крени и покушај да оствариш најбољи план.

са „*сигналним свјетлима*” (Goleman, 1999). Као дидактичка игра може се објаснити дјецу уз кориштење слике семафора. Игра нуди низ покушаја за рјешавање тешких тренутака у којима се дијете спрема да насрне у бијес, да

се наљути због вријећања, или бризне у плач јер му се подсмјевају. Нарочито је погодна у периоду адаптације, када се дјеца могу ритуално играти. Суштина је да се савладају необуздани емоционални импулси, размисли

прије реаговања и ступи у дјелотворну акцију (*ibidem*). Након уводног разговора о томе како дјеца реагују када осјећају неугодне емоције, васпитач на интересантан начин приказује дјецу прихватљиве начине реаговања, а потом и њих укључити да сами пробају (кроз игру).

Још два примјера илуструју различите начине комуницирања одраслих особа са дјецом. У Табели 4 приказано је како васпитачи (васпитач А и васпитач Б) могу одговорити на питања петогодишњег дјечака који је с мајком дошао у нови вртић.

Табела 4

Рестриктивни и пермисивни одговори на питања (модификовано према: Dvek, 2014)

Први примјер: Питање које је поставио дјечак када је видио слику на зиду и различити одговори васпитача

<i>Дјечак</i>	<i>Васпитач А</i>	<i>Васпитач Б</i>
„Ко је нацртао те ружне цртеже?“ (експлицитно питање – питање које је изговорио)	„Није лијепо рећи да су цртежи ружни када су тако лијеви.“ (експлицитни одговор)	„Овдје не мораш да црташ лијепе цртеже. Ако желиш можеш да црташ и ружне цртеже.“ (експлицитни одговор)
Шта се дешава дјетету које не умије лијепо да црта? (имплицитно питање – питање које није изговорено)	Одрасли су ту да мисле умјесто дјече. Никад се нећеш промијенити. (имплицитна порука)	Занима ме твоје мишљење. Могу ти помоћи да се развијаш. (имплицитни порука)

Други примјер: Питање које је поставио дјечак када је примјетио једна сломљена ватрогасна кола и различити одговори васпитача

<i>Дјечак</i>	<i>Васпитач А</i>	<i>Васпитач Б</i>
„Ко је сломио ова ватрогасна кола?“ (експлицитно питање)	„Зашто је теби важно ко их је сломио? Један неспретан дјечак.“ (експлицитни одговор)	„Играчке су да се дјеца играју њима. Некада се деси да се сломе.“ (експлицитни одговор)
Шта се дешава дјетету које сломи играчку? (имплицитно питање)	О томе одлучују одрасли. Теби се то не смије догодити. (имплицитна порука)	Занима ме шта би ти урадио. И из таквих ситуација учимо (имплицитна порука)

Поруке које шаље васпитач А су рестриктивне (поруке типа *трајног менталног става*). Оне спутавају дијете да изнесе свој суд о нечему, негативно се одражавају на дјечије самопоуздање. С друге стране, васпитач Б својим одговорима охрабрује дјечака. Својом непосредношћу поручује дјечаку да је дошао на мјесто на коме ће моћи да се развија. Његове поруке су пермисивне (поруке типа *развојног менталног става*).

Завршне ријечи

Трагајући за одговором на питање како обезбиједити здраво окружење за складан и оптималан развој сваког дјетета у предшколској установи, дошло се до расвјетљавања комуникацијског поља у којем дијете свакодневно ступа у интеракцију и комуникацију са другом дјецом, али и одраслима. Оптимална комуникација, било да је уобличена вербалним или невербалним сигнаlima, је она ненасилна. Нажалост, свједоци смо да, свјесно и намјерно или несвјесно и ненамјерно излажемо дјецу поступцима и ријечима које у себи носе и преносе, уз ненасилне, и насилне поруке. Одговорност одраслих који раде са најмлађима је огромна, што је резултирало потребом да се отвори и расвијетли питање насилне и ненасилне комуникације. Овај рад представља скроман покушај усмјеравања и вођења одраслих (васпитача и родитеља) кроз конкретне

примјере, те упознавање компонената ненасилне комуникације, кроз реаговање на негативне поруке.

Бројне разлике које постоје међу дјецом највеће су богатство, али и позив да се сваком дјетету посвети посебна пажња кроз индивидуализовани приступ. Уз то, постоје бројне игре и активности помоћу којих дјеца могу научити како да се носе са ометајућим импулсима који их могу „гурнути ка ивици“ у насилну комуникацију. Игре „корњаче“ и „семафора“ могу помоћи дјеци да савладају ометајуће емоције, али и да се упознају са вјештинама ненасилног комуницирања.

На крају, постоје бројне препреке у комуникацији између одраслих и дјеце које се могу негативно одразити на јачање дјечијег самопоуздања. Но, корисно је сазнање да се све те препреке могу избјећи или превазићи едукацијом о ненасилном комуницирању и слању ненасилних порука кроз свакодневне активности и игре са дјецом.

Литература

- Covey, S. R. (1989). *The Seven Habits of Highly Effective People*. New York: Free Press.
- Goleman, D. (1999). *Emocionalna inteligencija*. Beograd: Geopoetika.
- Гордон, Т. (2000). *Како бити уснјешан наставник*. Београд: Креативни центар.

- Гордон, Т. (2003). *Умећеродитељства: како подизати одговорну децу*. Београд: Креативни центар.
- Rozenberg, M. (2002). *Jezik saosjećanja*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Dvek, K. S. (2014). *Mentalni stav: nova psihologija uspešnosti*. Novi Sad: Psihopolis institut.
- Стојановић, Б. (2007). *Истраживачи дечјих душа. Део 2*. Нови Сад: Драгон.
- Miller, B. (2001). *Kako ostvariti uspešan kontakt sa učenicima (priručnik za nastavnike)*. Sarajevo: ABC FA-BULAS.
- Шапиро, Л. Е. (1998). *Емоционална интелигенција – како васпитањем добити дијете са високим EQ*. Београд: Народна књига.
- Ueckert, H., Kakuska, R. i Nagorny, J. (1978). *Psihologija u službi čovjeka*. Zagreb: Mladost.

Прилог

РАДИОНИЦА: *Компоненте ненасилне комуникације и реаговање на негативне поруке¹*

Циљ рада:

- развијање толеранције и уважавања разлика међу људима,
- овладавање вјештинама ненасилне комуникације,
- вјежбање различитих начина реаговања на негативну поруку, с циљем уочавања важности слушања осјећања и потреба,
- развијање међусобног повјерења, разумијевања и одговорности.

Материјал за рад: Пано са примјерима компонената ненасилне комуникације и примјерима реаговања на негативне поруке

1. КОРАК: *Увод*

Учесници се упознају са компонентама ненасилне комуникације (опажање, осјећања, потребе, захтјеви) и начинима реаговања на негативне поруке (према: Rozenberg, 2002).

¹ Приједлог радионице коју може симулирати васпитач са својим колегама (на стручном активу) или са родитељима (на родитељском састанку).

Компоненте ненасилне комуникације

1. *Опажање* – посматрамо шта се догађа у одређеној ситуацији, шта други говоре или чине. *Можемо ли артикулисати оно што опажамо без осуђивања или процјењивања? Како једноставно и конкретно рећи шта други раде што ми волимо или не волимо?*

ПРИМЈЕР:

а) процјена: „Он често касни у вртић.”

б) опажање: „У овој седмици је три пута закаснио у вртић.”

2. *Осјећање* у вези са оним што опажамо. Изражавање: среће, нелагоде, туге, збуњености, олакшања, уплашености и других осјећања. Избјежавати употребу ријечи добро или лоше. *Да ли смо способни да јасно изразимо стварна осјећања, а не оно што мислимо да смо? Како то урадити?*

ПРИМЈЕР:

а) изражавање онога што мислимо да смо: „Осјећам да ме не разумијеш.”

б) изражавање стварних осјећања: „Осјећам бијес.”

3. *Потребе* (вриједности и жеље) повезане са осјећањима која смо идентификовали. *Да ли можемо јасно изразити своје потребе? Како јасно изразити своје потребе, а да при томе не осудимо друге?*

ПРИМЈЕР:

а) осуђивање: „Збуњена сам што нисте дошли на договорени састанак!”

б) прихватање одговорности за своја осјећања: „Када се нисте појавили на састанку, била сам збуњена, јер сам вјеровала да ово мора хитно да се ријеша.”

4. *Захтјев* упућен другоме. Језиком позитивне акције изражавамо оно што хоћемо а не оно што нећемо. *Како да тражимо од друге особе да учини нешто да би обогатила наш живот, а да то не буде наредба?*

ПРИМЈЕР:

а) наредба: „Хоћу да покажете разумијевање.”

б) захтјев: „Вољела бих да ми кажете шта сте чули да сам ја рекла.”

Слушање *негативне поруке* („То је нечувено! Уопште не обраћате пажњу на моје дијете”):

- *Кривимо сами себе* („Ох, морам да будем много пажљивија!”).
 - *Кривимо друге* („Не можете тако да говорите! Ја увијек водим рачуна о сваком дјетету. Питање је како се ви бринете о њему!”).
 - *Слушамо своја осјећања и потребе* („Када чујем да кажете да не обраћам пажњу на ваше дијете, осјећам се изненађено, зато што бих жељела да се уваже моји напори да водим рачуна о сваком дјетету.”).
 - *Слушамо осјећања и потребе другог* („Да ли се осјећате узнемирено зато што имате потребу да више пажње посветим вашем дијету? Постоји ли одређени разлог за то?”).
-

2. КОРАК: *Рад група*

Учесници се дијеле у групе (по 4-5 чланова) и добијају инструкцију да сједну што удобније. Затим треба да зажмире и да у своје мисли призову једно сјећање на неки непријатан разговор у коме је доминирала насилна комуникација. Када отворе очи, унутар групе могу (ко жели) испричати своја сјећања и осјећања која су их тада преплављала.

Послије краће размјене искустава, групе добијају задатак да осмисле ситуације у којима ће један члан групе рећи неку негативну поруку осталим члановима, који треба да смисле различите одговоре на ту поруку (четири могућности или „улоге”: да криве сами себе, да криве друге, да чују сопствена осјећања и потребе, да чују осјећања и потребе других). Поступак се понавља док сви чланови унутар групе не прођу кроз све улоге. Групе се припремају за презентацију само једног примјера (по жељи групе).

3. КОРАК: *Презентације група*

Групе презентују оно што су припремиле (може и играњем улога), али тако да што боље прикажу различите могућности примања негативних порука.

4. КОРАК: *Завршни дио*

Свака група вреднује свој рад, као и рад других група, помоћу термометра ставова. *Параметри* који се вреднују су сљедећи:

- а) успјешност у овладавању вјештинама ненасилне комуникације и реаговања на негативне поруке,
 - б) осјећања током рада у својој групи,
 - в) степен сарадње унутар групе у току увјежбавања вјештина.
-

Tanja Stanković Janković

**NON-VIOLENT
COMMUNICATION WITH
CHILDREN**

Abstract

The paper points to the significance of non-violent communication which is possible to encourage and develop at pre-school age. However, a pre-condition for children to develop non-violent communication is for people from their direct environment to have non-violent communication. The paper offers numerous practical examples and concrete

situation how (not) to communicate which, together with the workshop (see: Attachment), represent its greatest values. Answers to questions are offered in one place: What are the skills and components of non-violent communication? Which games may help children to control the disturbing impulses (emotions)? Which messages may reduce or strengthen children's self-confidence? With what messages do we shape the permanent mental attitude of a child, and what messages are a blessing for strengthening developmental mental attitude?

Key words: *non-violent communication, components of non-violent communication, mental attitude.*