

Mindfulness w edukacji – zbyteczność, szansa czy konieczność?

Termin *mindfulness* (dosłownie 'pełnia umysłu', 'pełna świadomość') czy szerzej *Mindfulness-Based Approaches* (podejścia oparte na uważności), jest w Polsce używany w brzmieniu angielskim lub tłumaczony jako „uważność”, „uważna obecność” i odnosi się do strategii mającej na celu rozwój świadomości. Jon Kabat-Zinn, twórca najbardziej znanego programu opartego na uważności (*Mindfulness Based Stress Reduction – MBSR*), określa uważność jako szczególny rodzaj uwagi: świadomej i skierowanej na bieżącą chwilę, a przy tym nieoceniającej. Uważność opisywana jest też jako *czuła uwaga*, co akcentuje znaczenie łagodności i empatii (Davis, 2012, s. 31; Snel, 2015, s. 8; Dębska, Jacennik, 2016, s. 196).

Mindfulness, mimo że wywodzi się z tradycji buddyjskiej – w której fundamentalne znaczenie ma praktyka medytacji, gdzie uważna obecność jest jednym z istotnych elementów – stanowi praktykę uniwersalną, z której każdy może czerpać korzyści (Stahl, Goldstein, 2015; Dębska, Jacennik, 2016, s. 197). Przeniesienie problematyki uważności na grunt psychologii pozwala na odwołanie się do mechanizmów działania mózgu i wyjaśnianie wpływu na jego działanie w wyniku praktykowania *mindfulness*. Pod wpływem lęku czy gniewu ciało migdałowe podejmuje kierowanie działaniem obszarów w korze przedczołowej. W momencie gdy emocje sięgają szczytu,

¹ Justyna Kosz-Szumaska – doktor w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika; adiunkt badawczo-dydaktyczny w Katedrze Pedagogiki Przeszkolonej i Wczesnoszkolnej na Wydziale Pedagogiki Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy; czynny nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej. Jej naukowe zainteresowania dotyczą społecznych kontekstów procesu kształcenia, nauczania-uczenia się metodą projektów edukacyjnych, kategorii *poczucia sprawstwa*, konstruktywistycznego podejścia do procesu kształcenia, innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych, zwłaszcza w odniesieniu do edukacji wczesnej.

ciało migdałowe przejmuje całkowitą kontrolę nad funkcją wykonawczą. Posiadając umiejętność przejęcia aktywnej kontroli nad własną uwagą, można te same obszary kory przedczołowej wykorzystać po to, by uciszyć aktywność ciała migdałowego. Richard J. Davidson w wyniku przeprowadzonych badań zaobserwował takie wyciszenie ciała migdałowego u osób praktykujących MBSR (Goleman, Davidson, 2018, s. 137).

Jaka może być rola *mindfulness* w edukacji? Czy rozwijanie uważności jest w ogóle potrzebne polskim uczniom i nauczycielom? Może jest to tylko kolejny trend z optymizmem zaczerpnięty z amerykańskich czy brytyjskich praktyk edukacyjnych, który jak nagle się pojawił, tak szybko zniknie? Śledzenie doniesień z badań, analiza literatury traktującej o naukowych podstawach uważności, ale też własne doświadczenia, zdobyte dzięki udziałowi w certyfikowanym treningu MBSR, pozwalają mi postawić tezę, że debata oraz namysł nad wprowadzeniem elementów rozwijania świadomej obecności do systemu edukacji warte są podjęcia zarówno w środowisku akademickim, jak i oświatowym.

Przedkładany artykuł ma na celu przybliżenie problematyki uważności ze szczególnym zaakcentowaniem jej miejsca w edukacji. Autorka dokonała próby zebrania kluczowych dla tej kategorii zagadnień – założeń *mindfulness*, wybranych doniesień z badań, celowości i efektywności rozwijania uważności dziecka w kontekście jego rozwoju oraz wdrażanych już działań praktykowania *mindfulness*.

Uważność w życiu dziecka – potrzeba czy chwilowa moda?

Ciągły pośpiech – fizyczny, ale też mentalny, myśli przebiegające przez umysł, ale szybko odpływające – wciąż inne: wspomnienia, plany i rzadkie zatrzymanie się na tym, co *tu i teraz*. Czy dotyczy to tylko dorosłych? Niestety już nie. Dzieci, obserwując swoich rodziców, nauczycieli, a dodatkowo obciążone coraz większymi wymaganiami, zaczynają przejmować te ryzykowne zachowania.

Ulegają też wielu różnym wpływom bardziej niż kiedykolwiek. Pojawia się też coraz więcej źródeł stresu (Elias, Tobias, Friedlander, 1998, s. 13). Wiek, w którym po raz pierwszy pojawiają się symptomy depresji lub stanów lękowych, obniża się. Dzieci zmagają się dzisiaj

z coraz większą rywalizacją. Wydaje się, że nic nie zmniejszy narastającego w życiu rodzica i dziecka napięcia. Jak wskazują wyniki badań, niemowlę uśmiecha się 50–70 razy dziennie, nieco starsze dziecko robi to około 600 razy na dobę. Wraz z dorastaniem ten uśmiech gdzieś zanika, a wraz z nim uczucie szczęścia. Według UNICEF brytyjskie dzieci zajmują pierwsze miejsce na liście najmniej szczęśliwych dzieci na świecie, tuż za nimi plasują się młodzi Amerykanie. Wydaje się dość zaskakujące, że w dwóch najbogatszych krajach na świecie mieszkają najmniej radosne dzieci. Poszukiwanie może stanowić pierwszy krok do odzyskania dobrostanu. Ważna jest też świadomość, dlaczego coraz powszechniej obserwuje się u dzieci deficyty szczęścia. Wiązać można je z problemami emocjonalnymi, depresją, którą diagnozuje się już u coraz młodszych dzieci, czy też po prostu z obniżającym się poziomem szczęścia. Czasem nie występują żadne symptomy świadczące o pojawiających się wyżej wskazanych problemach. To właśnie te dzieci, których cierpienie jest niewidoczne, najbardziej potrzebują pomocy. Często nie mają one wolnej chwili dla siebie w ciągu dnia, a brak autentycznego kontaktu, emocjonalnego wsparcia ze strony zapracowanych rodziców ma być rekompensowany przez dobra materialne. Dzieci te będą wskazywać na znużenie, a brak odporności psychicznej nie pozwoli im na poradzenie sobie nawet z drobnymi problemami. Stąd już tylko jeden krok do apatii, a w dalszej przyszłości być może sięganie po alkohol czy środki psychoaktywne. Dlatego tak ważna jest profilaktyka i zapobieganie stanom zniechęcenia, znużenia, które początkowo bagatelizowane mogą doprowadzić do wychowania „straconego pokolenia zaniedbanych”. Dzieci doskonale radzą sobie z ukrywaniem swoich prawdziwych uczuć, szczególnie gdy te nie są zgodne z oczekiwaniami dorosłych. Stąd też szczególnie istotne jest uważne przyglądanie się dzieciom, z refleksją i empatią, tak by móc szybko zauważyć pierwsze objawy cierpienia i, podejmując odpowiednie działania, umieć je zneutralizować. Technologia to kolejne wyzwanie – kiedy dziecko nie potrafi wykonać prostej czynności bez telefonu w ręce, kiedy odmawia wyjścia na zewnątrz i spotkania się z rówieśnikami, bo gadżety są dla niego bardziej interesujące, wówczas najwyższy czas, żeby przyjrzeć się problemowi i podjąć próbę pomocy dziecku. Nie powinniśmy

zapominać, że mimo ciągłych zmian, szybkiego tempa, które niejako narzuca nam życie codzienne, podstawy ludzkiej biologii, zasady opiekowania się dziećmi oraz relacja rodzic – dziecko zasadniczo się nie zmieniły (Hawn, Holden, 2013, s. 35–38; Afzal, 2020, s. 24–25). Dzieci wciąż potrzebują akceptacji i życzliwej uwagi. Psychologia rozwojowa wskazuje, że takie umiejętności, jak skupienie uwagi, empatia i dobroć, spokój oraz umiejętność nawiązywania społecznych więzi, dojrzewają w różnym tempie. Oznaki behawioralne takiego dojrzewania są zewnętrznym przejawem wzrostu sieci połączeń neuronalnych odpowiadających za daną cechę. Neuroplastyczność oznacza, że wszelkim zmianom neuronalnym w mózgu można nadawać odpowiedni kierunek poprzez treningi. Daniel Goleman – współzałożyciel tzw. ruchu edukacji społecznej/emocjonalnej (SEL) – opowiada się za wprowadzeniem treningów rozwijających uwagę i empatyczną troskę. Powstał już potężny ruch na rzecz wprowadzenia ćwiczeń uważności do szkół, jednak są to tylko odosobnione działania lub projekty pilotażowe (Goleman, Davidson, 2018, s. 292–293).

Dzieci są naturalnie uważne, jednak zbyt często zatracają tę cechę. Bywają zestresowane, niespokojne i rozkojarzone. Wiele dzieci zbyt wiele robi, a za mało po prostu jest. Uważność to pełnia obecności. To otwarte i przyjazne nastawienie, z którym podchodzimy do tego, co dzieje się w chwili obecnej, bez oceniania, negocjowania, nie pozwalając przy tym, by przytłoczył nas zgiełk otoczenia. W ten sposób oszczędzamy energię i zauważamy po prostu to, co się dzieje w danym momencie. Praktyka uważności zaspokaja ogromną potrzebę fizycznego i duchowego spokoju, którego potrzebują dzisiaj nie tylko dorośli. Dodatkowo, jak wskazują badania (na przykład badanie skuteczności programu „Uwaga, to działa!” dla dzieci w wieku szkolnym, opracowanego przez Eline Snel), treningi uważności sprzyjają spokojowi w klasie, poprawiają koncentrację i wpływają na większą otwartość dzieci. Dzieci są miłsze dla siebie i innych, nie spieszą się z osądami i nabierają większej wiary w siebie (Snel, 2015, s. 13–16). Badania przeprowadzone przez Willema Kuykena wskazują, że dzieci praktykujące *mindfulness* częściej deklarują dobre samopoczucie i obniżony poziom stresu. Podsumowanie wyników metaanalizy wykazało, że: 1) ćwiczenie uważnego bycia u dzieci nie daje niepożądanych

wyników; 2) jest to interwencja, mająca pozytywny wpływ na stan zdrowia psychicznego i samopoczucie; 3) praktykowanie *mindfulness* pozytywnie oddziałuje na umiejętności społeczne, poznawcze i afektywne; 4) obserwuje się korzyści dla zdrowia fizycznego – lepszy sen i obniżony poziom hormonu wydzielanego podczas stresu – kortyzolu (Afzal, 2020, s. 26).

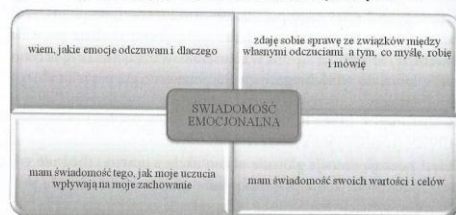
Rozwijanie uważności to budowanie kompetencji, które mogą wydawać się dzisiaj mało popularne – troskliwości, skupienia, empatii, wyciszenia. Jednak poddanie ich głębszej analizie pozwala stwierdzić, że wpisują się one w całościowe wzrastanie dziecka i stanowią klucz do właściwego rozwoju poznawczego, emocjonalnego i społecznego.

Emocje a całościowy rozwój dziecka

Dzieci poznają emocje głównie w kontakcie z innymi, choć nie tylko. Z punktu widzenia przystosowania społecznego i zdrowia psychicznego sytuacje kształtujące kompetencje emocjonalne są jednymi z najistotniejszych dla dzieci doświadczeń. Najważniejsze zdają się być następujące trzy aspekty: 1) **świadomość własnych stanów emocjonalnych**: dzieci muszą nauczyć się, że w pewnych okolicznościach mogą się złościć, zmartwić, zmieszać itd., muszą wiedzieć, co wtedy czują i jak emocje te są ujawniane na zewnątrz, a także jak je nazwać, by móc o nich rozmawiać; wymaga się samoświadomości, tj. zdolności spojrzenia z boku i kontrolowania własnych uczuć i zachowań, a to dość wyrafinowana umiejętność, choć jej początki można zaobserwować już w bardzo wczesnym wieku; 2) **kontrola jawnych oznak emocji**: każda kultura dysponuje regułami określającymi to, co jest dopuszczalne w zakresie okazywania uczuć. W największym stopniu reguły te wiążą się z agresją, którą należy powstrzymywać, jednak dotyczą też emocji pozytywnych, takich jak radość, dumą; dziecko musi nauczyć się oddzielać wewnętrzne uczucia od ich zewnętrznych przejawów; 3) **rozpoznawanie emocji innych osób**: na podstawie ich zewnętrznych oznak, ze zrozumieniem osoby, która zachowuje się w określony sposób, co umożliwiła dzieciom podjęcie właściwego zachowania. W odpowiednim czasie od dzieci oczekuje się, że przyswoją sobie **kompetencje emocjonalne** – pojęcie to określa zdolność

dzieci do radzenia sobie z własnymi emocjami oraz do rozpoznawania i reagowania na emocje innych (Schaffer, 2013, s. 147). Dziecko świadome emocjonalnie posiada „narzędzia”, które pozwalają mu odczytywać, nazywać emocje i reagować na nie w akceptowany społecznie sposób (por. Rys. 1).

Rys. 1. Umiejętności wpisujące się w świadomość emocjonalną



Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Goleman, 1999.

Kompetencje emocjonalne ściśle wiążą się z kompetencjami społecznymi. Dzieci, które wypracowały konstruktywne sposoby kierowania własnymi emocjami, mają na ogół większe powodzenie w kontaktach z rówieśnikami. Dzieci biegle w wyraźnym sygnalizowaniu innym własnych stanów emocjonalnych są uważane za bardziej lubiane przez inne dzieci, te, które trafniej dobierają odpowiednie przekazy emocjonalne, są bardziej popularne, zaś te, które lepiej interpretują przekazy emocjonalne innych osób, osiągają najwyższe wyniki akceptacji społecznej. Zdolność regulowania, kontrolowania, przekierowywania, modyfikowania własnych impulsów zgodnie z normami społecznymi stanowi sedno prawidłowego funkcjonowania każdego społeczeństwa. W okresie późnego dzieciństwa zdolności poznawcze pozwalają dzieciom na coraz bardziej abstrakcyjne ustosunkowywanie się do emocji, a zakres strategii regulujących emocje rozszerza się (Schaffer, 2013, s. 172–175). Odkrywając działanie mózgu, dziecko zaczyna rozumieć, skąd biorą się emocje. Staje się bardziej świadome własnego zachowania i uczy się opanowywać lub zmniejszać stres. Co

wyduje się istotne, **ćwiczenie uważności uczy kontrolowania i właściwego reagowania na otoczenie zewnętrzne**, a także analizowania własnych stanów emocjonalnych (Hawn, Holden, 2013, s. 24).

Praktyka *mindfulness* – trening dla duszy i ciała

Treningi oparte na rozwijaniu uważności stają się obecnie coraz bardziej popularne – nie tylko jako interwencja terapeutyczna, ale też sposób radzenia sobie w szkołach, miejscach pracy i w życiu codziennym. Trudno jest dokładnie oszacować, jak szerokie są działania w zakresie ćwiczenia uważności w systemie szkolnym, jednak statystyki wskazują, że w niektórych krajach – na przykład Wielkiej Brytanii – prawie 50 proc. dzieci w wieku szkolnym angażuje się w działania związane z praktykowaniem *mindfulness* podczas zajęć szkolnych. Mają one charakter terapeutyczny i profilaktyczny. Zakłada się, że opanowanie przez dzieci podstawowych zasad higieny psychicznej (np. samoobserwacji, rozumienia przyczyny i skutku, sposobów oddziaływania na myślenie, emocje i reakcje) będzie stanowiło wsparcie dla ich rozwoju osobistego i społecznego, co w efekcie przyczyni się do osiągnięcia dojrzałości psychicznej i społecznej, równocześnie prowadząc do spadku występowania zaburzeń psychicznych. Celem treningu uważności realizowanego w szkołach jest też poprawa koncentracji uwagi uczniów, co może przełożyć się na wyniki w nauce i rozwój osiągnięć edukacyjnych (Dębska, Jacennik, 2016, s. 199; Albrecht, 2018; Góralaska, 2019, s. 110).

To, na czym polega ćwiczenie uważności można wyjaśnić krótkim stwierdzeniem: jest to zwracanie uwagi na to, co dzieje się *tu i teraz*, z uważnym korzystaniem z jednego lub kilku zmysłów – wzroku, sluchu, smaku, węchu czy dotyku. Uważność odnosi się jednak nie tylko do tego, co dostępne zewnętrznie za pomocą zmysłów. Poprzez praktykowanie *mindfulness* mamy dostrzec to, co dzieje się wewnątrz nas, wsłuchując się we własne emocje. Ćwiczenie zwracania uwagi na własne emocje pozwala na ich ocenę, nazwanie ich, ale też rozpoznawanie po reakcjach własnego ciała. Kluczowym elementem rozwijania uważności jest obserwowanie pozbawione oceniania. Samo uświadomienie sobie własnego stanu, z życzliwością, postawą akceptacji, bez wystawiania ocen aktualnemu doświadczeniu,

pozwała na przejście większej kontroli nad sytuacją, podjęcie odpowiednich działań, a tym samym poprawę samopoczucia. Zwiększenie się trwałej uwagi i regulacji emocji następuje dzięki ćwiczeniu monitorowania własnej, błędzącej uwagi i dokonywania jej przesunięcia na wybrany obiekt (Flook i in., 2015, s. 45; Wegner, Wojciechowska, 2016, s. 25; Roman, Albertson-Wren, 2020, s. XIV–XV).

Wyróżnia się dwie formy praktykowania: formalną oraz nieformalną. Na „formalną praktykę” trzeba zarezerwować nieco więcej czasu, co może być postrzegane jako akt życzliwości wobec samego siebie, w postaci podarowania sobie chwili przerwy. Można też ćwiczyć w bardziej nieformalny sposób, w myśl zasady, że uważność jest dostępna zawsze i wszędzie – np. idąc ulicą i przenosząc uwagę na to, jak stopy dotykają ziemi, jedząc jabłko i jednocześnie sprawdzając, jakie towarzyszą temu doznania (Afzal, 2020). Trzeba zauważyć, że istnieją różnice w praktykowaniu przez dorosłych i dzieci. Podstawowe założenia pozostają jednak takie same. Odmiennie muszą być jednak sposoby, tak by uwzględniały możliwości i potrzeby dzieci danej grupy wiekowej (Snel, 2015, s. 16). Proponowane dzieciom *zabawy w uważność* mają uczyć takich kompetencji, jak na przykład: **wyciszenie, widzenie, przeformułowanie, troskliwość, łączność i skupienie** scalające i wspierające te umiejętności. Dziecko, skupiając się na chwili obecnej (np. na doznaniach związanych z oddechem czy jedzeniem), zwykle wycisza się i otwiera w sobie przestrzeń, dzięki której jest w stanie jaśniej widzieć to, co się dzieje, wydarza. Z czasem, zyskując świadomość procesów zachodzących w umyśle i ciele, nauczy się korzystania z wrażeń zmysłowych pochodzących z organizmu jako sygnałów do refleksji przed wypowiedzią czy działaniem. W ten sposób dzieci stają się mniej reaktywne, a bardziej świadome tego, co dzieje się w ich wnętrzu oraz w otoczeniu. Zamiast koncentrować się na skutkach, skupiają się na tym, by zareagować roztropnie i współodczuwająco. Sześć przywołanych powyżej umiejętności życiowych ma taką budowę, by przekształcenie uwagi (wyciszenie, skupienie) prowadziło do przemiany emocji (widzenie, przeformułowanie), co z kolei będzie powodować transformację wypowiedzi, czynów czy relacji (troskliwość, łączność) (Greenland, 2017, s. 1–3).

Praktykowanie uważności uczy dzieci, jak uspokajać gonitwę własnych myśli, poprawiać koncentrację, rozumieć i odczuwać w ciele swoje emocje – te przyjemne i te trudne, przykre, bolesne. Jest też zalecane dzieciom, którym brakuje wiary w siebie i zrozumienia, że mogą być takie, jakie są. Uważność może też stanowić element wsparcia dla dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, ADHD, a nawet dysleksją. Nauka uważności daje im nowe *narzędzia* radzenia sobie z problemami i dolegliwościami, takimi jak np. ciągła konieczność poruszania się, natychmiastowe robienie tego, o czym się pomyślało, czy niestanna gonitwa myśli (Snel, 2015, s. 17–18).

Zakończenie

Kończąc rozważania poświęcone uważności dokonane w niniejszym artykule, należy zauważyć, że problematyka ta wciąż nie jest wyczerpana, zwłaszcza na gruncie polskiej nauki. Mimo znaczącej ilości przeprowadzonych badań, rosnącego zainteresowania tematyką *mindfulness* w różnych sferach życia i toczącej się wciąż debacie naukowej, ciągle jest to obszar niedoceniany i pomijany w dyskursie nad problemami polskiego systemu oświaty. Wiele jest obecnie palących problemów, które wymagają badań, analiz i wreszcie podjęcia działań, opartych na naukowych rekomendacjach dla praktyki. Profilaktyka zaburzeń psychicznych u dzieci wydaje się wciąż kwestią traktowaną z pewną rezerwą, jako temat, który nie dotyczy wielu, nie jest zbyt popularny, a przy tym wymaga szczególnej delikatności i odpowiednich kompetencji. Tymczasem praktykowanie uważności dostępne jest dla każdego, nie wymaga od nauczycieli specjalistycznej, szerokiej wiedzy z zakresu psychologii ani też kosztownego sprzętu, pomocy, bazy dydaktycznej czy specjalnie zaaranżowanej przestrzeni.

Wprowadzenie programów interwencji psychoprofilaktycznej z wykorzystaniem polskich adaptacji certyfikowanych programów treningu *mindfulness* wydaje się być w zasięgu polskich szkół. Szczególnie ważne wydaje się wykorzystanie doświadczeń uznanych i ugruntowanych programów szkolnych czy przedszkolnych, które z powodzeniem są już wdrażane w innych krajach, zwłaszcza anglojęzycznych (Dębska, Jacennik, 2016, s. 205). Niezależnie od tego, jak będziemy traktować uważność – jako zbiór technik umożliwiających

pogłębienie koncentracji i redukcję napięć emocjonalnych czy szerzej jako styl życia, charakteryzujący się postawą akceptacji i otwartości na siebie oraz innych – można sądzić, że ma ona ogromny potencjał pedagogiczny. Mimo to można przypuszczać, że włączenie praktyki *mindfulness* do polskiego systemu oświaty będzie wiązało się z przeszkodami, zwątpieniem lub nawet negacją. Nauczyciele często są odporni na zmiany, a rodzice częstokroć wyrażają sceptycyzm wobec *novum*, które proponuje szkoła. Pojawiają się jeszcze kwestie dotykania materii delikatnej, niełatwej i złożonej – poczucia własnej wartości, samoświadomości, samooceny, pracy nad sobą (Górska, 2019, s. 121–122). Jeśli zabraknie oddolnej inicjatywy – podjętej przez poszukujących nauczycieli, świadomych i mądrych dyrektorów szkół – współpracy i wzajemnego wsparcia, wdrażanie programów czy choćby tylko elementów rozwijania uważności u dzieci może okazać się bardzo trudne lub nawet niemożliwe.

Bibliografia i netografia

- Afzal U. (2020), *Mindfulness dla dzieci*, tłum. M. Ryżewska, Łódź: Studio Koloru.
- Albrecht N.J. (2018), *Teachers Teaching Mindfulness with Children: Being a Mindful Role Model*, „Australian Journal of Teacher Education”, nr 43(10), <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol43/iss10/1/> (dostęp: 09.07.2020).
- Davis T.S. (2012), *Mindfulness-Based Approaches and their potential for educational psychology practice*, „Educational Psychology in Practice” Vol. 28, No. 1, https://greatergood.berkeley.edu/images/uploads/Davis-Mindfulness_Potential_on_Education_Psych.pdf (dostęp: 22.06.2020).
- Dębska A., Jacennik B. (2016), *Programy nauczania uważności dla dzieci i młodzieży – z perspektywy szkolnictwa polskiego*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 23(2), <<https://apcz.umk.pl/czasopisma/index.php/PBE/article/view/PBE.2016.079/11287>> (dostęp: 09.07.2020).
- Elias M.J., Tobias S.E., Friedlander B.S. (1998), *Dziecko emocjonalnie inteligentne*, tłum. P. Szulgit, Poznań: Wydawnictwo Moderski i S-ka.
- Flook L., Goldberg S.B., Pinger L., Davidson R.J. (2015), *Promoting Prosocial Behavior and Self-Regulatory Skills in Preschool Children Through a Mindfulness-Based Kindness Curriculum*, „Developmental Psychology” nr Vol. 51, No. 1.
- Goleman D. (1999), *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, tłum. A. Jankowski, Poznań: Media Rodzina.
- Goleman D., Davidson R.J. (2018), *Trwała przemiana*, tłum. P. Szymczak, Poznań: Media Rodzina.
- Górska R. (2019), *Uważność: technika uczenia się czy droga wspierania (samo)rozwoju?* „Rocznik Andragogiczny”, t. 26, <https://apcz.umk.pl/czasopisma/index.php/RA/article/view/RA.2019.006/25175> (dostęp: 07.07.2020).
- Greenland S.K. (2017), *Zabawa w uważność. Mindfulness i medytacja dla dzieci, młodzieży i rodzin*, tłum. J. Boklażec, Łódź: Galaktyka.
- Hawn G., Holden W. (2013), *10 minut uważności. Jak pomóc dzieciom radzić sobie ze stresem i strachem*, tłum. M. Lipa, Warszawa: Wydawnictwo Laurum.
- Roman C.P., Albertson-Wren J.R. (2020), *Mindfulness dla dzieci. Poczuj radość, spokój i kontrolę*, tłum. J. Sugiero, Gliwice: Sensus.
- Schaffer H.R. (2013), *Psychologia dziecka*, tłum. A. Wojciechowski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Snel E. (2015), *Uważność i spokój żabki*, tłum. M. Falkiewicz, Warszawa: CoJaNaTo Blanka Łyszkowska.
- Stahl B., Goldstein E. (2015), *Uważność. Trening redukcji stresu metodą mindfulness*, tłum. A. Sawicka-Chrapkiewicz, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Wegner E., Wojciechowska L. (2016), *Uważność rodzicielska oraz jej aspekty teoretyczne i aplikacyjne*, „Polskie Forum Psychologiczne”, https://pfp.ukw.edu.pl/page/pl/archive/article-full/268/wegner_uwaznosc_rodzicielska/ (dostęp: 08.07.2020).