

Agnieszka Olczak

Fundacja Edukacja – Demokracja – Rozwój, Zielona Góra

ORCID 0000-0002-4081-8216

Komunikacja społeczna jako jedna z kluczowych kompetencji przyszłości. O potrzebie budowania wzorca podmiotowej komunikacji od dzieciństwa

**Social communication as one of the key competences of the future.
About the need to build a model of subjective communication from childhood**

Streszczenie

W artykule autorka ukazuje znaczenie komunikacji społecznej jako kompetencji kluczowej dla życia człowieka. Opisuje jej rolę w życiu człowieka mierzącego się ze zmianami dokonującymi się w stylu życia współczesnego społeczeństwa. Optymalny czas dla rozwoju tej kompetencji autorka dostrzega w dzieciństwie, w rodzinie i edukacji przedszkolnej, czyli w pierwszych latach życia, kiedy budowane są rozwojowe fundamenty w tym zakresie. Podkreśla potrzebę budowania wzorca podmiotowej komunikacji od pierwszych lat życia, ukazując ich wagę dla opanowywania wzorców komunikacyjnych, otwartości na dialog, szacunku dla rozmówcy i opanowania sztuki słuchania. Przybliży umowę jako metodę wychowania, sprzyjającą wprowadzaniu człowieka w świat porozumienia opartego na dialogu i podmiotowych wzorcach.

Słowa kluczowe: komunikacja społeczna, kompetencje, kompetencje kluczowe, umowa społeczna, dialog

Abstract

In her article, the author shows the importance of social communication as a key competence for human life. She describes its role in the life of a person facing the changes that are taking place in the lifestyle of modern society.

The author sees the optimal time for the development of this competence in childhood, in the family and preschool education, that is, in the first years of life, where the developmental foundations in this area are built. She emphasizes the need to build a pattern of subjective communication from the first years of life, showing their importance for mastering communication patterns, openness to dialogue, respect for the interlocutor and mastering the art of listening.

He introduces the contract as a method of education conducive to bringing a person into the world of understanding based on dialogue and subjective patterns.

Keywords: social communication, competencies, core competencies, social contract, dialogue

Bernd Latour w *Sztuce komunikacji* napisał, że „[...] komunikacja nie tylko wywiera ogromny wpływ na nasze życie, lecz jest także jego częścią – stanowi znamię naszego człowieczeństwa” (Latour, 2007, s. 13). W dobie odkrywania możliwości sztucznej inteligencji, obserwowanych zmian społecznych, rosnącego tempa życia, odczuwanej powierzchowności relacji doświadczamy też zmian w katalogu kompetencji znaczących na rynku pracy z myślą o bliższej i dalszej przyszłości. Zastanawiamy się nad tym, jak sprawnie, skutecznie odnajdywać się w nowej rzeczywistości? Co współcześnie jest nam potrzebne? W jakie własne kompetencje warto obecnie inwestować swój tak cenny czas i wysiłki?¹

Wiemy już, że stoimy wobec potrzeby nieustannego aktualizowania swej wiedzy i podnoszenia własnych kompetencji. *Life long learning* nie jest tylko nośnym hasłem edukacyjnym, ale rzeczywistym wyzwaniem, bo tylko tą drogą możemy budować swój życiowy, w tym zawodowy, sukces – ucząc się szybko adaptować do zmian, do nowych oczekiwań. Gabriela Rosen Kellerman i Martin Seligman (2023) wskazali pięć psychologicznych supermocy, które według ich badań mają istotne znaczenie dla dobrostanu, poczucia spełnienia i pozytywnego rozwoju na rynku pracy w XXI wieku. Należą do nich: a) rezyliencja, b) odnalezienie sensu i znaczenia (motywacja do działania), c) szybkie nawiązywanie relacji międzyludzkich, by wzmocnić wsparcie społeczne, więzi z innymi, d) prospekcja – metaumiejętność, dzięki której wyprzedzamy zmianę oraz e) kreatywność i innowacyjność (Kellerman, Seligman, 2023, s. 25–26).

Zwróćmy uwagę zwłaszcza na punkt dotyczący nawiązywania relacji dla wzmocnienia społecznych więzi, okazywania sobie tak bardzo potrzebnego wsparcia. To obszar związany z kompetencjami miękkimi, które będą najbardziej pożądane i deficytowe w dobie postępu technologicznego. Wśród umiejętności zawartych w różnych modelach kompetencji XXI wieku systematycznie wymienia się cztery: kreatywność, krytyczne myślenie, komunikację i kooperację. To słynne 4K (Lamri, 2021, s. 122). Wskazane kompetencje „wydają się najmniej skomputeryzowanymi umiejętnościami” (Lamri, 2021, s. 123), są znaczące dla rozmowy o dobrostanie współczesnego człowieka, jego szans edukacyjnych i na rynku pracy. A samo znaczenie rozwoju umiejętności komunikowania się, krytycznego odbioru treści (także medialnych), budzenie samoświadomości, a dzięki temu budowanie społeczeństwa demokratycznego, respektującego prawo wolności słowa w duchu humanizmu, szacunku dla drugiego

¹ Niniejszy artykuł ma charakter teoretyczny, jest analizą podjętego zagadnienia i stanowi wycinek ogólnych analiz i poszukiwań autorki wokół problematyki wychowania w duchu dialogu, właściwych wzorców komunikacji, z tego względu nie zawiera opisu metodologii badań ani prezentacji wyników badań własnych, które szeroko opisane zostały w zwartych opracowaniach, między innymi: Olczak A. (2010). *Umowa społeczna z dzieckiem jako droga ku demokracji w wychowaniu*. Zielona Góra: Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego; Olczak A. (2015). *Umowa z dzieckiem w przedszkolu*. Zielona Góra: Wydawnictwo FEDR.

człowieka to współczesne wyzwanie podkreślane w dokumentach Komisji Europejskiej, UNESCO, UNICEF. Nie są to zagadnienia nowe. Podnoszone były już w licznych publikacjach i raportach z końca XX i początków XXI wieku, np. Raport dla UNESCO – *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb* (1998), *Przyszłość świata* (2001) oraz w licznych publikacjach (por. Dudzikowa, 1996; Retter, 2005; Waloszek, 2011; Kwiatkowska, 2015; Ogonowska, 2013, 2018).

Kompetencje kluczowe

Zanim przejdziemy do analizy tytułowej kompetencji – komunikacji społecznej, warto zatrzymać się przez chwilę nad samym pojęciem kompetencji i tzw. kompetencji kluczowych. W tej części opracowania skupiono się głównie na odniesieniu do Zaleceń Rady UE z 22 maja 2018 roku – 2018/C, bowiem to właśnie ten dokument dokładnie precyzuje i dotyka podjętego w tekście zagadnienia.

Według wskazanego dokumentu *kompetencja* to, mówiąc najogólniej, połączenie wiedzy, umiejętności i postaw, definiowane następująco:

- a) „na wiedzę składają się fakty i liczby, pojęcia, idee i teorie, które są ugruntowane i pomagają zrozumieć określoną dziedzinę lub zagadnienie;
- b) umiejętności definiuje się jako zdolność i możliwość realizacji procesów i korzystania z istniejącej wiedzy do osiągnięcia wyników;
- c) postawy opisują gotowość i skłonność do działania lub reagowania na idee, osoby lub sytuacje” (Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 roku – 2018/C).

W tym samym dokumencie wskazano, że *kompetencje kluczowe* to „te kompetencje, których wszyscy potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego, zrównoważonego stylu życia w pokojowych społeczeństwach, kierowania życiem w sposób prozdrowotny i aktywnego obywatelstwa. Rozwijają się je w perspektywie całościowej edukacji, począwszy od wczesnego dzieciństwa, przez całą dorosłość, za pomocą uczenia się formalnego, pozaformalnego i nieformalnego, we wszystkich kontekstach, w tym w rodzinie, szkole, miejscu pracy, sąsiedztwie i innych społecznościach” (Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 roku – 2018/C).

Rada UE wyróżniła osiem kompetencji kluczowych:

1. kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
2. kompetencje w zakresie wielojęzyczności,
3. kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
4. kompetencje cyfrowe,
5. kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się,
6. kompetencje obywatelskie,
7. kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
8. kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej (Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 roku – 2018/C).

Wskazano przy tym, że takie umiejętności jak krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, praca zespołowa, umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne, umiejętności analityczne, kreatywność i umiejętności międzykulturowe są elementem wszystkich

kompetencji kluczowych. W dalszej części tego opracowania analizie poddano kompetencję komunikacji, ale tylko w wycinkowym wymiarze – rozwoju umiejętności komunikowania się w pierwszych latach życia i znaczenia dzieciństwa dla rozwoju tej sprawności z myślą o całościowym funkcjonowaniu człowieka. Nie wyczerpuję w tym artykule złożoności zagadnienia, raczej zarysowuję kontekst, który jest przede mną badany i opisywany już nie tylko w odniesieniu do dzieciństwa, ale także jako kompetencja rzutująca na życiowy sukces w życiu człowieka.

Rola dzieciństwa w rozwijaniu kompetencji komunikacyjnych

Wśród licznych kompetencji, współcześnie odgrywających coraz większe znaczenie, bardzo często wymieniana jest właśnie komunikacja społeczna. „Komunikowanie się to jeden z najstarszych procesów społecznych [...]. Współcześnie nie sposób wyobrazić sobie nowoczesnych społeczeństw, które nie komunikują się ze sobą. Procesy komunikacyjne stanowią fundament społeczeństwa, bez którego nie mogłoby ono funkcjonować, a wraz z upływem lat pojawiają się nowe sposoby na to, by komunikowanie się było jeszcze prostsze i bardziej pomocne. Ponadto umiejętność efektywnej komunikacji jest uznawana za jedną z najważniejszych kompetencji XXI wieku. Według Carnegie Institute of Technology aż 85% sukcesów zawodowych i prywatnych zależy od komunikowania się i budowania relacji z ludźmi” (Zieliński, 2022, s. 60–61). I tu przechodzimy do istoty, bo skoro rola komunikacji jest tak fundamentalna dla naszego życia we wszystkich jego wymiarach, należy rozwijać w sobie wysoką sprawność w jej stosowaniu. Jednak obserwacja różnych grup społecznych wskazuje, że wcale nie jest to łatwe, a wiele osób ma realne problemy w skutecznym porozumiewaniu się z innymi – zarówno bliskimi, jak i obcymi im osobami. Liczne dostępne treningi, szkolenia mogą być pomocne w podnoszeniu wskazanej kompetencji, ale tak naprawdę jej fundament powstaje znacznie wcześniej – w dzieciństwie. To pierwsze lata życia wyposażają nas w zdolność artykułowania swoich potrzeb, oczekiwań, to wtedy intensywnie rozwijamy zasoby słownikowe, ćwiczymy się w umiejętności słuchania innych. Właśnie doświadczenia z dzieciństwa nie zostają bez wpływu na to, czym dla nas jest proces komunikacji, jak traktujemy w nim innych i siebie, co jest dla nas ważne i z jaką intencją wchodzimy w sytuacje komunikacyjne. W pierwszych latach życia zdobywamy wzorce budowania relacji, stylu komunikacji, podejścia do drugiego człowieka, kształtujemy przekonania co do tego, jaką rolę mamy w tym obszarze do odegrania i jak może cały proces przebiegać.

To w pierwszych latach życia tworzą się podstawy wszelkich zachowań człowieka – również tych językowych. Już trzyletnie dziecko operuje około tysiącem słów, 80% jego wypowiedzi jest zrozumiałych nawet dla obcych. Zaledwie rok później język dziecka jest już tak dobrze ukształtowany, że odchylenia od normalnego języka dorosłych dotyczą częściej stylu wypowiedzi aniżeli gramatyki (Shugar, Smoczyńska, 1980, s. 210).

W dzieciństwie, a zwłaszcza w wieku przedszkolnym, dziecko odwzorowuje językowo tylko to, czego doświadcza zmysłowo i co jest dostępne jego bezpośredniej obserwacji. Przyswajają sobie wówczas wyrażenia językowe, obserwując przedmioty

i zdarzenia (Czelakowska, 1996, s. 19). Z tego względu tak ważne jest to, z jakimi wzorcami będzie miało kontakt, czy stale będzie otrzymywało komunikaty będące nakazami i zakazami, czy też będzie uczyło się właśnie podmiotowej komunikacji. Pobudzając jego myślenie, kreatywność, ucząc wypowiedziania własnego zdania, możemy ukazać dzieciom społecznie pożądany sposób komunikowania się z otoczeniem, związany z poszanowaniem innych ludzi i ich poglądów.

Podmiotowa komunikacja od dzieciństwa

Na pożądany styl komunikacji, którą będzie można określić mianem podmiotowej, składa się co najmniej kilka ważnych elementów, takich jak: obustronny szacunek, w tym poważne traktowanie dziecka przez dorosłego, przyjęcie przez nauczyciela postawy dialogu, rozmowa w diadzie nauczyciel–dziecko wpisująca się w swej istocie w zrównoważony układ, bez zbędnej dominacji żadnej ze stron, stałe uczenie dzieci mówienia, wyrażania własnego zdania, ale także słuchania innych i tworzenie ku temu licznych okazji, a w końcu systematyczne, poprawne stosowanie umowy społecznej jako metody wychowania.

Jak wskazuje D. Waloszek, jedna z zasad edukacji, jaką jest porozumiewanie się, okazuje się najszerzej negatywnie obciążona powszechną opinią o dzieciach. Wśród dorosłych dominuje bowiem przekonanie o niższej wartości dziecka, co usprawiedliwia, w ich mniemaniu, nakazowo-rozdzielczy rodzaj relacji (Waloszek, 2006, s. 179).

Pożądane jest przyjęcie przez nauczyciela postawy dialogu, w którym upatruje się obecnie pewnej idei określającej sposób myślenia o wychowaniu, jako uniwersalnej podstawy sytuacji edukacyjnej (Kubiak, 1996, s. 71). Według M. Bubera dialog jest postawą, w której rodzi się wspólnota wychowawcy i wychowanków (Buber, 1993). Wspólnota ta oparta jest na szacunku, otwartości, zaufaniu, budowaniu poczucia bezpieczeństwa i wzajemnej akceptacji.

„Dziecko i nauczyciel wnoszą do przestrzeni edukacyjnej własne kody porozumiewania się (kompetencję językową), własne doświadczenia w zakresie kompetencji komunikacyjnej (nawyki, normy, sposoby, rodzaje środków)” (Waloszek, 2006, s. 180). Dzięki przyjęciu idei podmiotowej komunikacji nie będzie dochodziło do sytuacji, by któraś ze stron procesu była zobligowana do rezygnacji z własnego kodu porozumiewania, jak ma to powszechnie miejsce w przypadku dzieci wobec nauczycielskich doświadczeń i wiedzy. Oczywiście i niepodważalna jest nierówność wiedzy, władzy, pól decyzyjnych. Różnica ta nie powinna jednak uprawomocniać nieuzasadnionej, bezkompromisowej, uprzedmiotowiającej dziecko dominacji nauczyciela. Może natomiast być podstawą dla budowania relacji podmiotowych w diadzie nauczyciel–dziecko. Daje sposobność do prowadzenia dzieci w kierunku umowy, porozumienia, kompromisu, negocjowania, zachęcania do rozmowy, wyrażania siebie itp.

Opisywana przez D. Waloszek zasada porozumiewania się „nakłada na nauczyciela konieczność odejścia od uwzględniania transmisji wiedzy (dominującej w edukacji adaptacyjnej) na rzecz interakcyjności i transakcyjności w komunikowaniu (się)” (Waloszek, 2006, s. 182). Jedną z dróg wspierania podmiotowego stylu porozumiewania się w diadzie nauczyciel–dziecko może być zachowanie, przywołanego

wcześniej, zrównoważonego układu w prowadzonych w procesie kształcenia rozmowach dorosłego z dziećmi (Olczak, 2006a, 2006b). W układzie tym nie ma dominacji ani nauczyciela, ani dzieci. Nauczyciel określa sekwencje ekspozycji słownej dziecka, ustala pewien porządek wypowiedzi, by w ten sposób dać możliwość artykułowania własnych racji obu stronom rozmowy. Choć ze względu na właściwości językowe i komunikacyjne jest to niezwykle trudne – nauczyciel dyscyplinuje uczestników i prowadzi do puenty, uznaje prawo do głosu każdego uczestnika. Układ ten stanowi przejaw demokratyzmu, który charakteryzuje odpowiedzialność za słowo (ibidem). Wiedząc, że dziecko uczy się, naśladowując nas dorosłych, dajmy mu wzór takiego podejścia – pełnego szacunku dla zdania drugiego człowieka, jego zainteresowań, opinii i propozycji. I, co ważne, czynmy to już od najmłodszych lat. To w przedszkolu dziecko otwiera się na innych, uczy funkcjonowania w grupie, poszukuje optymalnych form komunikacji zarówno z rówieśnikami, jak i dorosłymi. W tym też okresie tworzą się fundamenty zachowań demokratycznych, opartych między innymi na tolerancji, negocjacjach, kompromisie. Bawiąc się, dziecko rozmawia, a to, w jaki sposób to czyni, zależy w głównej mierze od wzorców zaobserwowanych u ważnych dla niego dorosłych – nauczyciela i rodziców.

Umowa – metoda uczenia podmiotowej komunikacji

Jedną z optymalnych metod demokratyzacji relacji w diadzie nauczyciel–dziecko, także w zakresie wzorców komunikacji, wyboru dróg porozumiewania się, jest umowa społeczna – powszechnie (tylko czy poprawnie?) stosowana w pracy wychowawczej nauczycieli już od etapu przedszkolnego (por. Olczak, 2010, 2015).

W swej istocie umowa ma godzić interes jednostki z interesem wspólnoty. Jest łącznikiem między polami wolności i powinności człowieka (zarówno dziecka, jak i dorosłego). Umowa społeczna jest wynegocjowanym stanowiskiem, rozwiązaniem, często opartym na zdaniu większości i wypracowanym kompromisie. W grupie przedszkolnej, która jest pierwszym i najważniejszym środowiskiem, w którym możliwe jest wprowadzenie umowy, stanowi ona sposób jasnego usytuowania i uczenia usytuowania się przez dziecko wobec innych ludzi i zjawisk, na równych prawach. Wszystkie osoby zawierające umowę (i dzieci, i nauczyciel) są w jednakowym stopniu zobowiązane do jej respektowania.

Stosowanie umowy społecznej w przedszkolu jako metody wychowania ma bardzo szerokie znaczenie socjalizacyjne, rozwojowe i wychowawcze. Ze względu jednak na problematykę niniejszego opracowania skoncentruję się na jednym z aspektów – na jej znaczeniu w budowaniu podmiotowych relacji oraz roli w uczeniu dzieci komunikacji opartej na szacunku wobec innych osób.

Szczegółne znaczenie w kontekście rozważań nad zagadnieniem umowy w wychowaniu dzieci w wieku przedszkolnym ma fakt, iż w tym czasie ma miejsce „budowanie rusztowania” (Bruner, 1975), które będzie stanowiło trzon nawyków językowych i komunikacyjnych człowieka w dalszym życiu. Będzie ono swoistym punktem odniesienia, do którego często w sposób zupełnie nieuświadomiony będzie się on odwoływał w procesie komunikacji z drugim człowiekiem. Od jakości tego „rusztowania”

zależały będą nawyki językowe danej osoby, jej styl i kultura rozmowy. Właściwie stosowana umowa, która w swej istocie oparta jest na szacunku dla zdania innych, kompromisowości, odpowiedzialności za słowo, dbałości o formułę – takiego stylu będzie uczyła. Nieustanne stosowanie w wychowaniu najmłodszych języka zakazów, nakazów, dyrektywnego prowadzenia rozmowy, narzucanych rozstrzygnięć – nie przyczynia się do uczenia trudnej sztuki dialogu. Z tego względu ważne wydaje się staranie o to, by równorzędnie dla rozwoju mowy i kompetencji komunikacyjnych prezentować dziecku możliwie najlepsze wzorce w stylu konwersacji, uczyć szacunku dla drugiego człowieka, co można okazać również poprzez odpowiedni język.

Porozumiewanie jest działaniem dwukierunkowym: zarówno mówca, jak i słuchacz muszą przekazać, odebrać i zrozumieć wiadomość, jeśli chcą by cały proces był skuteczny (Clark, Ireland, 1998, s. 24–25). Te umiejętności niezbędne są także podczas zawierania umowy, która oparta jest na porozumieniu, która musi być ustalona wspólnie i w pełni zrozumiała dla wszystkich uczestniczących w procesie jej zawarcia. Jak dowodzi D. Barnes, uczenie się porozumiewania stanowi rdzeń edukacji (1988, s. 19). Jego zdaniem nauczyciel i dzieci – poprzez określony sposób posługiwania się językiem – wspólnie tworzą kontekst społeczny, czyli system porozumiewania się, co następnie kształtuje zakres strategii językowych stosowanych przez dzieci w toku ich działań (ibidem, s. 36). Stosowanie umowy społecznej przez nauczyciela może zatem uczyć dzieci jej samodzielnego stosowania przez nie w toku zabaw, podczas rozwiązywania zadań i w różnych innych sytuacjach w przedszkolnej rzeczywistości. By tak się jednak stało, edukacja musi być rozumiana jako fakt w życiu człowieka, jako współdziałanie pomagające człowiekowi zorganizować życie w perspektywie indywidualnej i społecznej (Waloszek, 1997, s. 132).

Podsumowanie

Gdy obserwujemy to, w jaki sposób komunikujemy się w różnych sytuacjach społecznych, z całą pewnością widzimy, jak dużo jest do zmiany. Nerwowość, agresja, trudności w prowadzeniu dialogu i wsłuchiwanie się w argumenty innych osób, brak umiejętności doprowadzania do kompromisów, brak gotowości do ustępstw indywidualnych na rzecz dobra wspólnego – to tylko niektóre z obserwowanych barier w budowaniu podmiotowej komunikacji. Odnosi się wrażenie, że przedstawione niedostatki powinny wyznaczać kierunki pracy nauczycieli, zwłaszcza nauczycieli przedszkoli. Tak się jednak nie dzieje zbyt często. A to właśnie nauczyciele najmłodszych mają kontakt z tą grupą społeczną, która tej komunikacji dopiero się uczy, analizuje otrzymane wzorce i je internalizuje. W myśl przysłowia „Czym skorupka za młodu...” warto z dużą starannością przemyśleć, co prezentujemy dzieciom, jakie doświadczenia dzięki nam gromadzą i do czego prowadzą nasze działania z myślą nie tylko o bliższej, ale też dalszej przyszłości.

Bibliografia

- Barnes D. (1988). *Nauczyciel i uczniowie. Od porozumiewania się do kształcenia*. Warszawa: WSiP.
- Bruner J. (1975). From communication to language: A psychological perspective, *Cognition*, 3, 255–287.
- Buber M. (1993). *Problem człowieka*. Warszawa: Spacja.
- Clark L., Ireland C. (1998). *Uczymy się mówić, mówimy by się uczyć*. Poznań: Rebis.
- Czelakowska D. (1996). *Twórczość a kształcenie języka dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Kraków: Impuls.
- Delors J. (red.). (1998). *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*. Warszawa: Stowarzyszenie Oświatowców Polskich.
- Dudzikowa M. (red.). (1996). *Nauczyciel – uczeń. Między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*. Kraków: Impuls.
- Kellerman G.R., Seligman M. (2023). *Umysł jutra*. Warszawa: MT Biznes.
- Kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie. Europejskie ramy odniesienia. Załącznik do Zaleceń Rady UE z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01) – C 189/7.
- Kubiak W. (1996). Interpretacyjny model interakcji podstawą dialogu edukacyjnego. W: M. Dudzikowa (red.), *Nauczyciel–uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji* (s. 71–77). Kraków: Impuls.
- Kwiatkowska H. (red.). (2015). *Uczłowieczyć komunikację. Nauczyciel wobec ucznia w przestrzeni szkolnej*. Kraków: Impuls.
- Lamri J. (2021). *Kompetencje XXI wieku*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Latour B. (2007). *Sztuka komunikacji*. Kraków: WAM.
- Mayor F. (2001). *Przyszłość świata*. Warszawa: Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych.
- Ogonowska A. (2013). *Współczesna edukacja medialna: teoria i rzeczywistość*. Kraków: Akademia Pedagogiczna.
- Ogonowska A. (2018). *Psychologia mediów i komunikowania. Wprowadzenie*. Kraków: Impuls.
- Olczak A. (2006a). Demokratyczny styl rozmowy nauczyciela z dzieckiem W: E. Smak (red.), *Nauczyciel w edukacji przedszkolnej* (s. 117–126). Opole: Uniwersytet Opolski.
- Olczak A. (2006b). Rozmowa w przedszkolu. *Wychowanie w Przedszkolu*, 10, 11–16.
- Olczak A. (2010). *Umowa społeczna z dzieckiem jako droga ku demokracji w wychowaniu*. Zielona Góra: Uniwersytet Zielonogórski.
- Olczak A. (2015). *Umowa z dzieckiem w przedszkolu*. Zielona Góra: Fundacja Edukacja – Demokracja – Rozwój.
- Retter H. (2005). *Komunikacja codzienna w pedagogice*. Kraków: Impuls.
- Shugar G.W., Smoczyńska M. (red.). (1980). *Badania nad rozwojem języka. Wybór prac*. Warszawa: PWN.
- Waloszek D. (1997). Porozumiewanie się nauczycieli i dzieci w edukacji wczesnoszkolnej. W: H. Kwiatkowska, M. Szybisz (red.), *Komunikacyjne kompetencje zawodowe nauczycieli* (s. 131–146). Warszawa: KNP PAN.

- Waloszek D. (2006). *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*. Kraków: Akademia Pedagogiczna.
- Waloszek D. (red.). (2011). *Przestrzeń i czas dialogu w edukacji*. Kraków: Centrum Edukacyjne Bliżej Przedszkola.
- Zieliński K. (2022). *Psychokompetencje. 10 psychologicznych supermocy, które warto rozwijać*. Gliwice: Helion.

