

Agnieszka Kowalczyk-Kassyk

WYBRANE NARZĘDZIA NEUROLINGWISTYCZNEGO PROGRAMOWANIA – PRESUPOZYCJE JAKO INNOWACJA PEDAGOGICZNA W ZRÓWNOWAŻONYM SPOŁECZEŃSTWIE I ROZWOJU

SELECTED TOOLS OF NEUROLINGUISTIC PROGRAMMING – PRESUPPOSITIONS AS A PEDAGOGICAL INNOVATION FOR THE SUSTAINABLE SOCIETY AND DEVELOPMENT

Katedra Ekonomii, Zachodniopomorski Uniwersytet Technologiczny w Szczecinie
ul. Żołnierska 47, 71-210 Szczecin, e-mail: awk7@o2.pl

Summary. The paper presents selected aspects of education for sustainable society and development. Author depicts the concept, methodology and key assumptions of neurolinguistic programming as a pedagogical innovation. The article also contains the characteristics of the selected NLP tools that are the presuppositions and gives examples and possible applications in education.

Słowa kluczowe: edukacja, innowacje pedagogiczne, neurolingwistyczne programowanie, presupozycje, wzorce językowe Milтона, zrównoważone społeczeństwo, zrównoważony rozwój.

Key words: education, Milton's language patterns, neurolinguistic programming, pedagogical innovations, presuppositions, sustainable development, sustainable society

WSTĘP

Coraz wyraźniej się podkreśla, że wiek XXI i kolejne stulecia to okres transformacji, która przemieni politykę i gospodarkę tak, że nie będzie narodowych produktów i technologii, a w obrębie państwowych pozostaną jedynie ludzie tworzący naród, którego największym majątkiem będą umiejętności obywateli, zwłaszcza te, które dotyczą tworzenia nowych rozwiązań i dodawania nowych wartości (Dryden i Vos 2003). Można zatem stwierdzić, że kolejnym etapem w rozwoju cywilizacyjnym – po erach agrarnej, industrialnej oraz informacji – będzie era konceptualna, w której najważniejszą rolę odgrywać będą osoby kreatywne i empatyczne.

W opisaney sytuacji bardzo istotna, z punktu widzenia kreowania przyszłych potencjałów i zrównoważonego rozwoju, jest edukacja, przy czym w koncepcji kształcenia na rzecz zrównoważonego społeczeństwa i – co za tym idzie – zrównoważonego rozwoju dominuje głównie progresywizm, który eksponuje prymat uczenia się przez działanie „[...] uczenia się z życia, rozumienia świata w jego zmienności [...] dostosowywania się do nowych technologii, międzydiscyplinarnego podejścia do rozwiązywanych problemów [...]” (King i Schneider 1992, s. 194). Z założeń progresywizmu wynika strategiczny cel współczesnej szkoły, którym jest rozwijanie postawy twórczej, czyli „[...] zespołu dyspozycji poznawczych, emocjonalno-motywacyjnych i behawioralnych, który umożliwia jednostce reorganizowanie dotychczasowych doświadczeń, odkrywanie i konstruowanie czegoś (rzeczy, idei, sposobu działania, sposobu postrzegania świata) dla niej nowego i wartościowego” (Szmidt 1995,

s. 23–24). Kluczowymi zatem umiejętnościami oddziałującymi na budowanie wartości w nadchodzącej rzeczywistości będą kreatywność, umiejętność współodczuwania i „wczuwania się” w sytuację partnera, zdolność kreowania (projektowania) nowego modelu działania uwzględniającego wizję przyszłości (przewidywanie nadchodzących zjawisk oraz ich wpływu na społeczeństwo i świat), a zarazem umiejętne posługiwanie się innym, niż dzisiaj, systemem wartości (ograniczanie potrzeb konsumpcyjnych, poszanowanie zasobów).

Tymczasem w ostatnich dekadach system szkolnictwa w Polsce nie nadążał za reformami, które przeprowadzano w „starych” krajach Unii Europejskiej, Japonii, USA czy Chinach. W rezultacie edukacja w Polsce nie przystaje do warunków i potrzeb zrównoważonego społeczeństwa, wymagań wolnego rynku, postępującej autonomii szkół i nauczycieli, rosnącego znaczenia władz lokalnych (Denek 2012). Polski system kształcenia nadal prawie wyłącznie (pomimo wdrażania przez nauczycieli nowych metod nauczania zwiększających zaangażowanie uczniów) opiera się na pamięciowym nauczaniu ograniczonego zasobu najważniejszych informacji, jest mało efektywny, słabo dostosowany do zmian cywilizacyjnych, nieskutecznie przygotowuje młodych ludzi do wejścia na rynek pracy i uczenia się przez całe życie, co obecnie jest koniecznością. Taka sytuacja generuje poczucie bezsensu, wyzwala zachowania, takie jak: zniechęcenie, cynizm, oszustwa, np. ściąganie, kupowanie prac dyplomowych. Ponadto coraz bardziej zauważalne staje się to, że podstawowa idea polskiej edukacji, a mianowicie równość szans edukacyjnych, przekształca się we własne przeciwieństwo. Następuje bowiem przyspieszony proces różnicowania szans edukacyjnych młodzieży, choćby ze względu na poziom kompetencji intelektualnych i wychowawczych środowiska rodzinnego i jego zamożność. Opisana sytuacja nie sprzyja zrównoważonemu rozwojowi polskiego społeczeństwa.

Panaceum na kryzys dydaktyczno-wychowawczy obecnego systemu kształcenia w Polsce może stać się respektowanie przez instytucje edukacyjne zasad prowadzących do stworzenia społeczeństwa ludzi uczących się (Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa 1997), zgodnie z którymi:

- nauczyciele są cenionymi, dobrze opłacanymi specjalistami;
- konieczne jest nowe spojrzenie na edukacyjną rolę elektronicznych środków komunikacji;
- budowane są wartościowe programy pobudzające wczesny rozwój – dla wszystkich;
- wprowadzane są do szkół wszystkich szczebli programy pomagające wyrównać opóźnienia;
- definiowane są indywidualne style uczenia się, a nauczanie dostosowywane jest do każdego z nich – superłącze edukacyjne;
- stosowany jest czteroczęściowy program nauczania, w którym podstawą powinno być kształtowanie szacunku dla siebie samego oraz ćwiczenie umiejętności życiowych, ale także poruszanie kluczowych problemów zrównoważonego rozwoju (zmniejszenie ubóstwa, prawa obywatelskie, etyka, odpowiedzialność w kontekście lokalnym i globalnym, demokracja i sprawowanie władzy, sprawiedliwość, prawa człowieka, różnicowanie kulturowe, ochrona środowiska).

W literaturze przedmiotu (Dryden i Vos 2003) za najważniejsze uznaje się te zasady, których celem jest poprawa procesu uczenia się (kształcenie uczestniczące). Po pierwsze dlatego, że w polskich warunkach niedoinwestowania edukacji głównym czynnikiem zrów-

noważonego rozwoju będzie „otwarty umysł”, czyli taki, który cechują trzy rodzaje sprawności (Nosal 1999, s. 159–160):

- rozumienie wiedzy i warunków działania celowego, odzwierciedlające się głównie w orientacji w otoczeniu, umiejętności wykrywania rozbieżności, tworzeniu adekwatnych systemów pojęciowych, umiejętności planowania czynności celowych, redukcji i syntezy informacji, a także w umiejętności podejmowania decyzji i oceny ryzyka;

- komunikowanie się z otoczeniem wyrażające się w: umiejętności formułowania pytań, umiejętności analizy komunikatów, krytyki poglądów, negocjacji znaczeń, tolerowania odmiennych opinii;

- twórcze myślenie odzwierciedlające się przede wszystkim w umiejętności tworzenia nowych struktur, dostrzegania luk i sprzeczności, w umiejętności wykraczania poza standardową wiedzę, korzystania z intuicji, wyobraźni i fantazji.

Po drugie dlatego, że jest to zgodne z podstawowymi paradygmatami nauczania XXI wieku (Dryden i Vos 2003), do których należą:

- rozwój osobisty, w tym kształtowanie poczucia własnej wartości i pewności siebie;

- kształtowanie twórczych sposobów rozwiązywania problemów i kierowania własnym życiem;

- nauczanie, jak się uczyć i jak myśleć, aby dzięki wiedzy, wartościom, umiejętnościom i odpowiednim postawom wpływać na dobrą jakość życia jednostek oraz całych społeczności teraz i w przyszłości.

W kontekście przedstawionych faktów wydaje się oczywisty wzrost wymagań wobec „kreatorów” procesu nauczanie–uczenie się, czyli nauczycieli. Powinni oni, prowadząc zajęcia na każdym szczeblu kształcenia (oprócz posiadania między innymi takich kompetencji, jak: rozległa wiedza i szerokie horyzonty myślowe, doskonała znajomość warsztatu dydaktycznego, mistrzostwo w organizowaniu i inspirowaniu innych do działania, znajomość uniwersalnych reguł komunikacji i umiejętność stosowania ich w praktyce), uwzględniać nowe odkrycia z zakresu takich nauk, jak: neurobiologia, neuropsychologia, a także tych spośród nich, które jeszcze wzbudzają kontrowersje.¹

Wszystkie wspomniane fakty wpłynęły na zainteresowanie tematem innowacyjnych metod, technik i narzędzi, mogących mieć wpływ na efektywność procesu nauczania i tym samym kształcenia dla zrównoważonego społeczeństwa i rozwoju. Zdeterminowały one również główny cel opracowania, czyli przedstawienie presupozycji jako narzędzia zaczerpniętego z neurolingwistycznego programowania, którego wykorzystanie może pomóc nauczycielom spełnić warunki tzw. modelu ARCS (Stankiewicz 2008).

¹ Głównym powodem kontrowersji związanych z NLP może być to, że neurolingwistyczne programowanie jako nauka znajduje się we wczesnej fazie rozwoju, bowiem jego historia sięga ledwie 70 lat XXI wieku (przy czym na gruncie polskim znalazła się w latach 90) i kojarzona jest głównie z wojskiem i rządem amerykańskim, a także z dużymi drużynami sportowymi i korporacjami. Ponadto niechęć do NLP wynika najprawdopodobniej z faktu, że jest to nauka, która koncentruje się głównie na zmianie indywidualnej, która zazwyczaj obejmuje nie tylko zewnętrzne zachowanie, ale także pewien głębszy poziom, czyli ludzkie przekonania i wartości, co kojarzone jest z głęboką ingerencją w psychikę i to najczęściej w mało pozytywnych celach, między innymi dla promowania nadmiernej konsumpcji czy wręcz „prania mózgu” członków dużych organizacji.

MATERIAŁ I METODY

Posłużono się przede wszystkim metodą badania materiałów źródłowych dotyczących przedmiotu pracy. Właściwe przedstawienie opisywanej problematyki wymagało również przeanalizowania literatury przedmiotu.

NEUROLINGWISTYCZNE PROGRAMOWANIE JAKO INNOWACJA PEDAGOGICZNA

W działalności każdej organizacji, również edukacyjnej, można zaobserwować dążenie do wprowadzania zmian, inicjowania działań twórczych niepodjęmowanych do tej pory (Stankiewicz 2008). Termin „nowatorstwo pedagogiczne” (innowacja pedagogiczna) w literaturze przedmiotu (Okoń 1998, Schulz 1989) oznacza najczęściej działalność nauczycieli polegającą na ulepszaniu wzorców pracy dydaktycznej w zakresie treści, metod, środków oraz form organizacyjnych procesu kształcenia i wychowania. Do głównych celów działania innowacyjnego zalicza się przy tym:

- a) systematyczne odnawianie, doskonalenie i usprawnianie systemu szkolnego;
- b) zasilanie twórczych działań nauczycieli w nowe treści, pomysły, doświadczenia i odkrycia;
- c) proponowanie atrakcyjnych i niestandardowych sposobów przekazywania wiedzy, zgodnie z założeniem, że droga do lepszego poznania i rozumienia świata wiedzie przez edukację, opartą jednak na nowym paradygmacie – wiedzy o sposobach i możliwościach zdobywania informacji niezbędnej do dobrego funkcjonowania w zmiennej rzeczywistości (w sposób komplementarny paradygmat ten wyraził w swoim raporcie Delors (1998);
- d) zarządzanie wiedzą zorientowane na komunikację, z wykorzystaniem narzędzi i technik programowania neurolingwistycznego, przez które w literaturze przedmiotu (Andreas i Faulkner 2006, Churches i Terry 2007, Walker 2011) rozumie się najczęściej:
 - dziedzinę wiedzy powstałą na styku kilku kierunków nauki (psychologii, cybernetyki, teorii systemów i neurobiologii);
 - ciągle rozwijający się zbiór narzędzi rozwoju osobistego;
 - studium ludzkiej doskonałości – nowa technologia osiągnięcia sukcesów;
 - zbiór technik mentalnych nastawionych na tworzenie i modyfikowanie wzorców postrzegania i myślenia u ludzi, umożliwiające osiągnięcie danych celów w realnym świecie.

Po raz pierwszy termin „neurolingwistyczne programowanie (NLP)” został użyty przez Richarda Bandlera i Johna Grindera na Uniwersytecie Kalifornijskim w Santa Cruz w 70 latach XX wieku, a techniki NLP po raz pierwszy opublikowano w 1975 roku (Churches i Terry 2007). Nazwa „neurolingwistyczne programowanie” składa się z trzech elementów:

- „neuro” – odnosi się, najogólniej rzecz ujmując, do wzorów myślowych, które składają się na rozumowy aspekt naszych indywidualnych stylów (strategii) zachowań;
- „lingwistyczne” – odnosi się do sposobu, w jaki używamy języka podczas komunikacji intrapersonalnej (dialog wewnętrzny) i interpersonalnej (rozmowy z innymi ludźmi);
- „programowanie” – odnosi się do programów (indywidualnych stylów zachowań), które uruchamiamy i realizujemy, chcąc osiągnąć określone rezultaty.

Metodologia NLP wykorzystuje następujące założenia (Andreas i Faulkner 2006):

– mapa to nie jest terytorium, co oznacza, że nasze umysłowe mapy świata nie są tym światem;

– doświadczenie ma określoną strukturę, co oznacza, że ludzkie myśli i wspomnienia mają własny wzorzec (zmiana tego wzorca lub struktury powoduje, że automatycznie ulega zmianie także ludzkie doświadczenie);

– jeśli jedna osoba potrafi coś zrobić, każdy się może tego nauczyć, co oznacza, że można przestudiować umysłową mapę osoby, której wszystko się udaje, po czym uczynić ją swoją własną;

– umysł i ciało są częścią tego samego systemu;

– ludzie mają wszelkie niezbędne zasoby, jakich potrzebują;

– w każdym zachowaniu kryje się jakaś dobra intencja;

– ludzie zawsze dokonują najlepszego wyboru spośród dostępnych im opcji;

– jeśli to, co się robi nie przynosi oczekiwanych rezultatów, należy zrobić coś innego;

– nie można się nie porozumiewać, przy czym sensem przekazu jest odpowiedź, jaką się otrzymuje.

Zdaniem twórców i praktyków NLP, dzięki zrozumieniu i stosowaniu zasad neurolingwistycznego programowania w edukacji, można między innymi:

– osiągać cele, które do tej pory wydawały się nieosiągalne;

– wyzwolić nieuświadomiony potencjał;

– twórczo rozwiązywać problemy;

– uzyskać pozytywne nastawienie;

– podwyższać samoocenę;

– panować nad samopoczuciem;

– zmieniać niepożądane nawyki;

– pewnie przystępować do realizacji zamierzeń;

– efektywniej wykorzystywać czas;

– zmieniać zachowanie;

– budować związki z innymi;

– komunikować się bardzo efektywnie.

Kształcenie jest procesem niezmiernie złożonym, gdyż dotyczy różnorodnych komponentów. W związku z tym oczywisty wydaje się fakt, iż nie można właściwie kierować, stymulować, nadzorować procesu kształcenia, jeżeli nie ma skutecznej komunikacji pomiędzy jego uczestnikami.

PRESUPOZYCJE – WYBRANE WZORCE JĘZYKOWE MILTONA

Głównym narzędziem pracy nauczyciela, pomimo rosnącego znaczenia technologii, jest język. To, jak nauczyciele zwracają się do swoich uczniów / studentów, decyduje o sukcesie lub porażce ich oddziaływania edukacyjnego, przy czym tajemnica skutecznej komunikacji kryje się nie w tym, co mówimy, lecz w tym, jak mówimy. Aby stworzyć dobry kontakt z drugą osobą, należy mówić jej językiem i prezentować idee w taki sposób, w jaki ona o nich myśli. Zdolność osiągnięcia tego zależy od dwóch czynników. Po pierwsze, konieczne jest posiadanie odpowiedniego zasobu „słów reprezentacji”, czyli m.in. przymiotników, czasowników, przysłówków

opartych na doznaniach zmysłowych. Po drugie, ważna jest ostrość postrzegania, zauważania, słyszenia i przejmowania tzw. wzorców językowych innych osób.

Wzorce językowe, inaczej język Milтона Ericsona (Alder i Heather 2008), to sformułowania (wyrażenia) wywołujące stan świadomości wewnętrznej, w którym zachowania osoby są w większym stopniu warunkowane przez jej nieświadomość. Wspomniane wzorce pozwalają zatem na ominięcie „krytycznego umysłu” (świadomości) i bezpośrednio dotarcie do „wnętrza”. W związku z tym założenie, które nie wytrzymałoby próby analizy logicznej, może w ten sposób zostać natychmiast zaakceptowane. Innymi słowy, język Milтона Ericsona unika szczegółów, które są zwykle uwzględniane przez ludzi w rozmowie, skutecznie pozbywając się ich poprzez generalizacje i wypaczenia. W rezultacie z powodu niedostatecznej ilości informacji człowiek zmuszony jest zwracać się do swojego wnętrza w poszukiwaniu znaczenia. Jest to tzw. poszukiwanie transderywacyjne (Churches i Terry 2007), które kieruje uwagę człowieka w większym stopniu na wewnętrzne podmiotowe prezentacje i wyobrażenia niż na świat zewnętrzny, wprowadzając go w ten sposób w stan ułatwiający uleganie sugestiom (podatność na wpływy). Można zatem powiedzieć, że istnieją dwa poziomy strukturalne języka (Churches i Terry 2007) – struktura powierzchniowa i struktura głęboka. Termin „struktura powierzchniowa” odnosi się do rzeczywistych wyrazów lub zwrotów, które są używane (syntaktyczna struktura zdania) jako nośnik podstawowych informacji, „struktura głęboka” natomiast – do faktycznego znaczenia zdania. Oznacza to, że kiedy człowiek słyszy zdanie, w rzeczywistości nie zatrzymuje w świadomości i nie analizuje samej struktury powierzchniowej, pragnąc raczej „przekształcić ją” i dotrzeć do struktury głębokiej, której jest realizacją. W efekcie wszelkie instrukcje i polecenia mogą zostać ukryte w strukturze głębokiej i niekoniecznie muszą być bezpośrednio artykułowane.

Do wzorców językowych, wykorzystywanych w procesie komunikacji w celu szczególnie skutecznego oddziaływania na rozmówcę, należą (Maciuszek 1999, Mudyń 1999):

- uogólnienia,
- zniekształcenia,
- presupozycje.

Istotą działania uogólnień jest to, że świadomy umysł człowieka nie może w jednym czasie efektywnie przetworzyć dużej ilości informacji (możemy efektywnie przetwarzać około 7 porcji informacji), zatem pojedyncze słowo, zestaw słów bądź zwrotów, przywołujący znaczeniowo więcej informacji, automatycznie przeciąża i osłabia wydajność świadomości, przez co człowiek staje się bardziej podatny na wpływy.

Do uogólnień należą między innymi:

- uniwersalne kwantyfikatory, czyli wyrazy takie, jak: wszystko, każdy, zawsze, nigdy;
- czasowniki (operatory) modalne (mógłbyś, chciałbyś, powinienes);
- utracone wypowiedzi performatywne, czyli szczególny rodzaj zdań, w których tożsamość osoby mówiącej coś ważnego lub pokrewne wartości zostały wymazane;
- postulat konwersacyjny, wypowiedź w formie pytania, na które może paść odpowiedź: tak bądź odpowiedź: nie – pytanie jest postawione w formie polecenia.

Zniekształcenia polegają na zakamuflowaniu polecenia, sugestii lub pomysłu. Do zniekształceń należą między innymi:

– przedłużone cytaty, seria odniesień kontekstowych lub tak zwany łańcuch przeładowuje świadomy umysł i odcina nadawcę od jego wypowiedzi;

– dwuznaczności: fonetyczne (zestawianie homonimów, prowadzące do zamieszania i kierowania uwagi na znaczenia spoza kontekstu), składniowe (powodujące, że nie można określić funkcji danego wyrazu na podstawie kontekstu), zasięgu (powodujące, że nie jest jasne, do jakiej części zdania odnosi się przymiotnik, czasownik, przysłówki);

– czytanie w myślach, czyli utrzymywanie, że zna się myśli i uczucia drugiej osoby, bez podawania sposobu uzyskania tej wiedzy.

Presupozycje wywodzą się z naukowego programu kognitywizmu i opierają się na założeniu, że znaczeniem komunikatu jest reakcja słuchacza, np. w mniejszym lub większym stopniu okazane zainteresowanie, a jeszcze lepiej: ujawnienie motywów tego zainteresowania. Oryginalność wspomnianego założenia polega na specyficznym rozumieniu znaczenia – odmiennym od tradycyjnie przyjmowanego w epistemologii, logice oraz językoznawstwie niekognitywnym. W ujęciu lingwistyki kognitywnej zatem presupozycje, czyli „przedśady”, to takie zwroty i jednostkowe wypowiedzi, które mają sprawić, że odbiorca nieświadomie założy, że pewne, niekoniecznie prawdziwe, stwierdzenia i insynuacje są faktami, np. pytanie: Kiedy przestał Pan ściągać? zamiast: Czy Pan ściągał? sprawia, że osoba słuchająca z boku musi podświadomie założyć, że pytany ściągał. Ponieważ takie założenie jest niezbędne do zrozumienia pytania.

Presupozycje dzielą się na kilka podzbiorów, do których należą między innymi:

- zwroty wprowadzająco-presupozycyjne,
- presupozycje z „nie”,
- presupozycje następstwa czasowego,
- presupozycje świadomościowe.

Zwroty wprowadzająco-presupozycyjne składają się z czasowników: wiedzieć i wyobrażać sobie oraz ze słów i zwrotów o dużym zasobie możliwości syntaktycznych, takich jak: gdybyś, pewnie, pewnego razu, jakby to było. Rzecz w tym, że każde z wymienionych słów może „odgrywać rolę” wprowadzającą, a i samo może stanowić presupozycję, w zależności od kontekstu, w którym zostanie użyte.

Presupozycje z „nie” wiążą się z tym, że ludzie nie przyjmują do świadomości słowa „nie”. Kiedy więc nauczyciele wypowiadają słowo „nie”, uczniowie lub studenci odbierają wypowiedzi tak, jakby tego zaprzeczenia nie było. Dzieje się tak, ponieważ nasz mózg, aby mógł zrozumieć i przyjąć komunikat z zaprzeczeniem, musi najpierw zrozumieć słowo lub wyrażenie występujące po przeczeniu. Ma to ogromne znaczenie w przypadku komunikatów perswazyjnych, które niezależnie od naszych intencji mogą w pierwszym planie semantycznym być negatywne lub pozytywne. Czyli np. chcąc, by nieposłuszny student wykonał polecenie, powinniśmy zwrócić się do niego słowami: Proszę niech Pan / Pani nie myśli o rozwiązaniu tego zadania lub: Na pewno nie uda się Panu / Pani rozwiązać tego zadania.

Presupozycje następstwa czasowego stanowią zdania z zastosowaniem słów umieszczających daną czynność w czasie: podczas, zanim, w trakcie. Dodając do tych słów pozytywne skojarzenie, możemy jako nauczyciele zyskać pewność, że informacja zostanie dobrze przyjęta przez naszych słuchaczy, na przykład: Gdy jutro się spotkamy, pokażę Państwu coś interesującego albo: Podczas kolejnego wykładu omówimy braki, które ujawniły się na ostatnim kolokwium.

Natomiast presupozycje świadomościowe zwracają uwagę słuchacza, jednocześnie utrudniając mu zakwestionowanie idei zawartej w zdaniu; mogą także służyć do wyrażania oburzenia. Wykorzystują regułę „ukrytego autorytetu”, czyli są to zdania zawierające słowa i zwroty: wiedzieć, zdawać sobie sprawę, zauważyć, wyobrazić sobie.

W kontekście wspomnianych faktów wydaje się, że każdy nauczyciel, dzięki drobiazgowej analizie języka w ujęciu neurolingwistycznego programowania, może zwiększyć skuteczność swojego dydaktyczno-wychowawczego oddziaływania. Ponadto wiedza na temat innowacyjnych narzędzi komunikowania umożliwi / ułatwi każdemu nauczycielowi stosowanie tzw. dekalogu nauczyciela (nienadużywanie ocen, nienadużywanie kar, przewaga nagród, nieużywanie metakomunikatów, pozostawianie uczniom marginesu swobody, empatia, konkretność, ciepło i szacunek, respektowanie uczuć, indywidualizowanie wymagań), który gwarantuje komfortowe relacje pomiędzy uczestnikami procesu kształcenia.

PODSUMOWANIE

W literaturze przedmiotu (Zyśk 2001) wyróżnia się zwykle 4 grupy definicji zrównoważonego rozwoju:

- etyczno-idealistyczne (rozwój zrównoważony utożsamiany jest ze zobowiązaniem wobec przyszłych pokoleń);
- naukowo-ekonomiczne (rozwój zrównoważony utożsamiany jest z włączaniem środowiska we wszystkie elementy rachunku ekonomicznego);
- przyrodnicze (rozwój zrównoważony utożsamiany jest z respektowaniem prawa przyrody);
- etyczne (rozwój zrównoważony utożsamiany jest ze sprawiedliwym zarządzaniem światem, uwzględniającym potrzeby i prawa wszystkich stworzeń i możliwość rozwoju w przyszłości).

Jednak bez względu na to, którą definicję uznamy za najwłaściwszą, zawsze niezbędnym warunkiem wdrożenia zrównoważonego rozwoju będzie edukacja dla zrównoważonego społeczeństwa, czyli takiego, które ma wysoką świadomość odpowiedzialności za to, co dzieje się teraz i co dzieć się będzie w przyszłości na świecie i ze światem.

Realizacja procesu nauczanie–uczenie się, którego efektem ma być zrównoważone społeczeństwo i – co za tym idzie – zrównoważony rozwój, jest możliwa tylko z udziałem nauczycieli poszukujących nowych strategii w edukacji, doskonalących swój warsztat pracy i dysponujących wiedzą z zakresu różnych, do niedawna kontrowersyjnych, dziedzin nauki, do których należy również neurolingwistyczne programowanie.

Dysponowanie przez nauczycieli wiedzą z zakresu NLP może spowodować, że będą oni realizować zajęcia edukacyjne ciekawie, dzięki czemu uczniowie / studenci będą aktywnie zdobywać wiadomości i sprawnie budować kompetencje niezbędne dla zrównoważonego rozwoju.

PIŚMIENNICTWO

Alder H., Heather B. 2008. NLP w 21 dni. Poznań, Rebis.

Andreas S., Faulkner Ch. 2006. NLP nowa technika osiągania sukcesów. Gliwice, Wydaw. Helion.

- Churches R., Terry R.** 2007. NLP dla nauczycieli. Szkoła efektywnego nauczania. Gliwice, Wydaw. Helion.
- Delors J.** 1998. Uczyć się, aby wiedzieć. Uczyć się, aby działać. Uczyć się, aby żyć wspólnie. Uczyć się, aby być. Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla Międzynarodowej Komisji UNESCO do spraw Edukacji dla XXI wieku. Warszawa, Wydaw. WSP.
- Denek K.** O lepszą jakość procesu kształcenia, <http://www.wshe.pl/valdis15/3.html>, dostęp 18.03.2011 r.
- Dryden G., Vos J.** 2003. Rewolucja w uczeniu. Poznań, ZYSK i S-ka.
- King A., Schneider B.** 1992. Raport Klubu Rzymskiego. Warszawa, WSiP.
- Maciuszek J.** 1999. Komunikacja jako wywieranie wpływu na ludzi. *Prakseologia* 139, 69–70.
- Mudyń K.** 1999. O niektórych warunkach skutecznej komunikacji w ujęciu NLP. *Prakseologia* 139, 46–47.
- Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa. Biała księga.** 1997. Komisja Europejska. Warszawa, Wydaw. WSP.
- Nosal C.** 1999. Psychologia decyzji kadrowych. Kraków, Wydaw. Profesjonalnej Szkoły Biznesu.
- Okoń W.** 1998. Nowy słownik pedagogiczny. Warszawa, Wydaw. Żak.
- Schulz R.** 1989. Nauczyciel jako innowator. Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych.
- Stankiewicz D.** 2008. Innowacje pedagogiczne istotnym wyznacznikiem unikania niepewności w organizacji edukacyjnej, w: Wiedza, innowacyjność, zmiana. Red. J. Stankiewicz. Zielona Góra, Uniwersytet Zielonógorski.
- Szmidt K.J.** 1995. Porządek i przygoda. Lekcje twórczości. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli. Warszawa, WSiP.
- Walker W.** 2011. Przygoda z komunikacją Bateson, Perls, Satir, Ericson. Początki NLP. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Zyśk A.** 2001. Edukacja a rozwój. *Środowisko* 13 (205), 17.

