

**WYŻSZA SZKOŁA PEDAGOGICZNA
w Częstochowie**

Paweł Zieliński

**SAMOREALIZACJA I SAMOWYCHOWANIE
W ZEN I METODZIE SILVY**



2000

Recenzenci
Stefan FOLARON
Franciszek MAREK
Jan SARNA

Redaktor
Stanisław PODOBIŃSKI

Komitet Redakcyjny

Zygmunt BĄK, Janusz BERDOWSKI, Marek CETWIŃSKI (przewodniczący),
Romuald DERBIS, Joanna GROCHOWSKA, Mieczysław HLOND, Jadwiga KNOP,
Maria KONIECZNA-MICHALSKA, Stanisław PODOBIŃSKI (red. naczelny),
Henryk POPOWSKI, Aleksander ŻAKOWICZ

Lamanie komputerowe i redakcja techniczna
Janina JĘDRZEJEWSKA

Korektor
Maciej PODOBIŃSKI

Projekt graficzny okładki
według projektu autora

© Copyright by Paweł Zieliński
& Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie
Częstochowa 2000

ISBN 83 - 7098 - 642 - 0

Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie,
42-200 Częstochowa, ul. Waszyngtona 4/8, tel./fax (0-34) 361-48-54.
Wyd. I, Nakład 500 egz. Obj. ark. druk. 10,8

Motto:

*„Nie wierz w cokolwiek tylko dlatego, że o tym słyszałeś.
Nie wierz w coś tylko dlatego, że to starodawna tradycja.
Nie wierz w coś tylko dlatego, że jest to zapisane w świętych księgach.
Nie wierz w coś tylko dlatego, że uwierzyło w to wielu ludzi.
Nie wierz w coś tylko dlatego, że powiedzieli to nauczyciele.
Wierz tylko w to, co jest prawdą w twoim sercu i umyśle”*

Słowa przypisywane Buddzie

SPIS TREŚCI

TRANSKRYPCJE	7
WSTĘP	9
WPROWADZENIE	13
I. PROCES SAMOWYCHOWANIA I EMANCYPACJI CZŁOWIEKA	15
1.1. Pojęcie samowychowania na gruncie pedagogiki	15
1.2. Rozwój moralny człowieka a wychowanie	18
1.3. Kryzys wartości konsumpcyjnie zorientowanej kultury świata zachodniego	26
1.4. Kryzys w realizacji emancypacyjnej funkcji edukacji	34
1.5. Samorealizacja, podmiotowość, samowychowanie, rozwój osobowości człowieka podstawowymi wartościami pedagogiki humanistycznej	45
2. CHARAKTERYSTYKA DWÓCH SYSTEMÓW RELAKSOWO- -KONCENTRUJĄCYCH: MEDYTACJI ZEN ORAZ METODY SILVY	49
2.1. Metody relaksowo-koncentrujące oraz dopełniające je techniki pracy umysłowej	49
2.2. Zagadnienie medytacji	59
2.3. Charakterystyka systemu zen	65
2.3.2. Geneza buddyzmu zen. Jego rozwój na świecie i w Polsce	70
2.3.3. Filozofia buddyzmu zen	80
2.3.4. System wychowawczy zen	84
2.4. Charakterystyka metody Silvy	94
2.4.1. Pedagogiczne inspiracje twórcy metody – J. Silvy. Geneza i rozwój metody Silvy	94
2.4.2. Podstawowe założenia teoretyczne metody Silvy	102
2.4.3. Metoda Silvy jako trening psychoedukacyjny	109
3. WYCHOWAWCZE WARTOŚCI MEDYTACJI ZEN ORAZ METODY SILVY	116
3.1. Wartości proosobowościowe	116
3.2. Samowychowanie i samorealizacja – centralnymi wartościami obu systemów	118
3.3. Rola realizowanych wartości moralnych w procesie samowychowania i samorealizacji człowieka	128
3.4. Inne wartości – propagowanie zdrowego i aktywnego stylu życia	133
ZAKOŃCZENIE – PEDAGOGICZNY WYMIAR OMAWIANYCH SYSTEMÓW	142
BIBLIOGRAFIA	145
GLOSARIUSZ ZEN	155
GLOSARIUSZ METODY SILVY	159
WYKAZ REPRODUKCJI	162
SPIS TABEL	162
SPIS SCHEMATÓW	162
ANEKS I (ZEN)	163
ANEKS II (METODA SILVY)	164
RÉSUMÉ	167
SUMMARY	170

Podstawowe zasady chińskiej transkrypcji fonetycznej:

W pracy wykorzystano transkrypcję pinyin, czyli chiński alfabet fonetyczny, który obowiązuje w Chinach od 1978 r. Transkrypcję tę stosuje się również poza Chinami we wszystkich publikacjach sinologicznych.

W pinyin spółgłoski nieprzydechowe bezdźwięczne oddaje się literami oznaczającymi spółgłoski dźwięczne w języku polskim. Dlatego spółgłoski **b**, **d**, **g** czytamy jak *p*, *t*, *k*. Z kolei liter oznaczających polskie spółgłoski bezdźwięczne użyto dla oddania spółgłosek bezdźwięcznych przydechowych, tak więc **p**, **t**, **k** należy czytać *pch*, *tch*, *kch*. Zapis ten dotyczy innych par spółgłosek: **z** i **c** wymawia się *c* i *cch*, **zh** i **ch** – *cz* i *czch*, **sh** – *sz*, **r** – *ż*, spółgłoski **j**, **q**, **x** jak *ć*, *ćch*, *ś*, **w** jak *u*, **y** jak *j*. Połączenia literowe „**ui**” czyta się „*uej*”, „**ong**” – „*un*”, „**ian**” – „*jen*”, „**ng**” – tylnojęzykowe „*n*”. Na przykład: „**chan**” należy czytać „*czchan*”, „**linji**” – „*linći*”, „**caodong**” – „*cchaotun*”, „**Hong Ren**” – „*Hun Żen*” itd.

Podstawowe zasady japońskiej transkrypcji fonetycznej:

W pracy wykorzystano transkrypcję międzynarodową (angielską). Samogłoski należy wymawiać tak, jak w języku polskim, z wyjątkiem **y**, które należy tu do spółgłosek i wymawia się *j*. Niektóre samogłoski wymawia się podwójnie i wtedy opatrzone są znakiem wydłużenia, co jednak zostało pominięte. Dwie samogłoski obok siebie wymawia się zawsze z osobna. **U** jest czasem wypowiedziane, a czasem nie, co wynika bezpośrednio z japońskich ideogramów i nie może być tu omówione. Dla przykładu kilka słów z „**u**”, w których się go niemalże nie wypowiedziane: „**dokusan**” – ‘*dok’san*’, „**takuhatsu**” – ‘*takuhats*’, „**Yasutani**” – ‘*Jas’tani*’.

Większość spółgłosek wymawiana jest tak, jak w języku polskim, za wyjątkiem **ch**, które się wymawia *ć*, **sh** – *ś*, **j** – *dź* i **w** jak *u*. Jedyne powszechnie znane nazwy japońskich miast: Tokio, Jokohama i Kioto zapisano w wersji spolszczonej.

WSTĘP

Medytacja zen oraz metoda Silvy – traktowane jako obecnie funkcjonujące w kulturze świata zachodniego systemy relaksowo-koncentrujące – cieszą się rosnącym zainteresowaniem ludzi żyjących we współczesnych społeczeństwach, również osób związanych z psychoedukacją i edukacją zdrowotną. Wciąż rośnie społeczne zainteresowanie sposobami radzenia sobie z negatywnymi przejawami życia w obecnych czasach, a więc z dużym tempem życia, chorobami cywilizacyjnymi, zanieczyszczeniami środowiska naturalnego, lękami powiązаныmi ze zwiększającymi się wymaganiami szkolnymi i pracowniczymi, z zachodzącymi zmianami społecznymi, miałością życia duchowego i sprzeciwem wobec autorytarnych form edukacji, religii i w stosunkach międzyludzkich – z jednej strony, a z drugiej – potrzebą samorozwoju i samorealizacji, nawiązywania wspólnotowych związków z ludźmi, chęcią bycia blisko z naturą oraz jej ochraniaania.

Wiele osób dopatruje się przyczyn wielowymiarowego kryzysu współczesnego świata w zakorzenionym na gruncie zachodniego świata paradygmacie kartezjańsko-newtonowskim oraz w wyrosłej na nim filozofii konsumpcjonizmu, które zdominowały światopoglądy poszczególnych ludzi i mentalność całych społeczeństw. Aby dokonał się przełom i wyłonił nowy sposób pojmowania świata, wydaje się sensowne, aby zmiana dokonała się najpierw na poziomie indywidualnym, a dopiero potem społecznym. Stąd bierze się ranga samowychowania i samorealizacji współczesnego człowieka. Nowe pojmowanie świata i prezentowane wartości, aby zyskały aprobatę, muszą być adekwatną odpowiedzią na palące problemy współcześnie żyjących ludzi i społeczeństw. Zręby nowego światopoglądu tworzy myślenie w kategoriach globalnych, a nawet ponadplanetarnych oraz działalność w skali regionalnej czy lokalnej.

Znajdująca się w wyraźnym kryzysie tradycyjna edukacja instytucjonalna zaniedbuje potrzeby ludzi w przedstawionym wyżej zakresie. W niewielkim tylko stopniu realizuje swą funkcję emancypacyjną, a istniejący stan braku równowagi w realizacji podstawowych funkcji edukacji zakłóca osobiste, społeczne i ogólnoplanetarne funkcjonowanie ludzi.

Systemy relaksowo-koncentrujące, a wśród nich medytacja zen i metoda Silvy, zdają się oferować coś ważnego w zakresie samowychowania, pracy nad osiągnięciem równowagi wewnętrznej, spokoju i siły oraz wewnętrznego duchowego rozwoju, przyciągają więc uwagę coraz większej liczby ludzi, w tym również przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych.

Głównym celem przedstawionej pracy jest wszechstronne i rzetelne zaprezentowanie związanego z samowychowaniem człowieka aspektu pedagogicznego dwóch systemów relaksowo-koncentrujących: medytacji zen oraz metody Silvy, poznawanych przez autora od kilkunastu lat przez branie udziału w for-

mach szkoleń charakterystycznych dla danego systemu oraz prowadzenie analiz i wyprowadzanie wniosków o charakterze użytecznym dla pedagogiki, tj. związanym z problematyką samowychowania i samorealizacji człowieka, a także wzbogacaniem wiedzy dotyczącej funkcji emancypacyjnej współczesnej edukacji.

Pisząc o pedagogicznym znaczeniu medytacji zen oraz metody Silvy, należy dążyć do jak najwszechstronniejszego i najwłaściwszego wykazania, jakie cechy obu badanych systemów stanowią o ich walorach cennych dla pedagogiki, w szczególności dla procesu samowychowania człowieka. Oba systemy w sferze teoretycznej korespondują głównie z kwestiami antropologicznymi i aksjologicznymi, dlatego właśnie na tej płaszczyźnie można je będzie dokładniej przeanalizować i wyciągnąć odpowiednie wnioski. Zen jest programowo asystemowy i asystematyczny¹, dlatego należy go przedstawić w sposób bardziej opisowy niż wymierny. Z kolei metoda Silvy, która z racji krótkiego okresu swojego istnienia nie dopracowała się w pełni ukształtowanej teoretycznej struktury, a także z powodu obszaru swych zainteresowań, wymyka się ciągle kompletnemu badawczemu scharakteryzowaniu i tylko niektóre jej aspekty zostały wymiennie zbadane, inne zaś wykraczają poza obowiązujący naukowy paradygmat.

Oba systemy zadomowiły się już w Polsce i były badane w ograniczonym zakresie², jednak problematyka zawarta w tytule pracy nie została jak dotychczas poruszona w pracy naukowej czy nawet popularnonaukowej.

Niniejsza praca stwarza dodatkowo okazję porównania ze sobą dwóch systemów relaksowo-koncentrujących, z których jeden ma co najmniej piętnaście stuleci, a drugi – inspirowany m.in. poprzednim – kilkadziesiąt lat. Oba są żywe, tzn. są uprawiane na całym świecie i docierają do ludzi reprezentujących pełny przekrój społeczny na Ziemi. Zakres zainteresowań obu systemów jest w dużej mierze zbieżny, choć stosowane metody i techniki oraz kontekst filozoficzny – odmienne.

Ze względu na specyfikę pracy, tzn. charakter analizowanych systemów oraz aspekt pedagogiczny pracy, sięgnięto do dorobku kilku dyscyplin naukowych, przede wszystkim andragogiki, teorii wychowania, psychologii rozwojowej, wychowania, osobowości, transpersonalnej, aksjologii, religioznawstwa, socjologii kultury i innych.

Podstawę źródłową dla niniejszej pracy stanowi literatura przedmiotu, wzbogacona o zapisy magnetofonowe i filmowe dotyczące analizowanych sys-

¹ Zob.: S. Jedynek, *Bogowie, władcy i zwykli ludzie. Z historii myśli społecznej starożytnego Wschodu i Grecji*, Warszawa 1986, s. 223.

² Zob.: P. Zieliński, *Společno-wychowawcze znaczenie buddyzmu zen we współczesnym świecie*. Praca magisterska napisana pod kierunkiem dr. hab. S. Folarona, WSP, Częstochowa 1988 oraz praca magisterska K. Pawliczek z Uniwersytetu Opolskiego, dotycząca wpływu Metody Samokontroli Umysłu na osiągnięcia szkolne uczniów. Zob.: K. Pawliczek, *Metoda Silvy w szkole*, „Alpha. Pismo rozwoju umysłu”, 1996, nr 4, s. 12 i nast.

temów, ponadto informacje uzyskane drogą obserwacji i wywiadów poczynionych na przestrzeni kilkunastu lat w polskich wspólnotach zen oraz podczas organizowanych w Polsce kursów różnych stopni metody Silvy.

Literatura naukowa dotycząca obu systemów jest w Polsce niska i należy stwierdzić, że w zasadzie brakuje całościowych opracowań. W tej mierze drugi rozdział pracy systematyzuje wiedzę o zen oraz metodzie Silvy. Istnieje też piśmiennictwo popularnonaukowe, zamieszczane najczęściej w różnego rodzaju czasopismach. Należy je jednak traktować z dużą dozą ostrożności z powodu zazwyczaj bardzo powierzchownej znajomości tematu przez autorów. Literatura propagowana przez wyznawców zen i zwolenników metody Silvy to kolejny rodzaj piśmiennictwa przedmiotu. Obecnie jest jej dużo w Polsce i jest ogólnie dostępna. Można jej często zarzucić brak obiektywnego podejścia do promowanego systemu. Z uwagi na brak opracowań niektórych zagadnień w literaturze polskojęzycznej, sięgnięto do opracowań obcych, głównie w języku angielskim.

Inne źródło stanowiły zapisy na taśmie magnetofonowej i wideo, zawierające formalne mowy mistrzów zen uczących w Polsce oraz przedstawiające prowadzone na świecie przedsięwzięcia i badania w zakresie „zdalnego sportrzenia”. Cenne informacje uzyskano drogą wywiadów, przeprowadzanych z członkami zarejestrowanych w Polsce związków wyznaniowych buddystów zen oraz absolwentami pierwszego i drugiego stopnia metody Silvy.

Obserwacja uczestnicząca dokonywana podczas brania udziału we wszystkich formach praktyki zen oraz wszystkich organizowanych w Polsce kursach metody Silvy, stanowi kolejne cenne źródło informacji.

Napisanie niniejszej pracy wymagało zastosowania metod używanych w badaniach pedagogicznych, a nawet religioznawczych.

Podstawowe problemy badawcze podjęte w pracy zostały ujęte w formie pytań:³

- czym na gruncie pedagogiki jest „samowychowanie”?
- jakie zachodzą związki między rozwojem moralnym człowieka a jego wychowaniem?
- czy i jakiego rodzaju kryzys dotknął cywilizację ludzi świata zachodniego?
- czy w edukacji występuje kryzys i jakich dotyczy funkcji?
- jak są rozumiane podstawowe pojęcia pedagogiki humanistycznej?
- czym są metody relaksowo-koncentrujące i jakie techniki stosuje się na ich gruncie?
- czym jest medytacja?
- jakie stany świadomości występują u człowieka?
- jaka jest historia buddyzmu zen?

³ M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1984, s. 115.

- jaka jest doktryna i na czym polega praktyka zen?
- jakie wartości wychowawcze i samowychowawcze zawierają się w systemie zen?
- jaka jest historia metody Silvy?
- jakie jest zaplecze teoretyczne tej metody?
- jakie wartości edukacyjne niesie metoda Silvy?
- czy zen i metoda Silvy posiadają wartości humanistyczne?
- czy istnieją wartości moralne w badanych systemach i jaką odgrywają rolę?
- czy istnieją inne wartości w analizowanych systemach i jaką rolę odgrywają w procesie samowychowania człowieka?

Podczas pisania pracy wystąpiły pewne trudności dotyczące dotarcia do niektórych materiałów źródłowych, a także związane z redakcją samego tekstu, zapisem pojęć i nazw w językach orientalnych. W przypadku zapisu znaków chińskich w literaturze występuje zarówno transkrypcja spolszczona, transkrypcja Gilesa-Wade'a oraz transkrypcja pinyin. W przypadku znaków japońskich występuje transkrypcja spolszczona oraz transkrypcja międzynarodowa. Ostatecznie zdecydowano stosować w przypadku języka chińskiego transkrypcję pinyin, w przypadku języka japońskiego – międzynarodową, ale pomijającą zapis długich samogłosek, zaś we wszystkich cytowanych dziełach zachować pisownię oryginalną dla źródła. Dodatkowo opracowano i zamieszczono objaśnienia zastosowanej chińskiej i japońskiej transkrypcji fonetycznej, które znajdują się przed *Wstępem*.

Złożoność analizowanego tematu wymagała nawiązania wielu kontaktów z kompetentnymi osobami, których jest tak wiele, że trudno je tu wszystkie wymienić z nazwiska. Ponieważ książka stanowi skróconą wersję mojej pracy doktorskiej, specjalne podziękowania składam mojemu promotorowi, **prof. Janowi Sarnie**, za poświęconą mi uwagę i wysiłek włożony w doprowadzenie pracy do jak najlepszej, przejrzystej i czytelnej formy. Podziękowania należą się również **prof. Franciszkowi Markowi**, który poświęcił mi sporo czasu, uczył krytycyzmu i swoją pogodą ducha mobilizował mnie do pracy. Pragnę podziękować również **prof. Stefanowi Folaronowi** za pozytywną recenzję oraz uwagi, które choć w części starałem się uwzględnić w niniejszej, książkowej, wersji pracy. Dziękuję także **mgr Urszuli Nonckiewicz** za pomocne rozmowy dotyczące treści niektórych podrozdziałów pracy. Wyrażam wdzięczność **Jaczkowi Majewskiemu** za podarowanie mi cennego zdjęcia patriarchy zen, które zamieszczam w książce.

Wszystkim, Którzy służyli mi radą i pomocą – serdecznie dziękuję.

Autor

WPROWADZENIE

W kulturze świata zachodniego, wyrosłej na gruncie dorobku cywilizacji istniejących wokół Morza Śródziemnego, a potem dorobku krajów całej Europy i Ameryki Północnej, w XX wieku zakorzeniły się rozmaite nowe na tym obszarze systemy filozoficzno-religijne, często wywodzące się z innych kultur, przedstawiające odmienne widzenie świata i człowieka oraz propagujące odmienne sposoby jego rozwoju i doskonalenia się w postaci określonych metod relaksowo-koncentrujących.

Szczególnie zaznaczyło się oddziaływanie kultur Dalekiego Wschodu, które dokładniej zaczęto badać już w XIX wieku. Gwałtowny wzrost zainteresowania ich dorobkiem nastąpił w latach trzydziestych XX wieku, co – niektórzy badacze – wiąże z reakcją na upowszechnianie się filozofii konsumpcjonizmu w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Rozpowszechnianie się tej filozofii na całym świecie po drugiej wojnie światowej wiązało się również z procesem orientalizacji kultury świata zachodniego, to znaczy niektóre elementy dalekowschodnich systemów filozoficzno-religijnych zaczęły przenikać do świadomości ludzi zachodniego kręgu kulturowego. Znalazły one oddźwięk w kręgach powiązanych z literaturą i sztuką, z kontestacją młodzieżową lat sześćdziesiątych i początku siedemdziesiątych, z naukami humanistycznymi, psychologią i pedagogiką (Jung, Fromm, Rogers) oraz psychoterapią (Perls, Eichelberger), naukami o zdrowiu (Jacobson, Aleksandrowicz), a nawet fizyką (Einstein, Capra) oraz w sferze religii (D.T. Suzuki, Merton, Buber).

Ponadto ludzie coraz częściej szukają konstruktywnych sposobów radzenia sobie z negatywnymi przejawami życia w obecnych czasach, z różnymi przejawami reakcji stresowych, o czym wspomniano już we *Wstępie*. Zwracają też coraz większą uwagę na zaspokajanie potrzeb samorozwoju i samorealizacji.

W końcu XX wieku w krajach Ameryki Północnej i Europy, także w Polsce, funkcjonują liczne systemy filozoficzno-religijne, będące często również systemami relaksowo-koncentrującymi oraz edukacyjnymi, które prowadzą czasem na dużą skalę społeczną swoją działalność o charakterze wychowawczym oraz wydawniczym. Do takich systemów, obecnych także w Polsce, należą: buddyzm zen oraz metoda Silvy, które propagują hasła samorealizacji i samourzeczywistnienia człowieka.

Nauki pedagogiczne, a zwłaszcza teoria wychowania, która dopiero od 1989 r. zaczęła wyzwalać się z naleciałości dominującej wcześniej ideologii społecznej, zbyt mało uwagi poświęcały problematyce emancypacji człowieka. W Polsce do niedawna tylko nieliczni badacze zajmowali się problematyką samorealizacji i samowychowania, m.in.: M. Grzywak-Kaczyńska (*Samoreali-*

zacja i wychowanie, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne”, 1978, nr 1; *Trud rozwoju*, PAX, Warszawa 1988), M. Loboeki, *O samowychowaniu*, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne”, 1978, nr 1; *Wychowanie w świetle psychologii humanistycznej* [w:] *Psychologia humanistyczna a wychowanie*, red. M. Loboeki, UMC-S, Lublin 1994), I. Jundziłł (*Aktywizacja wychowawcza młodzieży*, Warszawa 1974), J. Mellibruda (*Poszukiwanie samego siebie*, Warszawa 1977), J. Kozielecki (*Koncepcja transgresyjna człowieka*, Warszawa 1987).

Obecnie samowychowanie w naukach pedagogicznych jest rozumiane najczęściej jako *świadome i celowe kierowanie własnym rozwojem, działanie według dobrowolnie przyjętych wzorów lub systemu wartości* (*Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 716). Kwestia samowychowania człowieka jest przedmiotem zainteresowania głównie teorii wychowania i andragogiki. W teorii wychowania problematyka ta podejmowana jest jednak sporadycznie.

Istnieje więc społeczna i naukowa potrzeba badania istniejących i prowadzących działalność edukacyjną systemów medytacji zen i metody Silvy, zwłaszcza że w polskim piśmiennictwie naukowym brakuje całościowych opracowań tych systemów, ponadto istnieje zapotrzebowanie – ze strony teorii wychowania – na dostarczanie nowych wzorców i systemów wartości oraz metod wychowania, które odpowiednio opracowane wzbogaciłyby dorobek teoretyczny i praktyczny wspomnianej dyscypliny pedagogicznej.

Niniejsza książka jest pierwszą próbą, mam nadzieję, rzetelną i w miarę możliwości wszechstronną, ukazania pedagogicznego aspektu dwóch obecnych w Polsce od wielu lat systemów relaksowo-koncentrujących: medytacji zen i metody Silvy.

1. PROCES SAMOWYCHOWANIA I EMANCYPACJI CZŁOWIEKA

1.1. Pojęcie samowychowania na gruncie pedagogiki

Samowychowanie jest procesem świadomego i celowego kierowania sobą, własnym rozwojem. Przez rozwój należy rozumieć świadomy wysiłek podmiotu, wspomagany z zewnątrz, kierowany na osiągnięcie kolejnych, coraz wyższych poziomów swoich struktur, kompetencji i funkcji.¹ Wychowując samego siebie człowiek jako podmiot wychowania angażuje się w działalność wychowawczą nakierowaną na siebie lub grupę, w której uczestniczy. W sposób czynny ustosunkowuje się do procesu własnego rozwoju wybierając dobrowolnie pewne wzorce lub system wartości, który reguluje jego postępowanie i działanie.

Sedno samowychowania w tradycyjnym dla kultury zachodniej ujęciu stanowiło dążenie jednostki do doskonałości. Jednak osobowość jednostki była traktowana jako zbiór pewnych cech i chodziło o to, aby rozwijać w sobie cechy pozytywne, np. silną wolę i mocny charakter, zaś pomniejszać i usuwać cechy negatywne, np. tchórzostwo. Działo się to w oparciu o uznany wykaz pewnych norm moralnych obowiązujących w danym środowisku.

Współcześnie traktuje się osobowość raczej jako centralny system regulacji oraz integracji czynności, a więc samowychowanie nie może być uważane za wyrabianie silnej woli i cech charakteru, lecz uświadomioną przez podmiot interwencję w proces własnego rozwoju w dążeniu do realizacji wybranych zadań. To siła motywów, a nie konkretna cecha charakteru lub silna wola pobudza jednostkę do działania. Samowychowawcza aktywność podmiotu ma miejsce, gdy nie jest on w równowadze z otaczającym światem, głównie społeczeństwem, w którym żyje, ale także światem przyrody. Jednostka odczuwa sprzeczność między swymi pragnieniami i popędami a powinnościami i normami regulującymi jej współżycie z ludźmi oraz z przyrodą. Konflikt może powstać również na skutek dostrzeganych przez jednostkę różnic pomiędzy „ja idealnym” a „ja realnym”. Potrzeba osiągnięcia przez jednostkę w życiu wybranych celów, realizacji pewnych wartości oraz uzyskania i utrzymania równowagi między nią a światem społecznym i przyrodniczym, stanowi punkt wyjścia jej aktywności samowychowawczej.²

¹ Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Edytor, Warszawa 1992, s. 162.

² W większości są to poglądy dotyczące samowychowania, przyjęte na gruncie polskim i przedstawione przez I. Jundziłł. Zob. *Samowychowanie*, *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 716.

Następujące elementy tworzą strukturę samowychowania, choć nie muszą występować w podanej niżej kolejności czy odrębnie:

- 1) wybór wzoru (celu), który jednostka zamierza osiągnąć,
- 2) analiza sytuacji, w której jednostka się znajduje,
- 3) poznawanie i ocena samej siebie (samoocena),
- 4) podjęcie przez jednostkę decyzji,
- 5) kierowanie sobą w dążeniu do osiągnięcia celu,
- 6) samokontrola.

Wybór wzoru osobowego („ja idealne”), a następnie dbanie o ten wzór i wywyższanie swojego „ja” jest ważnym czynnikiem motywacji społecznej. Jednostka obierając wzór i dążąc do jego zrealizowania dokonuje analizy subiektywnych i obiektywnych warunków, w jakich się znajduje. W okresie dzieciństwa i dorastania trudno jej dokonać oceny własnych warunków subiektywnych. Pierwotne pojęcia o sobie uzyskuje dziecko w środowisku domowym. Są one odbiciem opinii tego najbliższego otoczenia oraz własnych, które zdaniem dziecka powinni o nim żywić inni ludzie. Wtórne pojęcia własnego „ja”, kształtowane w innych środowiskach, mogą wpływać korzystnie lub niekorzystnie na ogólne pojęcie własnego „ja”. Stopień integracji tych pierwotnych i wtórnych „ja” wpływa na społeczne przystosowanie się i funkcjonowanie dziecka. Wzór osobowy może przybrać formę:

- konkretnej osoby, którą jednostka chce naśladować,
- modelu wybranej roli społecznej, którą jednostka ma realizować w przyszłości,
- abstrakcyjnego modelu zawierającego pewny zbiór wartości.

W młodszym wieku szkolnym dziecko często zmienia swoje wyobrażenia o wymarzonym zawodzie. W starszym wieku szkolnym zaczyna wyobrażać siebie jako osobę pracującą w konkretnym zawodzie. W okresie młodzieńczym może wybrać konkretny system wartości, stanowiący jej cele ostateczne, które rzutują na cele etapowe, bliższe czy codzienne, a więc wybrany system wartości wpływa na codzienne postępowanie i działanie jednostki.

Obraz własnej osoby rzutuje na ocenę własnych możliwości w rozmaitych sytuacjach i dziedzinach życia. Jeżeli samoocena (autoocena) jest prawidłowa, podejmowane przez jednostkę działania odpowiadają jej możliwościom. Pod wpływem odniesionych sukcesów samoocena człowieka zwykle podnosi się, zaś niepowodzenia obniżają ją. Sama tendencja do przeceniania lub niedocenywania siebie ma zwykle stabilny charakter. Jeżeli samoocena jest prawidłowa, gdy zaistnieją niepowodzenia, jednostka szuka ich przyczyn w sobie, nieprawidłowo dobranym zadaniu lub niesprzyjających okolicznościach. Jednostka o zawyżonej samoocenie rzadko dostrzega własne wady, a innych wini za własne błędy i ma skłonności do poniżania ich, aby podwyższyć swoją wartość. Tacy ludzie nie są popularni w zespołach, przypisuje się im zarozumiałstwo,

a w sytuacjach trudnych, w sytuacjach zagrożenia, wykazują się małą odpornością. Z kolei niska samoocena przejawia się w zahamowaniach i nieśmiałości. Tak widoczny brak pewności siebie bardzo utrudnia realizację poważnych zadań. Ocena siebie w całości nie zawsze jest zdecydowanie na plus lub minus. Bywa że ktoś przecenia swe zdolności intelektualne, a nie docenia towarzyskich. Globalna samoocena najbardziej wpływa na stosunek jednostki do siebie samej, wyznaczając poziom samoakceptacji.

Można lepiej poznać siebie przez czynienie refleksji nad własnym życiem, obserwację swoich reakcji i zachowań w rozmaitych sytuacjach, czynienie porównań siebie z innymi, zbieranie relacji zwrotnych o sobie od innych, nabywanie wiedzy o człowieku, funkcjonowaniu jego fizjologii oraz psychiki, zaznajamianie się z normami i zasadami moralnymi oraz czynienie refleksji o tym charakterze.

Samokontrola najczęściej odbywa się przez porównywanie „ja realnego” z „ja idealnym”, uzyskanych rezultatów i osiągnięć z zaplanowanymi celami. Gdy człowiek zbliża się do zaplanowanego wzoru lub przyjętego systemu wartości, odczuwa satysfakcję i zadowolenie, gdy oddala się – niezadowolenie, zaś gdy rozdzźwięk jest wyraźnie widoczny, może dojść nawet do załamania psychicznego.

Wszelkie działania wychowawcze, czynione przez rodziców, nauczycieli i inne osoby (wychowawców), powinny zmierzać w stronę wdrażania do procesu samowychowania podmiotu wychowania. Pomoc może być szczególnie potrzebna przy wyborze wzoru oraz czynieniu prawidłowej samooceny. W przypadku niskiej samooceny u wychowanka wychowawca stara się budować jego wiarę w siebie na tych możliwościach i zdolnościach, które on rzeczywiście posiada. W przypadku zawyżonej samooceny wychowawca stara się kształcić jego samokrytycyzm, umożliwiając mu obiektywną ocenę rezultatów własnych działań oraz uczy szacunku wobec osiągnięć innych ludzi. Kształcenie przez wychowawcę refleksji etycznej u wychowanka, niesienie mu pomocy w zrozumieniu norm regulujących zasady życia społecznego, jest ważniejsze i efektywniejsze niż przymusowe, bezrefleksyjne wpajanie mu tych norm. Normy moralne, początkowo przyjmowane bezkrytycznie przez dziecko podporządkowane rodzicom, około dziesiątego, jedenastego roku życia ulegają interioryzacji i dziecko jest zdolne do kierowania sobą podczas realizacji silnie motywowanych zadań. Człowiek zaczyna postępować wtedy według autonomicznych zasad moralnych, co stanowi początek świadomego samowychowania. W miarę nabywania nowych doświadczeń nasila się ten proces, aby stać się bardzo intensywnym w fazie dojrzewania i dorastania społecznego. Wychowankowie dostrzegają wtedy wyraźnie dysproporcje między wskazaniami swych wychowawców a przejawami życia ludzi dorosłych. Wypaczone oceny moralne funkcjonujące w środowisku wychowanka, hamowanie jego samo-

dzielności, a czasem zbyt wygórowane cele, jakie sobie stawiają dorastające dzieci lub ich nie dość silne motywacje, brak wytrwałości, łatwe uleganie sugestii oraz kłopoty z autooceną stanowią poważne utrudnienia na drodze wdrażania w proces samowychowania.³

1.2. Rozwój moralny człowieka a wychowanie

W nauce o moralności czyli etyce, moralność jest uznawana za zjawisko społeczne i traktowana jako pewien zbiór norm postępowania obowiązujący w danej grupie społecznej.⁴ To społeczeństwo stwarza moralność oraz wynikającą z niej prawa, aby uregulować wzajemne stosunki swoich członków.

Strukturę moralności tworzą przede wszystkim normy moralne. Wskazują one powinności jednych osób wobec innych, grup społecznych oraz natury. Ukształtowały się w procesie historycznego rozwoju społeczeństwa znajdującego się pod wpływem systemów wartości określonego kręgu kulturowego. Należące do określonego kręgu społeczności zazwyczaj uznają te same normy, których podstawę stanowią akceptowane przez wszystkich wartości moralne. Normy moralne w Polsce kształtowały się głównie pod wpływem systemów wartości śródziemnomorskiego kręgu kulturowego, tradycji kultury antycznej i chrześcijańskiej. Normy moralne występują w postaci zdań nakazujących bądź zakazujących wykonanie pewnych czynności. Ich treścią są wartości, których respektowanie i osiąganie jest postulowane w życiu społecznym, stanowią więc jeden z podstawowych składników systemów kontroli społecznej.

Strukturę moralności tworzą ponadto: oceny moralne, wzory moralne i sankcje moralne. Podstawę oceny moralnej tworzy wyobrażony ideał, wyobrażenie idealnego członka społeczeństwa czy wyidealizowany obraz stosunków międzyludzkich. Te ideały są konkretyzowane przez wzory osobowe (którymi są np. bohaterowie filmowi, literaccy czy realnie żyjący ludzie uosabiający typowe cechy oraz normy moralne danego społeczeństwa) oraz wzory przyjętego postępowania. Ocenie moralnej podlegają motywacje i skutki działań. Dotyczy ona konkretnych czynów ludzi lub całości ich zachowania w danej grupie. Sankcje moralne z kolei pozwalają danemu środowisku reagować na przekraczanie wybranych przez nie norm. Członkowie danej grupy społecznej przekroczywszy jej normy podlegają karze, którą może być np. negatywna ocena zachowania, ignorowanie jednostki, a nawet wykluczenie jej z grupy.⁵

Idealistyczny nurt w etyce zakłada, że normy moralne pochodzą ze świata idei bądź od bytów idealnych, a nawet z płaszczyzny wrażeń, wyobrażeń i my-

śli podmiotu. Podobnie, etyka chrześcijańska wywodzi normy moralne od Boga i jego przykazań. Pozostałe składniki moralności stanowią pochodną tych norm. Nurt materialistyczny zakłada, że normy moralne pojawiły się w życiu społecznym ludzi wraz z uzyskaniem przez nich pewnego poziomu świadomości społecznej. Wychowanie kształtuje postawy moralne zgodnie z potrzebami jednostek i grup społecznych. Moralność uzależniona od materialnych warunków bytu ludzi, więzi społecznych oraz sposobów produkcji ma charakter klasowy.⁶ Zdaniem Bergsona, nie tylko społeczeństwo i jego kultura, ale także konkretni ludzie akceptują i propagują dany ład moralny, a także tworzą moralność. Jednostki społecznie uległe i dobrze przystosowane aprobuje narzucone przez społeczeństwo normy, oceny i wzory oraz sankcje moralne, funkcjonując w przyjętym schemacie. Zinternalizowały one w stopniu zadawalającym główne wartości swego społeczeństwa. Są jednak jeszcze osoby ponadprzeciętne, stwarzające nowe wartości, osoby, które w życiu społecznym kierują się własnymi kryteriami oceny, stanowią zatem jedno ze źródeł moralności, wytwarzając odmienne wzorce ludzkich zachowań. Same stają się dla innych wzorami postępowania, podporządkowując swoje czyny wyznawanym przez siebie poglądom i preferowanym wartościom. Tak więc wytyczają one nowe kierunki rozwoju moralnego społeczeństwa.⁷

Istnieje kilka głównych stanowisk teoretycznych związanych z rozwojem moralnym, a dokładniej ujmując – społeczno-moralnym człowieka.

Jednym z nich jest stanowisko psychodynamiczne, wyrosłe na gruncie poglądów Z. Freuda. Według Freuda trzy główne struktury tworzą ludzką osobowość: id, ego i superego. Id stanowią dziedziczne instynktowne popędy. Poszukuje ono momentalnego zaspokojenia własnych potrzeb i pragnień bez oglądania się na społeczne uwarunkowania, według „zasady przyjemności”. Id kieruje dzieckiem we wczesnym niemowlęctwie. W miarę rozwoju dziecka rozwija się struktura ego. Działając według „zasady rzeczywistości” utrzymuje równowagę między irracjonalnymi popędami id a nakazami i zakazami związanymi z życiem w świecie otaczającym dziecko. W okresie około czwartego do szóstego roku życia człowieka pojawia się superego, struktura zawierająca uwewnętrznione reprezentacje norm oraz sankcji moralnych, istniejących w kulturze. Najczęściej superego przyrównuje się do sumienia. Naruszanie przez jednostkę moralnych zasad sprawia, że ma ona poczucie winy i lęku.

Rozwijając się dziecko przechodzi przez wiele stadiów, na których osiąga satysfakcję kierując libido, rozumiane jako energia seksualna, do rozmaitych części ciała. Sam proces kierowania energii w stronę przedmiotów, osób i czynności nazwany został kateksją. Redukuje ona popęd wiążący energię

³ Dz. cyt., s. 716–717.

⁴ M. Ossowska, *Podstawy nauki o moralności*, PWN, Warszawa 1957, s. 7.

⁵ J. Górniewicz, *Teoria wychowania*, Glob, Toruń–Olsztyn 1996, s. 76.

⁶ R. Jeziński, *Klasowy charakter moralności*, KiW, Warszawa 1963.

⁷ H. Bergson, *Dwa źródła moralności i religii* [w:] L. Wojnar, *Bergson*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1985.

z obiektem. Każde ze stadiów rozwojowych ma specyficzne dla siebie problemy do rozwiązania. Nieudane rozwiązanie problemu powoduje fiksację lub zahamowanie rozwoju na danym stadium, a to z kolei jest przyczyną sprawczą nerwicy w dorosłym życiu.

W stadium oralnym dominuje id, energia koncentruje się wokół ust, dziecko czerpie przyjemność ze ssania oraz gryzienia. Stadium to obejmuje pierwszy rok życia dziecka. Fiksacja tego stadium w przyszłości może zaznaczyć się jako alkoholizm, narkomania czy przejadanie się. Około drugiego i trzeciego roku życia, w stadium analnym, energia libido skupia się w okolicach odbytu i dziecko osiąga satysfakcję mogąc wydalac, a także wstrzymywać wydalanie kału. Dziecko w tym czasie jest wdrażane do treningu czystości. Fiksacja na tym stadium wynika prawdopodobnie z konfliktów powstałych na tle treningu czystości. Może ona spowodować wyodrębnienie się osobowości przewrażliwionej pod względem czystości i porządku (podobieństwo do wydalania) lub nadmiernie oszczędnej, upartej i obsesyjnej (podobieństwo do wstrzymywania). W okresie między czwartym a szóstym rokiem życia dziecko wchodzi w stadium falliczne, a jego energia libidinalna lokuje się w genitaliach oraz uczuciach jawnie seksualnych. W tym okresie dzieci muszą pozytywnie rozwiązać kompleksy Edypa i Elektry. Chłopiec początkowo nienawidzi intymnego pożycia ojca z matką, gdyż sam marzy o takim z nią związku. W rezultacie obawia się kary w postaci kastracji. Aby ten kompleks Edypa rozwiązać chłopiec stara się pozyskać ojca i jak najbardziej upodobnić się do niego w procesie daleko idącej identyfikacji. Dziewczynka odkrywając brak penisa, wierzy, że wykastrowano ją i cierpi z powodu zazdrości o penis. Kieruje ją to w stronę silnego miłosego związku z ojcem – posiadaczem penisa, a dopiero potem do identyfikacji z matką, aby być do niej jak najbardziej podobną. Ostatecznie, gdy kompleksy zostaną pozytywnie rozwiązane, dziecko identyfikuje się z rodzicem własnej płci, przyswaja sobie rolę z nią związaną oraz moralne standardy rodziców odzwierciedlające moralne normy społeczeństwa. Fiksacja w stadium fallicznym jest główną przyczyną rozmaitych problemów i nerwicy dorosłego człowieka. Po opisanym stadium następuje okres latencji, libido ulega osłabieniu i nie obejmuje już konkretnego obszaru ciała, zaś szczególnie rozwija się ego, głównie jego własności intelektualne i społeczne. Potem następuje okres adolescencji (okres trwający od dojrzałości seksualnej do dorosłości) oraz zainteresowanie przyjemnością seksualną, dziecko wchodzi w stadium genitalne, dojrzałości finalnej, w której seksualne popędy kiedyś związane z określonymi sferami ciała tworzą zintegrowaną strukturę jej dorosłych seksualnych postaw i uczuć.

Freud był pierwszym, który wyjaśnił w sposób całościowy proces internalizacji wartości moralnych. Rozwój superego, moralnej struktury osobowości, został wyraźnie powiązany z procesem rozwoju psychoseksualnego człowieka. Struktura superego ma charakter nieświadomy i jest zbudowana z ego idealnego

oraz sumienia. Pierwsze zajmuje się tym, co właściwe i słuszne, czyli zachowaniami społecznie aprobowanymi, drugie tym, co naganne i złe, czyli niemoralnymi treściami wywodzącymi się z id. Dziecko internalizuje nakazy i zasady, które są najpierw narzucone przez rodziców, a potem już samo je przejmuje, niezależnie od reakcji rodziców, wdrażając się w samodyscyplinę. Staje się już zdolne do kontroli własnego zachowania. Każde naruszenie czy złamanie reguł moralnych wywołuje w jednostce uczucia winy i lęku.⁸

Dużo danych empirycznych częściowo potwierdza teorię psychoanalityczną, dopuszcza się jednak alternatywne interpretacje tych faktów, trudno więc uznać ją za prawdziwą czy fałszywą. Wielu psychologów akceptuje te poglądy, inni je zdecydowanie odrzucają, są też tacy którzy zmodyfikowali je, pomniejszając rolę czynnika seksualnego w rozwoju człowieka.⁹ Należy do nich E. Erikson. Według niego rozwój jest procesem głównie uwarunkowanym społecznie i środowiskowo. Jednostka nie tylko w okresie dorastania, ale całego swojego życia przechodzi przez wiele stadiów rozwoju psychospołecznego. Erikson zwrócił uwagę na okres adolescencji, w którym jednostka poszukując swojej tożsamości przechodzi kryzys zwany „poczucie tożsamości kontra rozproszenie ról”. Dorastająca osoba pragnie osiągnąć tożsamość, dającą poczucie bezpieczeństwa oraz „ja” – świadomość siebie. W tym celu sprawdza rozmaite role, stopniowo kształtując swoje postawy i wartości, osadzając się w środowisku zawodowym i rodzinnym, wypracowując określoną filozofię życiową. Jeżeli jednak nie uda się jej stworzyć zadawalającej trwałej tożsamości, następuje rozproszenie ról i utrata życiowej orientacji, co może wywołać poczucie opuszczenia i rozpacz oraz wycofywanie się ze środowiska. W skrajnych przypadkach dorastająca jednostka buntuje się i przyjmuje negatywne role, negatywną tożsamość. Superego w okresie dorastania ulega zaburzeniu pod wpływem zmian hormonalnych, nowych społecznych oczekiwań lub sprzecznych z superego nowych informacji o świecie.

Zarzuca się Eriksonowi, że wymienione przez niego osiem stadiów rozwoju psychospołecznego od niemowlęctwa do starości nie mają charakteru uniwersalnego, ale są zdeterminowane przez normy i wartości danej kultury.¹⁰ Jednak jego niewątpliwym osiągnięciem jest nowa koncepcja ego, bardziej racjonalnego i świadomego niż Freuda oraz koncepcje tożsamości i kryzysu tożsamości. Zdaniem Eriksona człowiek musi odnaleźć swoją tożsamość w ramach tendencji tkwiących w jego społeczeństwie, jego rozwój musi być w zgodzie z wymogami społeczeństwa, inaczej poniesie określone konsekwencje.¹¹

⁸ A. Birch, T. Malim, *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęctwa do dorosłości*, PWN, Warszawa 1995, s. 87–89.

⁹ Tamże: s. 64–73. Zob. też: Z. Rosińska, Cz. Matusiewicz, *Kierunki współczesnej psychologii, ich geneza i rozwój*, PWN, Warszawa 1984, s. 160–168.

¹⁰ A. Birch, T. Malim, dz. cyt., s. 67, 122, 130.

¹¹ C. S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990, s. 87–108.

Inne stanowiska dotyczące rozwoju człowieka wiążą się z teoriami uczenia się. Przez uczenie się należy rozumieć względną trwałą zmianę w zachowaniu osiągniętą w wyniku doświadczenia lub praktyki. Istnieją trzy główne teorie uczenia się. I. Pawłow wyjaśnił, w jaki sposób zachowania odruchowe mogą być skojarzone z nowymi bodźcami, a więc jak człowiek może nauczyć się reagować w określony sposób na określony bodziec. Teoria warunkowania klasycznego wykazała istnienie efektywnego procesu zdolnego wpływać na odruchowe zachowanie ludzi, co można wykorzystać w procesie wychowania dzieci. Teoria warunkowania instrumentalnego, wyrosła na pracy E. Thorndike'a, a rozwinięta przez B.F. Skinnera, wskazuje jak można kształtować zachowania pożądane, mianowicie przez nagradzanie kolejnych reakcji. Pożądane zachowanie czyli instrumentalna reakcja warunkowa jest wzmacniana nagrodą. Wzmocnienia (nagrody) mogą być podawane ciągle po wystąpieniu pożądane-go zachowania, co powoduje najszybsze uczenie się, ale też po zaprzestaniu podawania wzmocnień ciągłych następuje szybkie wygaszenie pożądanej reakcji. W wyniku stosowania wzmocnienia częściowego (istnieje tu kilka podstawowych wariantów) wyniki organizowanego uczenia trwają dłużej po zaprzestaniu podawania wzmocnienia niż w opisanym poprzednio wypadku. Warunkowania instrumentalnego używano, z pozytywnym skutkiem, m.in. aby zmie-nić niepożądane zachowania dzieci w klasie. Ignorowano niepożądane zachowania, co prowadziło do ich wygaszania, a wzmacniano pożądane, które w rezultacie były powtarzane. Oczywiście można również dostarczać przykrych bodźców po niepożądanym reakcji.

Do dzisiaj dyskutuje się problem efektywności stosowania kar w odniesieniu do dzieci; bywa że wywołują one inne niż oczekiwane skutki.¹²

Według Skinnera cechy uznawane za składowe osobowości zależą od właściwości zewnętrznej stymulacji. Zachowania ludzkie różnicowane są przez sytuacje, w których człowiek się znajduje. I tak godność jest dla Skinnera układem bodźców nie zmuszających człowieka do zachowań niemoralnych.¹³

Można również uczyć się przez obserwację (naśladowictwo), co w szczególności było przedmiotem badań A. Bandury. Teoria społecznego uczenia się wyjaśnia rozwój dziecka jako rezultat naśladowania zachowań modelu. Proces uczenia się przez obserwację, a następnie proces odtwarzania obserwowanego zachowania, mają wyjaśnić zarówno naśladowanie pojedynczych czynności, jak również złożone zachowania społeczne. Chodzi tu o długotrwałą obserwację oraz naśladowanie najpierw rodziców, potem innych osób z rodziny, rówieśników oraz dorosłych. Proces ten jest tym bardziej efektywny, im bardziej model przejawia następujące cechy: jest pod jakimś względem podobny do dziecka, posiada władzę oraz kontrolę nad wartościowymi w oczach dziecka

¹² A. Birch, T. Malim, dz. cyt., s. 74-79.

¹³ Z. Rosińska, Cz. Matusiewicz, dz. cyt., s. 156.

dobrami, jest nagradzany za swoje zachowania oraz jest wobec dziecka opiekuńczy i ciepły. Proces naśladowania przypomina bardzo freudowską identyfikację, czyli uczenie się przez dziecko uczuć, postaw i zachowań początkowo rodziców, a potem innych osób.

Obecnie identyfikację uważa się za najważniejszy czynnik procesu uspołecznienia dziecka. Wydaje się, że teorie warunkowania czy modelowania nie są w stanie wyjaśnić wszystkich zmian zachodzących w zachowaniu człowieka, np. pojawiania się twórczych idei czy nagłych nieoczekiwanych rozstrzygnięć problemów. Na ich gruncie dziecko ujmowane jest jako istota bierna, bez wewnętrznej aktywności.¹⁴

Teoria społecznego uczenia się wskazuje, że początkowo zachowanie dziecka rodzice kontrolują za pomocą kar i nagród. Rezultatem doświadczenia kary za złamanie przez dziecko obowiązujących reguł jest dokuczliwy dla niego stan lęku. Stan ten ma zawsze towarzyszyć dziecku w sytuacjach, gdy nie ma innych osób dorosłych w otoczeniu, a istnieje możliwość i pokusa złamania przez nie zasad moralnych. Obserwując i naśladowując niemoralne zachowanie modelu dziecko doświadcza pośredniej kary, co ma spowodować unikanie przez nie w przyszłości podobnego zachowania. Badania empiryczne wykazują braki i ogólną słabość tej teorii w zakresie wyjaśniania zachowań moralnych człowieka.¹⁵

Istnieje też stanowisko poznawcze reprezentowane przez J. Piageta i L. Kohlberga.

Według Piageta moralne i społeczne funkcjonowanie dziecka zależy od poziomu jego rozwoju poznawczego, od jego inteligencji. Dzieci przechodzą przez stadia rozwoju po kolei, co jest zdeterminowane przez procesy dojrzewania biologicznego, zaś tempo przechodzenia tylko w bardzo niewielkim stopniu zależy od doświadczenia osobistego dziecka, tak więc rozwój nie może być przyspieszony. Od urodzenia do końca drugiego roku życia dziecko znajduje się w stadium sensoryczno-motorycznym i poznaje świat przez bezpośrednie spostrzeganie oraz motoryczną aktywność. Wraz z nabyciem pojęcia stałości przedmiotu i zafunkcjonowaniem pamięci i języka (środku myślenia) dziecko zaczyna być zdolne do przewidywania następstw zdarzeń oraz wspomniania przeszłości. Od około drugiego do siódmego roku życia znajduje się w stadium przedoperacyjnym. Jego funkcjonowanie intelektualne w dalszym ciągu jest zdominowane przez spostrzeżenia, a jego myślenie podlega następującym ograniczeniom: niezdolności do ujmowania świata z innego, niż własny, punktu widzenia (egocentryzm); zwracaniu uwagi na jedną tylko właściwość sytuacji z pominięciem innych, czasem ważniejszych (centracja); niezdolności do powrotu w myślach do punktu rozpoczęcia rozumowania (nieodwracalność my-

¹⁴ A. Birch, T. Malim, dz. cyt., s. 79-82.

¹⁵ Tamże: s. 89-92.

ślenia). Od około siódmego do jedenastego roku życia dziecko znajduje się w stadium operacji konkretnych, gdyż potrzebuje dokonywać manipulacji na konkretnych przedmiotach, aby rozwiązać zadanie logiczne. Jest już zdolne myśleć w sposób odwracalny oraz posiada zdolności do decentracji. Posługuje się również operacjami: klasyfikacji czyli logicznego grupowania przedmiotów według ich wspólnych cech i właściwości oraz szeregowania – układania elementów według jakiegoś porządku. Dziecko staje się też mniej egocentryczne i postrzega zdarzenia z różnych punktów widzenia. Około jedenastego roku życia dziecko wchodzi w stadium operacji formalnych. Pojawia się zdolność do rozwiązywania problemów bez bezpośredniego nawiązywania kontaktu z konkretnymi przedmiotami czy zdarzeniami, przez rozumowanie abstrakcyjne. Dziecko może stworzyć i przetestować zbiór hipotez, równocześnie badając ich wzajemne związki oraz wyłączając je. Jego myślenie staje się myśleniem dorosłego człowieka.¹⁶

W podejściu poznawczym Piageta rozwój moralny zależy od stadium rozwoju poznawczego człowieka. Wyróżnił on dwa stadia w rozwoju myślenia moralnego: moralność heteronomiczną (realizm moralny), gdy dziecko postrzega „dobro” i „zło” w biało-czarnych kategoriach, trzyma się sztywno zasad, czyny ocenia z punktu widzenia ich materialnych konsekwencji, a nie intencji osoby sprawczej, ponadto jego myślenie jest ograniczone przez własny egocentryzm oraz autorytet dorosłych; moralność autonomiczną (relatywizm moralny pojawiający się około siódmego, ósmego roku życia), gdy sądy moralne dziecka uwzględniają zarówno intencje, jak i materialne konsekwencje czynu, reguły są odbierane jako ustanowione w procesie komunikacji społecznej ludzi, przez negocjowanie i ustalenie umów, a więc mają charakter relatywny.¹⁷

L. Kohlberg uznany został za naukowca, który zajął się w sposób najbardziej szczegółowy i wyczerpujący rozwojem moralnym człowieka. Rozwinął postępowanie badawcze Piageta, będąc szczególnie zainteresowany, jak jednostka rozumie podczas rozwiązywania dylematów moralnych. W oparciu o jego „Dylematy moralne” badano duże populacje ludzi będących w różnym wieku, sytuacji społeczno-ekonomicznej oraz posiadających różny poziom inteligencji. Zdaniem Kohlberga człowiek przechodzi w toku swojego rozwoju przez trzy poziomy rozwoju moralnego, z których każdy posiada dwa stadia, przy czym przechodzenie odbywa się zawsze od poziomu pierwszego w podanej niezmienniej kolejności. Stadia rozwoju moralnego są stałe, teoria ma charakter uniwersalny, jedynie wiek, w którym osiąga się dany poziom rozwoju, może być różny.

Pierwszy poziom, zwany przedkonwencjonalnym, obejmuje wiek przedszkolny i młodszy wiek szkolny dziecka. W stadium pierwszym – kary i posłuszeństwa – dzieci przestrzegają określonych reguł, aby uniknąć kary. O tym,

czy dane działanie jest dobre, czy złe, decydują skutki jego działań. Dziecko jest egocentryczne, uwzględnia tylko swój punkt widzenia i własne interesy. W stadium drugim – relatywizmu instrumentalnego – za dobre działanie dziecko uważa takie, które przynosi właśnie jemu korzyści. Interesy innych można uwzględnić, jeżeli rezultaty działania i tak są dla dziecka korzystne.

Drugi poziom, zwany konwencjonalnym, obejmuje dziecko w wieku od około trzynastu do około szesnastu lat. W kolejnym stadium rozwoju, tj. trzecim – „dobrego chłopaka czy dziewczyny” – dane działanie ocenia się jako dobre lub złe z uwzględnieniem intencji działającego. Staje się ważne, aby być dobrym według społecznie akceptowanych norm zachowania. W stadium czwartym – prawa i porządku – czyny są oceniane nie tylko z punktu widzenia ich motywów, lecz także systemu społecznego. Pojawia się tu szacunek dla autorytetów i przekonanie o konieczności przestrzegania norm społecznego zachowania się.

Trzeci poziom, zwany postkonwencjonalnym lub poziomem zasad moralnych, obejmuje ludzi w wieku około szesnastu do dwudziestu lat. W stadium piątym – umowy społecznej i legalizmu – pojawia się świadomość tego, że prawny i moralny punkt widzenia mogą być w konflikcie. Za słuszne uważa się czyny słuszne w opinii większości danej grupy społecznej – „jak najwięcej dobra dla jak największej liczby ludzi”. W stadium szóstym – uniwersalnych zasad sumienia – człowiek kieruje swym zachowaniem według wybranych przez siebie zasad moralnych. Przeświadczenia o tym, że każdy jest równy i posiada godność, którą należy szanować, stają się najwyższymi wartościami moralnymi. Gdy istniejące prawo wchodzi w konflikt z zasadami etycznymi jednostki, kieruje się ona własnymi zasadami.

Teoria Kohlberga wywołała duży odzew wśród naukowców. Pojawiły się wobec niej pewne zastrzeżenia, które w tym miejscu warto przytoczyć. Okazało się, że część badanych osób przejawiało regres do wcześniejszych stadiów rozwoju, co według teorii nie powinno mieć miejsca. Podważano również uniwersalność kulturową stadiów rozwoju moralnego, w zasadzie ograniczając ją do kultury świata zachodniego. Pojawiły się też wątpliwości odnośnie zależności między rozumowaniem a działaniem moralnym. Te czynniki składowe moralnego zachowania, często, ale nie zawsze idą w parze.¹⁸

Wiele badań wskazuje na szczególne znaczenie stosowanych przez rodziców środków wychowawczych w procesie rozwoju moralnego ich dzieci. Stosowanie stylu wychowania odwołującego się do „dialogu”, który umożliwia dziecku czynienie refleksji nad własnym zachowaniem i jego konsekwencjami u innych, ogólnie stwierdzając stymuluje rozwój osobowości dziecka, w tym

¹⁶ Tamże: s. 42–52.

¹⁷ Tamże: s. 90–92.

¹⁸ L. Kohlberg, R. Meyer, *Rozwój jako cel wychowania* [w:] *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogikach*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, Edytor, Warszawa 1993; A. Birch, T. Malim, dz. cyt., s. 92–95.

jego rozwój moralny.¹⁹ Dziecko nie będąc nawet pod kontrolą zachowuje się moralnie, a w wypadku popełnienia czynów niemoralnych, odczuwa winę.

Stosowanie stylu wychowania opartego na „dyscyplinie i władzy” wywołuje u dziecka przejawianie się zachowań moralnych, jednak tylko w celu uniknięcia przez nie kary. Przeprowadzono bardzo mało badań dotyczących wpływu rówieśników oraz doświadczeń szkolnych na proces internalizacji wartości moralnych. Dziecko obserwując zachowania agresywne rówieśnika, za które nie został on ukarany, najprawdopodobniej samo będzie powielać te zachowania.²⁰

U wychowanków, wobec których stosowano konsekwentnie rogersowską niedyrektywną metodę wychowania, zaobserwowano wzrost postępów w nauce i przyspieszenie tempa uczenia się przedmiotów szkolnych, poprawę ich własnej samooceny, wzrost zdolności rozwiązywania problemów, wzrost częstotliwości podejmowania samodzielnych decyzji, wzrost intelektualnego i emocjonalnego zaangażowania się w proces uczenia, wzrost odpowiedzialności za własne plany, częstsze przejawianie chęci do współpracy, zmniejszenie się szkolnej absencji, bierności oraz słownej i fizycznej agresywności.²¹

Przytoczone rezultaty badań wskazują na pozytywną korelację między stylem wychowania opartego na „dialogu” czy też wychowania „niedyrektywnego” a procesem rozwoju poznawczego i społeczno-moralnego człowieka. Wspomniany styl wychowania wspomaga proces samowychowania człowieka, umożliwia mu szybszą internalizację wartości moralnych oraz zachęca do czynienia własnych wysiłków związanych z poznaniem świata i siebie oraz do uświadomienia sobie własnej odpowiedzialności za swój rozwój.

1.3. Kryzys wartości konsumpcyjnie zorientowanej kultury świata zachodniego

Powszechnie i otwarcie głosi się tezę o kryzysie edukacji. Niektórzy z naukowców wskazują na szersze jego konotacje.²² Są tacy, którzy wręcz twierdzą, że obecnie trzeba mówić o kryzysie globalnym, który dotknął wszystkie, a nie tylko wybrane sfery życia człowieka. Kryzys ten obejmuje za sprawą człowieka również świat przyrody. Pojęcie „kryzys” w naukach ekonomicznych oznacza załamanie wskaźników wzrostu gospodarczego, w naukach medycznych okres przesilenia w chorobie pacjenta, w naukach humanistycznych jest to okres

¹⁹ Th. Gordon, *Wychowanie bez porażek*, PAX, Warszawa 1991.

²⁰ A. Birch, T. Malim, dz. cyt., s. 95–96.

²¹ J. Grochulska-Stec, *Klimat psychologiczny warunkiem rozwoju poznawczego i społecznego dziecka*, „W Korczakowskim Kręgu. Biuletyn Polskiego Komitetu Korczakowskiego”, nr 25, s. 58–59.

²² Zob. np. E. Gelpi, *Świadomość ziemską. Badania i kształcenie*, Impuls, Kraków 1996.

przełomowy między dwoma stadiami rozwoju. Z jednej strony jest to załamanie dotychczas przyjętych, funkcjonujących wartości, z drugiej – okres, w którym mogą powstać nowe wartości, pozwalające rozwiązać nabrzmiałe problemy. Może więc to być punkt zwrotny w dziejach gatunku ludzkiego.²³

Przedstawiciele tzw. nowego paradygmatu w nauce stwierdzają, że postępująca inflacja i bezrobocie, upadek szkolnictwa i służby zdrowia, narastanie fali przestępczości, wzrost nietolerancji, wielkie skażenie naturalnego środowiska oraz inne niekorzystne zjawiska są objawami jednego globalnego kryzysu, to jest kryzysu światopoglądu mechanistycznego i stworzonej przez niego praktycznej filozofii dnia codziennego – konsumpcjonizmu.²⁴ Amerykańskie wzorce konsumpcyjne były i są dalej naśladowane przez inne społeczności, co sprawiło, że obecnie filozofia konsumpcjonizmu jest uznawana i stosowana na całym świecie.

Aby dokonać analizy najistotniejszych kwestii pedagogicznych, nie można nie uwzględnić wniosków wypływających z analizy szerszego kontekstu, to jest analizy rzeczywistości w ogóle, rzeczywistości przyrodniczej i społecznej, analizy istniejących koncepcji człowieka i ludzkiej osobowości, żeby uchwycić wynikające z tych analiz wnioski jako istotne dla pedagogiki i wychowania człowieka. Po dokonaniu takiej wielopłaszczyznowej analizy okazuje się, że pewne istotne założenia powtarzają się na wszystkich płaszczyznach analizowanych aspektów rzeczywistości.²⁵ Okazuje się również, że można wydzielić nie jeden, ale dwa różniące się podstawowymi założeniami uniwersalne paradygmaty.²⁶

Dokonana w ostatnich dziesięcioleciach gruntowna analiza i krytyka nauki oraz jej funkcjonowania wykazała szereg niekorzystnych, głównie dla realizacji funkcji poznawczej nauki, zjawisk, m.in.: izolacjonizm poszczególnych dziedzin badań naukowych i nadmiernie posunięta specjalizacja, niemożność znalezienia wspólnego języka pomiędzy przedstawicielami poszczególnych dyscyplin, znikomość badań interdyscyplinarnych, wiara w omnipotencję nauki, brak etyki naukowej i u naukowców, służebna rola nauki wobec przemysłu zbrojeniowego oraz nastawione na produkcję dóbr konsumpcyjnych. Ma to świadczyć o zaistnieniu stadium kryzysowego współczesnej nauki zgodnie z teorią rozwoju nauki Th. Kuhna. Obowiązujący od kilkuset lat paradygmat naukowy, czyli powszechnie akceptowany przez społeczności naukowe i powszechnie przyjmowany podstawowy wzorzec nauki wraz z podpierającymi go filozoficznymi założeniami, jest wielostronnie kwestionowany. Faza kryzysu paradyg-

²³ F. Capra, *Punkt zwrotny. Nauka, społeczeństwo, nowa kultura*, PIW, Warszawa 1987.

²⁴ Tamże.

²⁵ Zob.: M. Piasecka, P. Zieliński, *Kontestacja przygotowania zawodowego współczesnego nauczyciela [w:] Kontestacje pedagogiczne*, red. B. Śliwerski, Impuls, Kraków 1993.

²⁶ Tamże.

matu ma doprowadzić do powstania nowego, co już pociąga za sobą gruntowne, o wielorakich konsekwencjach światopoglądowych przewartościowanie lub odrzucenie dotychczasowych założeń podstawowych oraz wytworzenie nowych wzorów, na których ma się odtąd opierać poznanie.²⁷

W mechanistycznej wizji (określonej w paradygmacie kartezjańsko-newtonowskim) rzeczywistość jest względnie stałą strukturą zbudowaną z materii. Można ją poznać metodą redukcyjno-analityczną stosując techniki in vitro. Z właściwości elementarnych części wnioskuje się o funkcjonowaniu całości. W trakcie rozwoju nauki pojawił się dualizm: świata materii i ducha, ciała i duszy, rozdzielenie jednostki i świata, gatunku ludzkiego i innych gatunków. Następnie zaczęto pomniejszać znaczenie, a nawet ignorować lub odrzucać istnienie drugiego składnika. Antropocentryzm i homogeocentryzm odbiły bardzo silne piętno w tym paradygmacie.

Nowe odkrycia nauki oraz przeprowadzone działania kontestacyjne pozwoliły wyłonić się drugiej wizji rzeczywistości (określanej w tzw. nowym paradygmacie, ostatnio nazywanym „głęboką ekologią”), w której wszystkie zjawiska są powiązane ze sobą i współzależne, jak w jednym organizmie. Rzeczywistość to zmieniająca się dynamiczna całość, zaś procesy zachodzących zmian mają charakter wszechświatowy, globalny i lokalny zarazem. Wszystko wszędzie jest powiązane ze sobą. Nic nie jest przypadkowe. Ów wszechzwiązek i współzależność są bardziej uchwytne na płaszczyźnie energetycznej niż materialnej.²⁸

W modelu mechanistycznym przyroda jest podporządkowana człowiekowi, który ją traktuje w sposób instrumentalny. Powszechnie funkcjonuje przekonanie o niekompetencji przyrody, która bez człowieka jest chaosem oraz o niewyczerpalności i odnawialności jej zasobów. Powszechnie utrzymuje się również przekonanie, przenoszone często na grunt społeczny, że przyrodą rządzi prawo dominacji silniejszego nad słabszym, obejmujące jednostki i całe gatunki walczące o byt i przetrwanie. Dla własnych potrzeb człowiek chroni przyrodę za pomocą metod li tylko technicznych. Rzekomo zainteresowane ochroną zasobów, dóbr i wartości przyrodniczych są wielkie korporacje i inne organizacje ekonomiczne. Poprzez swoje wpływy i działania uniemożliwiają one jednostkom i obywatelskim organizacjom zajmowanie się ochroną wartości natury.

W modelu organistycznym przyroda jest kompetentna, jej zasoby wyczerpywalne, a zdolności do regeneracji – ograniczone. Podstawowym prawem funkcjonowania przyrody jest dążenie do zachowania równowagi w natural-

²⁷ Th. Kuhn, *Struktura rewolucji naukowych*, PWN, Warszawa 1978; A. Wyka, *Przedmowa* [w:] F. Capra, dz. cyt.

²⁸ F. Capra, dz. cyt.; A. H. Maslow, *Motywacja i osobowość*, PAX, Warszawa 1990; W. Osiatyński, *Poznać świat. Rozmowy o nauce*, Czytelnik, Warszawa 1989; I. Prigogine, I. Stengers, *Z chaosu ku porządkowi*, PIW, Warszawa 1990.

nych ekosystemach. Ludzki gatunek jest jednym z wielu gatunków zamieszkujących planetę i tylko uzurpuje sobie władzę nad innymi, słabszymi gatunkami. Jednak idea sieci – powiązania ze sobą i współzależności wszystkich ożywionych i nieożywionych, podtrzymujących się wzajemnie bytów – wyklucza takie podejście. Jest to głębokoekologiczna perspektywa ujmowania zjawisk przyrodniczych i życia w ogóle. Uważa się, że aktywność własna obywateli oraz grup obywatelskich, a nie struktury polityczne i ekonomiczne uratują zagrożoną wymarciem Ziemi.²⁹ Aby uratować siebie i przyrodę, z którą stanowi jedność, człowiek musi zmienić swój sposób wartościowania i przejść od ekspansji do ochrony, od ilości do jakości, od rywalizacji do współpracy, od dominacji i kontroli do zaniechania przemocy.³⁰

Kanadyjski Zespół GAMMA, grono wybitnych specjalistów w dziedzinach: demografii, ekonomii, nauki o Ziemi, energetyki, biologii, inżynierii nuklearnej, filozofii i nauk politycznych, psychologii, socjologii i antropologii kulturowej, opracował wielotomowy raport dotyczący strategii rozwoju współczesnych społeczeństw, głównie Stanów Zjednoczonych i Kanady. Jeden z przewodniczących Klubu Rzymskiego i jego współzałożyciel, A. King stwierdził, że problemy oraz wnioski ujęte w raporcie mają charakter ogólniejszy i w istocie dotyczą wszystkich społeczeństw.³¹

Zdaniem Zespołu w procesie analizy systemów wartości społeczeństw należy rozróżnić i analizować trzy następujące warstwy (oznaczono je jako I, II i III warstwę):

- I) warstwę przekonań i wierzeń tworzących ich światopogląd;
- II) warstwę ideałów i wzorców tworzących wizje i modele optymalnych rozstrzygnięć społecznych;
- III) warstwę preferencji i upodobań – wartości realizowanych w praktycznej sferze życia.

To warstwowe ujęcie systemu wartości obejmuje możliwie szerokie spektrum wartości oraz uwzględnia możliwość występowania sprzeczności i konfliktów wewnątrz systemu, w i pomiędzy jego warstwami. System wartości może więc być rozdartý sprzecznościami i konfliktami, które to zjawiska przez dłuższy czas nie mogą być ukrywane. Gdy sprzeczności i konflikty nie są rozwiązywane i występują permanentnie, dochodzi do zwyrodnienia całego systemu oraz prawdopodobnie – po pewnym czasie – do jego załamania. Wewnętrzna spójność systemów wartości społeczeństw pozwala na dynamiczne i po-

²⁹ F. Capra, dz. cyt.; F. Capra, *Głęboka ekologia; nowy paradygmat* [w:] *Zielona antologia*, Politechnika Śląska, Gliwice 1989; D. Markowska, *Siódmy nieprzyjaciel i siódmy świat kierunek* [w:] *Nieobecne dyskursy*, cz. II, Toruń 1992; Arne Naess, „1. Miesięcznik Trochę Inny”, 1990, nr 1; A. Naess, *Roznowy*, „Zeszyty Edukacji Ekologicznej”, 1992, nr 2.

³⁰ F. Capra, dz. cyt.

³¹ K. Valaskakis, P. S. Sindell, J. G. Smith, I. Fitzpatrick-Martin, *Propozycje dla przyszłości. Społeczeństwo konserwacyjne*. PIW, Warszawa 1988, s. 5–20.

myślne ich funkcjonowanie, jest również bardzo ważna dla kondycji moralnej, poczucia tożsamości, sensu istnienia i funkcjonowania ludzi żyjących w tych społeczeństwach.³²

Tabela 1. System wartości społeczeństw konsumpcyjnych³³

I) przekonania i wierzenia	<ul style="list-style-type: none"> - świat mechanistycznym systemem - człowiek porównywany z maszyną - natura niekompetentna - życie w społeczeństwie pełną współzawodnictwa walką o byt - szczęście osiągalne przez gromadzenie rzeczy - nieograniczony postęp materialny osiągalny przez wzrost gospodarczy i technologiczny głównym celem rozwoju społeczeństw - stanowisko autoekologiczne - państwo i wielkie korporacje dysponują bogactwami naturalnymi, to one powinny o nie dbać
II) ideały i wzorce	<ul style="list-style-type: none"> - wartości chrześcijańskie i demokratyczne, np. miłość bliźniego, zbawienie, wolność, równość...
III) preferencje i upodobania	<ul style="list-style-type: none"> - sukces materialny, zawodowy, towarzyski, emocjonalny, władza – osiągalne przez rywalizację i walkę o prestiż - jednowymiarowy, materialny świat wartości

Oto niektóre sprzeczności występujące zarówno w wydzielonych warstwach jak również pomiędzy poszczególnymi warstwami w przedstawionym systemie wartości społeczeństw konsumpcyjnych. Sprzeczność:

- między współzawodnictwem i dążeniami do osiągnięcia sukcesów a chrześcijańskim nakazem miłości bliźniego i pokory (sprzeczność między III i II warstwą),
- między zapowiadzianymi możliwościami realizacji wartości duchowych i moralnych a frustracją, lękiem i neurotyzmem ludzi³⁴ (sprzeczność między II i III warstwą),

³² K. Valaskakis i in., dz. cyt.; K. Horney, *Neurotyczna osobowość naszych czasów*, PWN, Warszawa 1982; D. Markowska, dz. cyt.

³³ Tabelę skonstruowano w oparciu o: F. Capra, dz. cyt.; J. K. Galbraith, *Ekonomia a świat wartości (wywiad)* [w:] W. Osiatyński, dz. cyt.; H. Marcuse, *Człowiek jednowymiarowy. Badania nad ideologią rozwiniętego społeczeństwa przemysłowego*, PWN, Warszawa 1991; K. Valaskakis i in., dz. cyt.; P. Zieliński, *Systemy wartości społeczeństw konsumpcyjnych – przegląd niektórych stanowisk* [w:] „Prace Naukowe: Filozofia, Socjologia III”, WSP, Częstochowa 1995; M. Piasecka, P. Zieliński, dz. cyt.

³⁴ E. Fromm, *To have or to be?* New York 1976; K. Horney, dz. cyt.

- między pozorną wolnością jednostki a rzeczywistymi jej ograniczeniami³⁵ (sprzeczność między II i III warstwą),
- między ciągle rozbudowywanymi potrzebami a trudnościami w ich zaspokajaniu (sprzeczność między I i III warstwą),
- między postępem technicznym a zagrożeniem pokoju i kryzysem ekologicznym (sprzeczność między I i III warstwą),
- między zapowiedziami dobrobytu a niedostatkami dotyczącymi dużą ilość ludzi³⁶ (sprzeczność między I i III warstwą oraz w obrębie III).

Zespół GAMMA wyróżnił dwa ogólne modele społeczeństw: model konsumpcyjny oraz konserwacyjny. W pierwszym modelu dominuje wzorec rozwoju gospodarczego i wzrostu materialnego dobrobytu. Wzrost tzw. produktu narodowego brutto traktuje się jako wzrost poziomu życia i dobrobytu obywateli.

Naśladowanie przez inne społeczności amerykańskich wzorców konsumpcyjnych spowodowało upowszechnienie na całym świecie filozofii konsumpcjonizmu. Rzeczywista władza ekonomiczna i polityczna w konsumpcyjnie rozwiniętych społeczeństwach znajduje się w gestii korporacji, a nie państwa czy obywateli. Opiera się ona na stosowaniu przymusu, rozdzielaniu wynagrodzeń oraz na uwarunkowaniu zachowań przez kontrolowanie ludzkich wierzeń. Wciąż podsyca się w społeczeństwach potrzeby posiadania rozmaitych dóbr materialnych oraz wspiera działania oraz zachowania społeczne temu służące, tj. rywalizowanie ze sobą oraz walkę o prestiż, który jest określany przez ilość i jakość konsumowanych przez ludzi dóbr.

To konsumpcyjno-prestizowe nastawienie pochłania główną część aktywności społecznej ludzi i jest wyraźnie uwarunkowane przez mechanizmy produkcji i handlu.³⁷ W społeczeństwach konsumpcyjnych funkcjonują sztucznie stworzone potrzeby, napędzające koniunkturę gospodarczą oraz tzw. potrzeby represywne, które pozbawiając społeczeństwa krytycyzmu i narzucając „wygodną i demokratyczną” niewolę powołują do życia ludzi jednowymiarowych, jednakowo odbierających świat przez pryzmat podsunętych opinii, ludzi wyzbytych głębszych refleksji.³⁸

Masowe zastosowanie reklamy, edukacji, wpajanie określonego systemu wierzeń społecznych jest bezpośrednią ingerencją w świadomość ludzi i całych społeczeństw, mającą na celu podporządkowanie ich promowanej ideologii.³⁹

³⁵ K. Horney, dz. cyt.

³⁶ M. Piasecka, P. Zieliński, dz. cyt., s. 261.

³⁷ J.K. Galbraith, dz. cyt.; K. Valaskakis i in., dz. cyt.

³⁸ E. Fromm, dz. cyt.; H. Marcuse, dz. cyt.

³⁹ J.K. Galbraith, dz. cyt.

Istnieją przynajmniej dwa typy społeczeństw konsumpcyjnych. Typ efektywny (SK₀) realizuje hasło „produkować i zużywać więcej”, nieefektywny (SK₁) – „produkować mniej, więcej zużywać”.

Oba typy posiadają bardzo zbliżony system wartości, akcentujący wartości ekonomiczne. Różnice dotyczą ilości czasu i wysiłku potrzebnego do nabywania i konsumowania dóbr oraz faktu tolerowania marnotrawstwa przez społeczeństwa typu drugiego.

Tabela 2. System wartości społeczeństw konserwacyjnych (zwłaszcza SK₃)⁴⁰

przekonania i wierzenia	<ul style="list-style-type: none"> – organistyczna wizja świata i człowieka – współdziałanie ludzi i społeczeństw (jednoczenie się) w celu rozwiązania globalnych problemów – natura kompetentna, jej zasoby i dobra wyczerpywalne, zdolności do regeneracji ograniczone – szczęście obywateli zależy od równowagi między potrzebami a dobrami – samorealizacja człowieka w harmonii ze społeczeństwem (społeczeństwami) i naturą celem nadrzędnym – stanowisko synekologiczne – obywatele i organizacje obywatelskie uratują zagrożoną Ziemię
ideały i wzorce	<ul style="list-style-type: none"> – wartości demokratyczne i religijne (uwzględnienie wartości ze wszystkich znanych kultur, w tym tzw. prymitywnych oraz religii), np. jakość, dialog, współdziałanie, zaniechanie przemocy, ochrona, równość gatunków, samorealizacja...
preferencje i upodobania	<ul style="list-style-type: none"> – rozwój duchowy i moralny – harmonijny (zrównoważony) rozwój wszystkich sfer osobowości ludzkiej – wielowymiarowy świat wartości (uwzględnienie tzw. duchowości kobiet oraz specyfiki regionalnej) – szukanie tego, co łączy i umożliwia współistnienie i współpracę przy zachowaniu szacunku dla różnic.

W tych właśnie społeczeństwach postępująca inflacja i bezrobocie, upadek szkolnictwa i służby zdrowia, narastanie fali przestępczości, wzrost nietolerancji, wielkie skażenie naturalnego środowiska oraz inne niekorzystne zjawiska

⁴⁰ Tabelę skonstruowano w oparciu o: F. Capra, dz. cyt.; A.H. Maslow, dz. cyt.; D. Markowska, dz. cyt.; K. Valaskakis i in., dz. cyt.; C.R. Rogers, *Terapia nastawiona na klienta*. Grupy spotkaniowe, Thesaurus-Press, Wrocław 1991; P. Zieliński, *Alternatywne metody samowychowania*, [w:] Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki, red. B. Śliwerski, Impuls, Kraków 1992; Arne Naess, dz. cyt.; M. Piasecka, P. Zieliński, dz. cyt.

osiągnęły swoje apogeum. Społeczeństwa konsumpcyjne efektywne nie są wcale wolne od podobnych problemów, a gdy one nasilają się, ratunek często tkwi w wojnie, napędzającej koniunkturę przemysłowo-militarnych korporacji i wzmacniającej władzę państwa opartą na stosowaniu przymusu.

W modelu konserwacyjnym, nastawionym na ochranianie, pielęgnowanie i wytwarzanie dóbr materialnych i duchowych, co ma służyć harmonijnemu współżyciu człowieka z przyrodą i ludzi w społeczeństwach, można wydzielić trzy typy społeczeństw.

Pierwszy z nich, zwany SK₁ (społeczeństwo konserwacyjne typu pierwszego) ma system wartości bardzo podobny do systemu wartości społeczeństw konsumpcyjnych, jednak pojawia się tu idea oszczędzania zasobów w procesie wzrostu gospodarczego. Jest to „oszczędzanie na wejściu”, przy produkcji, a nie przy konsumpcji.

W SK₂ zakłada się osiągnięcie pułapu stabilnej obfitości przez zatrzymanie: wzrostu sztucznych potrzeb, rozwoju produkcji i zużycia energii, rozrostu przemysłu i miast oraz przyrostu ludności.

W SK₃, nazywanym scenariuszem buddyjskim, zakłada się wprowadzenie surowej oszczędności, zrewidowanie poglądów dotyczących ludzkich potrzeb, odrzucenie wzorca materialnego wzrostu gospodarczego i realizowanie wartości związanych z samorealizacją człowieka w harmonii z naturą.⁴¹

W pierwszej wizji rzeczywistości rozwój człowieka oraz jego funkcjonowanie są zdeterminowane przez czynniki środowiskowe i społeczne lub czynniki wewnętrzne. Jest to koncepcja człowieka zniewolonego, którego osobowość jest zdominowana przez jedną ze sfer, np. rozumowi podporządkowane są emocje i uczucia oraz sfera instynktoidalna. Teorie osobowości Freuda i jego spadkobierców, teorie behawioralne i neobehawioralne, a nawet poznawcze, według których ludzkie zachowanie zależy od rozumienia bodźca środowiskowego a nie od jego siły, są egzemplifikacjami tej koncepcji.

W drugiej wizji rozwój i funkcjonowanie człowieka są związane z czynnikami środowiskowymi i społecznymi oraz wewnętrznymi, ale nie są przez nie w pełni zdeterminowane. Jest to koncepcja człowieka wyzwalającego się i wolnego, którego osobowość rozwija się harmonijnie. Chodzi tu o zrównoważony rozwój wszystkich sfer osobowości: intelektualnej, emocjonalnej, intuicyjnej oraz konstytucji fizycznej. Egzemplifikacją tej koncepcji są następujące teorie osobowości:

– egzystencjalne, według których człowiek jest osobą, a nie zbiorem ról społecznych lub narzędziem w rękach innych sił, np. państwa czy własnych popędów. Osoba posiada świadomość własnego istnienia oraz jego kresu, jest odpowiedzialna za własne wybory oraz kształtowanie własnej osobowości;⁴²

⁴¹ K. Valaskakis i in., dz. cyt.; M. Piasecka, P. Zieliński, dz. cyt.

⁴² S.M. Jourard, *Wybrane definicje zdrowej osobowości*, [w:] *Przełom w psychologii*, red. K. Janowski, Czytelnik, Warszawa 1978.

- jungowska, według której pełny rozwój ludzkiej osobowości dokonuje się w procesie indywiduacji, która jest rozumiana jako inicjacja najpierw w świat zewnętrzny, a potem w wewnętrzny, w obszary najgłębszej nieświadomości, co ma doprowadzić do samourzeczywistnienia czyli zintegrowania konfliktowych elementów osobowości w niepowtarzalną całość;⁴³
- rogersowska koncepcja człowieka wolnego, który jest osobą funkcjonującą w sposób optymalny, ponieważ udało mu się zintegrować „ja” z doświadczającym organizmem, będącym żywym, rozwijającym się holistycznym systemem;⁴⁴
- masłowska, według której osoba będąca w procesie samorealizacji zaspakaja swoje podstawowe potrzeby oraz rozwija tkwiące w sobie potencjalne zdolności i możliwości. Osoby będące w procesie samorealizacji posiadają charakterystyczne cechy, które w większości występują u każdej z nich, m.in. demokratyczną strukturę charakteru, prostotę i naturalność w zachowaniu, rozróżnianie środków i celów, dobra i zła.⁴⁵

Istnieją jeszcze inne teorie osobowości zgodne z opisywaną koncepcją człowieka, np. frommowska teoria charakterów ludzkich.

Obie opisane koncepcje człowieka oraz przypisane im teorie osobowości zostały wykorzystane na gruncie edukacji.

1.4. Kryzys w realizacji emancypacyjnej funkcji edukacji

Znaczenie pojęcia „edukacja” do niedawna różnie interpretowano, utożsamiając je z kształceniem i wykształceniem lub z wychowaniem. Obecnie wyrosło ono do naczelnego pojęcia w naukach pedagogicznych, które w swym najszerszym znaczeniu obejmuje ogół procesów oświatowych, takich jak kształcenie i wychowanie oraz szeroko pojmowaną oświatę.⁴⁶

Zgodnie z etymologią słowa „edukacja”, „educatio” – wychowywać, oznacza wydobywać (a raczej wyprowadzać) siły tkwiące w człowieku.⁴⁷ Według Z. Kwiecińskiego edukacja to ogół wpływów na jednostki i grupy ludzkie, sprzyjających takiemu ich rozwojowi i wykorzystaniu posiadanych możliwości, aby w maksymalnym stopniu stały się świadomymi i twórczymi członkami wspólnoty społecznej, narodowej, kulturowej, globalnej oraz by stały się zdolne do aktywnej samorealizacji, wytworzyły niepowtarzalną i trwałą tożsamość, i odrębność oraz były zdolne do rozwijania własnego „ja”.⁴⁸ B. Śliwerski trak-

tuje edukację jako sztukę dopomagania naturze w jej własnym rozwoju. Sztuka ta polega na odpowiednim ustosunkowaniu i zharmonizowaniu oddziaływań wychowawczych z samowychowawczymi. Siła wychowawcza opiera się na zgodności wpływu wychowania z prawami natury oraz sprawnością samowychowawczą danej osoby.⁴⁹

Na potrzebę ustawicznego stwarzania takich warunków, w których wychowankowie mają poczucie własnej podmiotowości i możliwości rozwoju własnych predyspozycji oraz uzdolnień zwrócił uwagę M. Debesse. Według niego wychowanie nie tworzy człowieka, ale pomaga mu tworzyć samego siebie.⁵⁰

Do podstawowych funkcji edukacji zalicza się funkcje: rekonstrukcyjną, adaptacyjną i emancypacyjną.

Funkcja rekonstrukcyjna polega na zorganizowanym odtwarzaniu kultury uniwersalnej i narodowej oraz na przekazywaniu jej wychowankom, a także na odtwarzaniu struktury społecznej. Obecnie realizacja tej funkcji w systemach edukacyjnych jest zdominowana przez jej zadania adaptacyjne, mamy więc do czynienia właściwie z funkcją rekonstrukcyjno-adaptacyjną.

Funkcja adaptacyjna edukacji polega na wprowadzeniu ludzi w role społeczne, zawodowe, które zastali i które są do objęcia. Polega ona również na takim prezentowaniu obrazu zastanego świata, aby wychowankowie uznali istniejący porządek za dobry, albo konieczny i niezmienny. Wynika stąd, że funkcja rekonstrukcyjno-adaptacyjna opiera się na przekazywaniu ludziom wartości dominującej kultury uniwersalnej i narodowej, opanowaniu przez nich uznawanych instrumentów poznania świata oraz akceptowanych metod komunikowania się i uznanych norm współżycia w społeczeństwie. Jest więc to adaptacja ludzi do zastanych warunków obowiązującego systemu społeczno-kulturowego.⁵¹

Funkcja emancypacyjna edukacji polega na takim przygotowaniu ludzi do ustawicznej pracy nad sobą, aby byli zdolni przekraczać narzucone im ograniczenia, uczestniczyć w zmienianiu bliższego i dalszego otoczenia na lepsze, doskonalej urządzone. Jednocześnie polega na udzielaniu człowiekowi pomocy w zrównoważonym rozwoju całej jego osobowości. Umożliwia się mu poznanie dorobku i wartości ludzkich kultur, nauk i religii oraz stopienie w jedność w jego świadomości, w procesie uczenia się, wiedzy zdobywanej różnymi kanałami poznania tj. przez intelekt, intuicję, wgląd, emocje, wiedzę nabytą przez ciało.⁵²

⁴³ C. Hall, G. Lindzey, dz. cyt., s. 112-145.

⁴⁴ Tamże, s. 263-287.

⁴⁵ A. Masłow, dz. cyt., s. 212-250.

⁴⁶ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1992, s. 50.

⁴⁷ H. Kwiatkowska, *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, PWN, Warszawa 1989, s. 304.

⁴⁸ Z. Kwieciński, dz. cyt., s. 13.

⁴⁹ B. Śliwerski, *Przekraczanie granic wychowania. Od „pedagogiki dziecka” do antypedagogiki*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1992, s. 20.

⁵⁰ M. Debesse, *Etapy wychowania*, Warszawa 1983, s. 152.

⁵¹ Z. Kwieciński, dz. cyt., s. 21.

⁵² A. Wyka, dz. cyt.

Program edukacji adaptacyjnej, gdy ujmemy go tylko w aspekcie krótkiej perspektywy czasowej, jest programem łatwiejszym do wykonania, pozbawionym większego ryzyka i niebezpieczeństw. Jednak z moralnego punktu widzenia program ten należy zakwestionować, gdyż zachęca do wyrzeczenia się odpowiedzialności za losy świata, kierując orientację życiową ku celom egoistycznym oraz powodując konformizm.⁵³ Inni ludzie ujmowani i oceniani są z punktu widzenia roli, jaką mogą odegrać w realizacji zamierzonych celów. Człowiek nie przedstawia się tu jako autonomiczny podmiot, którego zrozumienie wymagałoby poznania siebie, uwzględnienia jego indywidualnej koncepcji świata. Ujmowany jest natomiast jako przedmiot, który może okazać się czynnikiem sprzyjającym realizacji zamierzonych celów lub czynnikiem utrudniającym ich osiągnięcie.

Wychowanie uwzględniające rozwój człowieka i świata w dłuższej perspektywie czasowej to wychowanie wybiegające w przyszłość, emancypacyjne, trudne w realizacji. Wprowadza ono ludzi w procesy zmian i innowacji. Rozwój osobowości nie polega tutaj tylko na odpowiedniej stymulacji i treningach. Potrzebna jest ingerencja w powstawanie samego potencjału rozwojowego, tworzenie nowych kompetencji umysłu, nowych zdolności, zainteresowań i dążeń, przekształcanie potrzeb niższego rzędu w potrzeby wyższego rzędu. Niezbędna jest pomoc w integracji osobowości na coraz wyższym poziomie. Istnieje potrzeba odmiennego działania, prowadzonego w sposób głęboko ludzki i wychowawczy. Według F. Capry, wyzwolenie się ludzkiej świadomości z dualizmu materii i ducha oraz przekroczenie wszelkich redukcjonizmów zakorzenionych na gruncie tradycyjnego modelu wychowania zdominowanego przez kartezjańsko-newtonowski paradygmat umożliwi życie człowieka w harmonii z sobą samym i całym światem.⁵⁴

Współcześnie postulaty edukacji emancypacyjnej, podkreślające wartość inicjatywy i twórczej aktywności ludzi, budzą nadzieję, że instytucje wychowawcze będą w stanie przyczynić się do powstania nowej rzeczywistości, kształtującej twórczą osobowość. Oczywiście, nie należy rezygnować z elementów przystosowania czy przygotowania, należy jednak zmienić proporcje między treściami wychowania. Im człowiek jest młodszy, tym większą rolę odgrywają czynniki adaptacyjne. Jednak możliwie szybko trzeba nawiązać z nim dialog i stosunki partnerskie, zachęcając go do samodzielności i inicjatywy w zabawie, nauce i pracy.

Z przeprowadzonych analiz istoty i roli współczesnej edukacji oraz związanych z nią problemów wynika, że mają one charakter globalny, dotyczący wielu krajów niezależnie od stopnia ich rozwoju i bazy ekonomicznej.⁵⁵ Wa-

⁵³ B. Suchodolski, *Wychowanie mimo wszystko*, WSiP, Warszawa 1990, s. 208.

⁵⁴ F. Capra, *Punkt zwrotny...*, dz. cyt.

⁵⁵ Cz. Kupisiewicz, *Paradygmaty i wizje reform oświatowych*, PWN, Warszawa 1985, s. 9.

runki gospodarcze, społeczne i polityczne czynią środowisko życia rzeczywistością niesprzyjającą procesowi wartościowego rozwoju ludzi. Upowszechniona na świecie ideologia konsumpcyjnego stylu życia powoduje konflikt ideałów życiowych z dyrektywami kultury rodzinnej, lokalnej, z tradycją ludową, plemienną, z obyczajami narodowymi. Wychowanie coraz częściej pozostaje w konflikcie z socjalizacją. Szybkie tempo przemian społecznych wywołuje zmiany w postawach ludzi. Wychowanie ludzi nie może osiągnąć celu, gdy wzory zachowań i systemy wartości, które głosi i pragnie zrealizować, stają się sprzeczne z praktyką życiową, czyli efektami socjalizacji.⁵⁶ Młodzież sama potrafi określić te rozbieżności mówiąc, że uczy się w szkole tego, czego wiedzieć nie chce i nie potrzebuje, a nie uczy się tego, co pomagałoby jej znaleźć własną drogę w życiu.

Z. Kwieciński stwierdza, że problem opóźnienia kulturowego edukacji wobec występującej potrzeby i konieczności czynienia zmian we współczesnym świecie wynika ze skumulowania się trzech wymiarów zastanego kryzysu:

- niewydolności instytucji oświatowych,
- ich niezgodności strukturalnej z zachodzącymi przemianami społecznymi,
- niedopasowania tych instytucji do stanu świadomości podmiotów edukacyjnych.⁵⁷

„Syndrom wypalenia” intelektualnego i motywacyjnego ujawniający się w oficjalnych instytucjach edukacyjnych uniemożliwia udzielenie dzieciom i młodzieży pomocy w rozwoju kompetencji intelektualnych, moralnych, w poszukiwaniu wartościowej tożsamości w świecie zamętu kulturowego, rozpadu więzi i braku akceptowanych ofert aksjologicznych.⁵⁸

Coraz częściej i głośniej mówi się o tym, że szkoła blokuje rozwój swoich uczniów, blokuje ich rozwój intelektualny i moralny. Z opisanych już teorii J. Piageta i L. Kohlberga można wyprowadzić tzw. pionowy schemat rozwoju moralnego człowieka. Proces rozwoju rozumiany jako pozytywny proces przekształceń ludzkiej świadomości, jej przechodzenia przez określone poziomy rozwoju. Rozwój moralny człowieka według L. Kohlberga polega na przechodzeniu przez kolejne poziomy: od poziomu przedkonwencjonalnego – przez poziom konwencjonalny – do poziomu postkonwencjonalnego, tak zwanych zasad moralnych.⁵⁹ Dopiero na trzecim poziomie jednostka poznaje uniwersalne i religijne wartości wypracowane przez ludzkość i świadomie kreuje niepowtarzalną osobowość, zyskuje „pełnię kompetencji emancypacyjnych i komunikacyjnych”, wytwarza wartości społeczne, kulturowe, a także ekologiczne.⁶⁰ Jednak rozwój ten jest hamowany i blokowany przez współczesną edukację.

⁵⁶ R. Miller, *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia*, PWN, Warszawa 1981, s. 58.

⁵⁷ Pot.: *Ku pedagogii pogranicza*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, UMK, Toruń 1990.

⁵⁸ Tamże, s. 6.

⁵⁹ Zob. podrozdział I.2.

⁶⁰ M. Piasecka, P. Zieliński, dz. cyt.; Z. Kwieciński, *Socjopatologia...*, dz. cyt.

Wspomniana teoria rozwoju moralnego człowieka jest dziś powszechnie akceptowana i wykorzystywana na gruncie nauk o wychowaniu.

Wizji mechanistycznej odpowiada model wychowania adaptacyjnego, w którym wychowanie rozumie się jako dokonywanie zamierzonych zmian w osobowości wychowanka w celu zaadoptowania go do istniejących struktur społecznych.⁶¹ Działalność ta sprowadza się do respektowania tylko adaptacyjno-rekonstrukcyjnej funkcji edukacji. Wprowadza się ją w życie przez stosowanie trzech rodzajów przemocy:

- bezpośredniej – jest to przymusowe ucześnie, kary fizyczne, presja psychiczna;
- strukturalnej, polegającej na narzucaniu struktur organizacyjnych instytucji wychowawczych, głównie szkolnictwa, podporządkowanych gospodarce i polityce oraz na odgórnemu limitowaniu wiedzy legalnej;
- symbolicznej, polegającej na przekazie wzorów zachowań, symboli i znaków zastanej kultury z narzuceniem ich interpretacji.

We współczesnych instytucjach wychowawczo-kształcących panuje atmosfera lęku i zależności. Obowiązują w nich następujące dogmaty:

- 1) władza i kontrola skierowane są w dół, nauczyciel jako centralna postać tego modelu edukacji posiada wiedzę, uczeń ma ją zdobyć, utrzymywanie go w podporządkowaniu i lęku przed karą wymusza dyscyplinę szkolną;
- 2) wykład stanowi dominującą metodę nauczania, egzamin mierzy zakres otrzymanej wiedzy, oba stanowią centralne miejsce w tym modelu edukacji;
- 3) nauczyciel i uczeń nie traktują się partnersko czy podmiotowo, ich wzajemne relacje cechuje brak zaufania i szacunku;
- 4) zarówno uczniowie jak i nauczyciele nie decydują o celach i treściach edukacji, często oderwanych od realiów życia i problemów społecznych oraz ekologicznych;
- 5) w prowadzonym procesie edukacyjnym kładzie się nacisk na rozwój sfery intelektualnej osobowości, zubożając i pomijając inne sfery;
- 6) proces wychowania jest często sprowadzany do stosowania kar i nagród, pozbawiony sytuacji zachęcających do czynienia refleksji egzystencjalnych i moralnych;
- 7) struktury edukacyjne mają charakter silnie zachowawczy, są zależne od struktur polityczno-społecznych i ekonomicznych oraz nauki akademickiej, reprezentują również biurokratyczny styl pracy;
- 8) instytucje edukacyjne wprowadzają w kulturę rywalizacji a nie współdziałania;
- 9) warsztat pracy nauczyciela jest często ubogi, sam nauczyciel nie został wyposażony w kompetencje społeczne, tj. nie posiada wytrenowanych umiejęt-

⁶¹ Por.: H. Kwiatkowska, dz. cyt.; Z. Kwieciński, dz. cyt.; R. Miller, dz. cyt.; T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Impuls, Kraków 1991.

ności interpersonalnych, asertywnych oraz związanych z redukcją nadmiernego stresu.⁶²

Zdaniem E. Eriksona, twórcy neopsyoanalizy teorii rozwoju człowieka, w cyklu życia – młodość jest okresem normatywnego „kryzysu tożsamości”. Wczesne rozstrzygnięcia strukturalne i wąskie profile kształcenia, obejmujące większość młodzieży, są instytucjonalnymi rozstrzygnięciami za nią jej własnych wyborów. Izolowanie od problemów społecznych, nauczanie rywalizacji a nie współdziałania, narzucanie jednostronnej kultury, brak przygotowania do myślenia globalnego i działania lokalnego, wszystko to powoduje dla większości młodzieży zablokowanie przejścia do fazy samorozwoju. W świetle tej teorii przemoc strukturalna oświaty jawi się jako uszkodzenie procesu rozwojowego, przerwanie jego naturalnych sekwencji czy też ograniczenie go.

Z przeglądu literatury dotyczącej przedmiotu rozważań oraz analiz własnych autora wynika przekonanie o powstaniu bariery oddzielającej główny nurt edukacji od przemian kulturowych i rzeczywistych problemów współczesnego świata. Jest to jednocześnie przekonanie o daleko sięgającym kryzysie podstawowych funkcji współczesnej edukacji.

Już w latach siedemdziesiątych analizowano główne problemy współczesnego świata oraz znaczenia edukacji dla jego rozwoju. Konferencja pedagogiczna w Amiens, zorganizowana jeszcze w 1968 roku, zapowiadała szersze i bardziej znane inicjatywy pedagogiczne, realizowane wkrótce przez UNESCO. W 1972 roku opublikowano tzw. *Raport Faure'a* – Raport Międzynarodowej Komisji do Spraw Rozwoju Edukacji powołanej przez UNESCO w 1971 roku dla zbadania aktualnego stanu oświaty i wychowania w świecie i dla opanowania założeń ich przyszłego rozwoju. *Raport* szybko stał się ważnym dla całego świata dokumentem diagnostycznym i programowym. Jego tytuł: „*Uczyć się, aby być*”, wskazuje na bezpośredni związek edukacji z ludzką egzystencją we współczesnym świecie. Podkreśla się w nim, że rola edukacji będzie rosła w miarę dalszego postępu rewolucji naukowo-technicznej.⁶³

Wybitny pedagog i ekspert UNESCO do Spraw Oświaty i Wychowania prof. T. Husen zwrócił uwagę pedagogów na zmianę celów kształcenia i wychowania, wynikającą z dominujących tendencji rozwojowych społeczeństw krajów uprzemysłowionych. Aby realizować zasady demokracji we współczesnym świecie, trzeba tworzyć jak najszerszy wspólny układ odniesienia w po-

⁶² J. Grochulska-Stec, dz. cyt.; Z. Kwieciński, dz. cyt.; R. Meighan, *Socjologia edukacji*, UMK, Toruń 1993; R.D. Laing, *Mistyfikacja przeżyć* [w:] *Przełom w psychologii*, dz. cyt.; A.H. Maslow, dz. cyt.; C.R. Rogers, dz. cyt.; P. Zieliński, *Alternatywne metody samowychowania*, dz. cyt.; M. Piasecka, P. Zieliński, dz. cyt., s. 264–265.

⁶³ I. Wojnar, *Wychowanie dla wartości humanistycznych*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1985, nr 2, s. 56; R. Richta, *Cywilizacja na rozdrożu. Konsekwencje rewolucji naukowo-technicznej dla społeczeństwa i dla człowieka*, Warszawa 1971. Por. E. Faure, *Uczyć się, aby być*, PWN, Warszawa 1975.

staci wiadomości, umiejętności, postaw. Chodzi więc między innymi o zapewnienie wszystkim od samego początku edukacji wspólnego nauczania przedmiotów humanistycznych w jak najszerszym ujęciu. Ponadto należy kłaść nacisk na rozwój umiejętności z zakresu porozumiewania się.⁶⁴

Do dziś aktualne są założenia wspomnianego *Raportu Faure'a* dotyczące istnienia wspólnoty międzynarodowej, która wyraża się we wspólnocie dążeń i zbieżności losu, chociaż istnieją różnice polityczne, kulturowe, społeczne i inne; w wierze w demokrację rozumianą jako prawo każdego człowieka do pełnej realizacji własnych możliwości; w pełny rozwój człowieka w różnorodnych aspektach jego osobowości; w propagowaniu edukacji wszechstronnej a jednocześnie permanentnej, trwającej przez całe życie. Wszystkie te postulaty „nowego humanizmu w edukacji” na rzecz człowieka integralnego utrzymały swe znaczenie do dziś.

Sformułowanie „nowy humanizm w edukacji” dotyczy bezpośrednio wniosków z *Raportu Faure'a*. W *Raporcie* postuluje się podstawowy cel wychowania, którym jest „integralność fizyczna, umysłowa, uczuciowa i etyczna każdego człowieka w jego pełnym rozwoju”.⁶⁵ Trzeba tutaj zwrócić uwagę na kontekst historyczno-społeczny związany z publikacją *Raportu*. W latach 60-tych i na początku lat 70-tych doszło do ruchów społecznych na dużą skalę, określanych często „kontestacją młodzieżową” lub „kontrkultura”. To właśnie wśród kontestującej młodzieży pojawiło się przekonanie o nadejściu epoki „drugiego renesansu” oraz wiążące się z nim postulaty szeroko pojętego ekumenizmu i synkretyzmu. Ów ekumenizm i synkretyzm miał dotyczyć także na nowo odkrytej tradycji Orientu.⁶⁶

Nawiązanie buntującej się młodzieży do humanizmu było najprawdopodobniej reakcją na materialistyczny wzorzec rozwoju społeczeństw, przedmiotowe traktowanie człowieka i dominację filozofii konsumpcjonizmu. Ponadto w latach 80-tych ujawnił się nurt „nowej świadomości” czy „nowego paradygmatu” w nauce i kulturze. Jego reprezentanci wyznają wiarę w możliwości jednostki ludzkiej i jej moc sprawczą w historii, są nastawieni aktywistycznie i pozytywnie wobec życia jednostkowego oraz „Planety”. Reprezentują światopogląd ekologiczny, który określają „humanizmem ekologicznym” lub „głęboką ekologią”. Ludzie są tutaj traktowani jako jeden z wielu gatunków zamieszkujących Ziemię. Należy dbać o dobro i rozwój wszystkich gatunków, współdziałać z nimi w ekosystemie planety (stanowisko synekologiczne). Przedstawiciele tego „nowego humanizmu” to: M. Ferguson, F. Capra, A. Naess, J. Korbel i inni.⁶⁷

⁶⁴ T. Husen, *Oświata i wychowanie w roku 2000*, PWN, Warszawa 1974, s. 34.

⁶⁵ Polska edycja *Raportu*, s. 299.

⁶⁶ S. Tokarski, *Orient i kontrkultura*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1984, s. 9 i nast.

⁶⁷ A. Wyka, *Przedmowa* [w:] F. Capra, dz. cyt., s. 14 i nast.

Pojawiły się więc nowe zjawiska o charakterze kulturowo-społecznym, nowe wzory ludzkich reakcji z nimi związanych, wsparte rozważaniami o charakterze filozoficznym i naukowymi analizami. Są to nowe prądy kulturowo-społeczne zawierające współczesną interpretację humanizmu, które znalazły swoje odbicie również w edukacji, co uzasadnia zastosowanie wspomnianej nazwy.

W ostatnich dziesięcioleciach w edukacji kierowano dużo uwagi na aspekty ilościowe, odnoszące się do sił i środków potrzebnych w celu przezwyciężenia występujących trudności. Współcześnie coraz częściej mówi i pisze się o jakości edukacji człowieka. Akcent zaczął się przesuwac w stronę jakości zjawisk i procesów edukacyjnych. Książka Aurelio Peccei'ego, inicjatora i jednego z przewodniczących Klubu Rzymskiego nosi właśnie taki tytuł: „La Qualita umana” („Jakość człowieka”).

Również B. Suchodolski podkreśla rangę kształtowania jakości życia. Ma ona być jedną z najważniejszych dyrektyw wychowania służącego nowej przyszłości. Jakość życia oparta na frommowskiej zasadzie „być”, a nie „mieć”, pozwala opanować niebezpieczeństwa współczesnej cywilizacji konsumpcyjnej, wyrażające się m.in. w psychicznej dezorganizacji ludzi.⁶⁸ Życie zorganizowane wokół tej zasady daje człowiekowi znacznie większą władzę nad własnym losem.⁶⁹ Jak realizować zadania kształtowania jakości życia? Przydatne są tutaj refleksje o charakterze filozoficznym. Zdaniem B. Suchodolskiego program realizujący te cele powinien uwzględniać trzy kierunki:

- kierunek kształcenia naukowego, rozumianego jako bezinteresowne poznanie świata, a nie tylko narzędzie praktycznego działania;
- kierunek wychowania przez sztukę, realizującej doskonały model życia wertrykalnego, służącego rozwojowi osobowości i wspólnoty;
- kierunek wychowania o charakterze filozoficznym, ma to być filozofia najszerszej pojmowana, filozofia przyrody, człowieka, cywilizacji, ukazująca miejsce człowieka we wszechświecie.

Jakość życia pojmowana przez rzeczników nurtu głębokiej ekologii jako sposób życia, poza spełnieniem potrzeb życiowych nie pociąga za sobą niepotrzebnego niszczenia, odwołuje się głównie do rozwoju psychicznego, duchowego człowieka.⁷⁰ Idea jakości życia była tematem rozważań na konferencji w Rio de Janeiro, zwanej „Szczytem Ziemi”. Stanowi ona podstawę i warunek konieczny nadejścia ery ekologicznej. Przejawia się w dążeniu do zdrowego i twórczego życia w harmonii z przyrodą.⁷¹

⁶⁸ Por. E. Fromm, dz. cyt.

⁶⁹ B. Suchodolski, dz. cyt., s. 75.

⁷⁰ M. Piasecka, U. Nonckiewicz, *Nurt edukacji ekologicznej. Salon edukacji ekologicznej „NATURAMY”*. [w:] Prace naukowe. Pedagogika VI, WSP, Częstochowa 1996, s. 3.

⁷¹ S. Kozłowski, *Założenia ery ekologicznej*, „Problemy”, 1993, nr 4 i 5.

Rozwój współczesnego człowieka to nie tylko wszechstronny rozwój jego zdolności poznawczych i otrzymanie formalnego wykształcenia, lecz także rozwój jego wartości moralnych⁷² oraz duchowych. Współcześni reformatorzy edukacji szukają metod, które na szeroką skalę mogłyby stymulować rozwój duchowych sił człowieka. To dążenie znalazło już odbicie w jednym z ostatnich Raportów Klubu Rzymskiego pt. „*Uczyć się bez granic*”,⁷³ który proponował model kształcenia innowacyjnego, opierającego się na procesach antycypacji i uczestnictwa w wartościach budowanych na ideach społeczeństwa globalnego i odpowiadającej mu edukacji. Chodziło o zastąpienie starych wartości typu: ilość, produkcja i konsumpcja nowymi, typu: jakość, rozwój człowieka, przeżywanie doświadczeń.

W swej książce *Świadomość ziemską. Badania i kształcenie*, bliskiej pracom i studiom kręgu Klubu Rzymskiego oraz Zespołu GAMMA, jej autor E. Gelpi, andragog i ekspert UNESCO, przedstawia kluczowe problemy edukacji w aspekcie konfliktów społecznych i ekonomicznych, zagrożenia pokoju i rozpadu kultury współżycia na świecie. Edukację rozumie jako proces permanentnego rozwoju ludzkiej osoby. Jego zdaniem kryzysy edukacyjne i kryzysy powstałe w innych sferach życia są wzajemnie uwarunkowane, gdyż nie można oderwać edukacji od problematyki zatrudnienia, oddziaływania mass mediów, nacisku fundamentalizmów religijnych czy oddziaływania dogmatyczno-totalitarnego wielu państw. Jednak edukacja nie może być zdominowana przez potrzeby o charakterze pragmatyczno-zawodowym, treści ogólne odgrywają w niej ważniejszą rolę. Uwzględnienie roli filozofii, matematyki, poezji, jak również nauki i sztuki w ogóle, szerokie spojrzenie interdyscyplinarne wydaje się być właściwszym podejściem. Na Ziemi nabrzmiały problemy przejawiające się jako kryzysy podstawowych dziedzin życia, które można rozwiązać wytwarzając nową świadomość – ziemską czy planetarną. Ma to być nowa kultura świata – kultura pokoju, afirmująca ideę wspólnoty, głęboko humanistyczne wartości ludzkie: pracy i współdziałania, podmiotowości, tożsamości jednostki, postawy krytycyzmu i wartości estetyczne.⁷⁴

Organistycznej wizji rzeczywistości odpowiada model wychowania kreacyjnego, w którym wychowanie jest rozumiane jako proces rozwoju całej osobowości człowieka, pomoc w kreowaniu niepowtarzalnej indywidualności będącej w procesie samorozwoju, którego celem jest życie człowieka w harmonii ze samym sobą, społeczeństwem i przyrodą. Wychowanie ma umożliwić osiągnięcie przez niego poziomu zasad moralnych. Założenia modelu wychowania kreacyjnego opierają się na wartościach psychologii i pedagogiki humanistycznej, a nawet psychologii transpersonalnej. Są one następujące:

⁷² J. Piaget, *Dokąd zmierza edukacja*, PWN, Warszawa 1977, s. 54.

⁷³ Raport z 1979 r., wyd. polskie 1982.

⁷⁴ E. Gelpi, *Świadomość ziemską. Badania i kształcenie*, Impuls, Kraków 1997.

- 1) człowiek nie może trwale zmienić swojego zachowania w procesie przekazywania mu zaleceń czy opracowanych doświadczeń pedagogicznych;
- 2) podłoże pozytywnych przemian osobowości i zachowania człowieka tkwi w nim samym, można jedynie – tworząc odpowiednie warunki i odpowiednią atmosferę psychologiczną – zmiany te przyspieszyć i wspomóc;
- 3) owa atmosfera psychologiczna wcale nie zależy od intelektu i zasobu wiedzy wychowawcy (ilości posiadanej przez niego informacji), nie zależy również od uznawanej przez niego teorii psychologicznej czy od znajomości technik oddziaływań wychowawczych;
- 4) atmosfera sprzyjająca pełnemu rozwojowi człowieka powstaje, gdy wychowawca (wychowawcy) swoim zachowaniem przejawia określone postawy i uczucia, dostrzegane przez wychowanków;
- 5) empatyczne rozumienie uczuć i postaw wychowanka, bezwarunkowa akceptacja jego (rozwijającej się) osoby (nie oznacza to akceptacji wszystkich jego zachowań) oraz osobista autentyczność wychowawcy są podstawami zaistnienia ciepłej atmosfery psychologicznej;
- 6) wychowawca, sam będąc w procesie rozwoju, jest tutaj również wychowankiem, wychowanek może być dla innych wychowawcą, jak również dla siebie samego;
- 7) we wszelkich instytucjach edukacyjnych ma zaistnieć organiczny model organizacji pracy.⁷⁵

Aby umożliwić ludziom rozwój, twórcze myślenie i działanie, zdaniem C. Rogersa muszą zaistnieć pewne warunki zewnętrzne i wewnętrzne. Istnieją trzy warunki wewnętrzne, którymi są:

- przełamywanie sztywności w przyswajaniu pojęć, przekonań, postaw oraz chłonność nowych doświadczeń;
- coraz bardziej samodzielne formułowanie ocen i wzrost niezależności od innych;
- łatwość posługiwania się elementami i pojęciami, łączenia ich w nieznaną sposób, stawiania nowych i zaskakujących hipotez.

Te warunki charakteryzują twórcze myślenie, nie krępowane przez zwierzchników czy współpracowników. Są jeszcze dwa warunki zewnętrzne umożliwiające twórczość:

- poczucie bezpieczeństwa;

⁷⁵ E. Augustyniak-Bragiel, P. Zieliński, *Problem samorozwoju w kształceniu nauczycieli* [w:] *Wybrane problemy polskiej oświaty i pedagogiki*, red. Z. Jasiński, J. Mizgalski, WSP, Częstochowa 1992; E. Fromm, dz. cyt.; J. Grochulska-Stec, dz. cyt.; A. H. Maslow, dz. cyt.; R. Miller, dz. cyt.; Arne Naess, dz. cyt.; U. Nonckiewicz, *Znaczenie empatii w pracy wychowawczej nauczyciela* [w:] *Wybrane problemy polskiej oświaty i pedagogiki*, red. Z. Jasiński, J. Mizgalski, WSP, Częstochowa 1992; C.R. Rogers, dz. cyt.; M. Piasecka, P. Zieliński, dz. cyt., s. 265–266.

– świadomość wewnętrznej wolności, swobody w wyrażaniu swojej osobowości, swojego myślenia, odczuwania, bycia sobą.⁷⁶

Z przeprowadzonych badań, w tym analizy literatury przedmiotu, należy wyprowadzić następujące wnioski: edukacja ma przede wszystkim służyć rozwojowi pełnej ludzkiej osobowości, wyzwalać wszystkie twórcze zdolności i możliwości tkwiące w człowieku, wyprowadzać⁷⁷, czy też ujawniać pełny ludzki potencjał. Dążenie do samostanowienia, czynienia własnych, odpowiedzialnych wyborów, uwzględniających dobro osobiste, ale i innych ludzi, innych gatunków, wreszcie całej planety, a w perspektywie również istot pozaziemskich, jest naturalną dążnością człowieka postrzeganego z perspektywy głęboko humanistycznej, wręcz głębokoekologicznej.

Samorealizacja i samowychowanie, dojrzewanie do wyborów umożliwiających osobisty wzrost, wzrost ludzkości i planety jako całości, dążenie do rozwiązywania osobistych problemów, ale też problemów globalnych przez współdziałanie, jednoczenie się, wyzwalać aktywności, dialogowanie, uwalnianie się od wpływu fundamentalizmów, ideologii autorytarnych, wydaje się być właściwą perspektywą współczesnej edukacji, wskazującą na jej podstawowe cele i zadania.

We współcześnie realizowanym modelu nauki, nauki społeczne, nie zapewniające szybkich dywidend ekonomicznych, są wyraźnie dyskryminowane. Rozwijając głębokoekologiczne wartości nauki humanistyczne, a nie techniczne czy biologiczne, mogą dopomóc w rozwiązaniu wieloaspektowego kryzysu współczesnego świata. Znajdująca się wśród nich pedagogika, wciąż mocno powiązana z etyką, zgodnie ze swym powołaniem zajmująca się problematyką kształtowania ludzkiej świadomości i ludzkich zachowań, mimo swego uzależnienia od społeczno-politycznych struktur, ośrodków władzy, dzięki swemu interdyscyplinarnemu charakterowi oraz bezpośredniemu powiązaniu z praktyką stwarza możliwość przeformułowania podstawowych założeń nauk społecznych i zmiany obowiązującego paradygmatu.⁷⁸ Może to być adekwatną odpowiedzią na rzeczywiste potrzeby ludzi żyjących we współczesnych społeczeństwach, jak również potrzeby innych zagrożonych przez ludzi gatunków. Należy szukać wartości, które wzbogaciłyby dorobek pedagogiki w tym zakresie. Tradycja Dalekiego Wschodu, jak również współczesne rozwiązania edukacyjne nią inspirowane mogą być jednym z obszarów poszukiwań takich wartości.

⁷⁶ R. Miller, dz. cyt., s. 155–156.

⁷⁷ Rdzeń słowa „edukacja” wywodzi się od łac. „educare”, gdzie „e-” oznacza „wy-”, zaś „ducare” pochodzi od „ducere” – „wodzić, prowadzić”, czyli edukacja oznacza – wyprowadzanie, wywołanie (ludzkiego potencjału).

⁷⁸ M. Piasecka, P. Zieliński, dz. cyt., s. 267.

1.5. Samorealizacja, podmiotowość, samowychowanie, rozwój osobowości człowieka podstawowymi wartościami pedagogiki humanistycznej

W latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych, dobie kontestacji młodzieżowej, protestu i sprzeciwu wobec panujących wartości konsumpcyjnych, które zdominowały kulturę zachodniego świata, również na skutek nasilenia się w tym czasie procesu orientalizacji tej kultury, upowszechniły się hasła samorealizacji człowieka.⁷⁹

Problematyka samorealizacji stała się jednym z głównych tematów badań przeprowadzanych na gruncie nauk humanistycznych. W naukowej literaturze bardzo często utożsamiano ze sobą kilka pojęć: samorealizacja, samorozwój, samourzeczywistnianie. Na gruncie filozofii dociekano istoty zjawiska samorealizacji, wiążąc je z systemem wartości ludzkich. Często odwoływano się do poglądów J. J. Rousseau wskazujących na dobrą naturę człowieka, jego instynktowne wycucie dobra i realizowanie go w trakcie życia. Człowiek osiąga poczucie spełnienia, gdy uświadamia sobie fakt zrealizowania zdolności, które potencjalnie posiadał od urodzenia. Na gruncie psychologii przejęto od filozofów założenie o dobrej naturze ludzi samorealizujących się. Przedmiotem zainteresowań badawczych stały się właściwości zjawiska samorealizacji, jak również czynniki je wspierające oraz hamujące, a także specyficzne techniki terapeutyczne pomagające w osiągnięciu stanu spełnienia lub wyzwalań tkwiących w człowieku twórczych możliwości. Na gruncie nauk pedagogicznych samorealizacja stała się jednym z podstawowych celów edukacji. Pedagodzy badają metody i środki wychowawcze umożliwiające realizację tego celu. Docieka się również związków między określonym stylem wychowania oraz relacjami wychowawca – wychowanek a osiągnięciem samorealizacji.

Definiując pojęcie samorealizacji, samorozwoju, samourzeczywistniania czy nawet samowychowania, niezależnie od dyscypliny naukowej, którą badacze reprezentują, bardzo często zwracają oni uwagę na rangę świadomości podmiotu, który samodzielnie decyduje o kierunkach własnej aktywności. Tę swobodę wyboru może ograniczyć środowisko społeczne, stanowiące potencjalne zagrożenie dla rozwoju osoby. Wszystkie definiowane pojęcia łączą przedrostek „samo-”, co wskazuje, że osoba jako podmiot rozwoju ma autonomiczność i sama o nim decyduje.

Psychologia humanistyczna priorytetowo traktuje problem podmiotowości ludzkiej. C. Rogers, jeden z najwybitniejszych przedstawicieli psychologii

⁷⁹ Zob.: S. Tokarski, *Orient i kontrkultura*, Warszawa 1984; tenże, *Jogini i wspólnoty. Nowoczesna recepcja hinduizmu*, Wrocław 1987; A. Jawłowska, *Drogi kontrkultury*, Warszawa 1975; K. Jankowski, *Hipiści w poszukiwaniu ziemi obiecanej*, Warszawa 1972.

i pedagogiki humanistycznej, rozpatrywał funkcjonowanie człowieka w relacjach międzyludzkich. Według niego jednostka uzyskuje samoświadomość czy świadomość własnej podmiotowości w środowisku społecznym. Tu może rozwinąć swoją naturalną wrażliwość emocjonalną i moralną w sposób naturalny lub sztuczny. Droga naturalna, rzadko spotykana we współczesnym świecie pełnym wewnętrznym sprzeczności, to droga codziennych szczerych i autentycznych kontaktów z ludźmi. Znacznie częściej ludzie kroczą drogą sztuczną, wyzbytą autentyczności i szczerości, wypełnioną rywalizacją i walką o wpływy. Utracona w takim świecie pierwotna wrażliwość może być częściowo odzyskana w grupach terapeutycznych, gdzie jednostka odrębagowuje stresi codziennego życia i wyzwala autentyczne zachowania w relacjach z innymi osobami. Tylko w szczerych i otwartych kontaktach międzyludzkich ujawnia się ludzka podmiotowość.⁸⁰ R. Miller wyraża nadzieję, że techniki psychoterapeutyczne dostarczą ludziom nowych doświadczeń, nauczą nowych zachowań i odczuwań, ułatwią świadome kierowanie swoim życiem. Wskazuje ona na relaksację jako uniwersalną metodę psychoterapeutyczną.⁸¹ C. Rogers zaproponował nowy model edukacji, zwany PCA (ang. Person Centered Approach), czyli Podejście Skoncentrowane na Osobie. Nazwa podkreśla przyznanie jednostce władzy i siły w zakresie autentycznego i twórczego kierowania swoim życiem.⁸² Model ten został bliżej przedstawiony w poprzednim podrozdziale pracy jako model wychowania kreatywnego. Zwolennicy podmiotowości w edukacji zaznaczają wartość niepowtarzalności każdego człowieka, wyjątkowości miejsca zajmowanego przez niego w świecie oraz jego prawa do swobodnego rozwoju wszystkich potencjalnych zdolności, do samorealizacji i pełni szczęścia.⁸³

Na gruncie nauk społecznych samorealizacja jest właściwością człowieka, dzięki której osiąga on poczucie szczęścia, spełnienia własnych marzeń, rozwoju zdolności oraz odczuwa radość życia w świecie.⁸⁴ Jest to dążenie człowieka do wyzwolenia nagromadzonej energii w celu uruchomienia swoich potencjalnych zdolności.

Na gruncie psychologii i pedagogiki czasami utożsamia się pojęcie samorealizacji z samowychowaniem, w znaczeniu autokreacji własnej osobowości.

⁸⁰ J. Górniewicz, dz. cyt., s. 27.

⁸¹ R. Miller, dz. cyt.

⁸² J. Grochulska, *Carl Rogers – koncepcja edukacji* [w:] „Gestalt. Wydanie specjalne. Psychoedukacja. Psychopedagogika. Profilaktyka”, Kraków 1992, s. 14.

⁸³ J. Górniewicz, dz. cyt., s. 22. W Polsce do niedawna tylko nieliczni badacze zajmowali się problematyką samorealizacji i samowychowania. Zob.: M. Grzywak-Kaczyńska, *Samorealizacja i wychowanie*, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne”, 1978, nr 1; tenże, *Trud rozwoju*, PAX, Warszawa 1988; M. Lobocki, *O samowychowaniu*, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne”, 1978, nr 1; tenże, *Wychowanie w świetle psychologii humanistycznej* [w:] *Psychologia humanistyczna a wychowanie*, red. M. Lobocki, UMC-S, Lublin 1994.

⁸⁴ J. Górniewicz, dz. cyt., s. 34.

Na gruncie pedagogiki humanistycznej takie kategorie jak: samorealizacja, podmiotowość, empatia, intuicja, wyobraźnia łączą się w jedność zwaną osobowością.

Kolejny termin, samourzeczywistnianie, ma węższy zakres niż samorealizacja i oznacza proces odblokowywania wybranych zdolności danego człowieka, służących mu w osiągnięciu subiektywnie pojmowanej przez niego pomysłowości życiowej. Badacze sugerują, że większość ludzi posiada dalekosiężny życiowy cel, który może być osiągnięty na drodze realizacji celów etapowych. Główny cel motywuje jednostkę do działań nakierowanych na jego osiągnięcie.

Proces samorealizacji ma charakter aksjologiczny, ujawnia ukryte zdolności człowieka, który tworzy nowe wartości i w swoim życiu kieruje się stworzonym przez siebie systemem wartości. Główne bariery samorealizacji wydają się tkwić w sferze psychicznej człowieka, w której mogą zaistnieć konflikty, np. między jakimś wybranym celem a sumieniem moralnym. Przewycięzanie tych konfliktów może być jednocześnie procesem stwarzania wartości i samorealizacji.

Niektórzy autorzy rozdzielają pojęcia: samorealizacja i samorozwój. Samorozwój ma wtedy szerszy zakres, oznacza wszelkie wewnętrzne impulsy i dążenia jednostki nakierowane na aktualizowanie jej potencjalnych sił psychicznych. Samorealizacja jako część samorozwoju nakierowana jest na wytwarzanie i przeżywanie wartości.⁸⁵

Proces samowychowania jest związany z systemem pozytywnych wartości, które realizują ludzie jako działania społeczne.

L. Kohlberg wyróżnił trzy główne nurty czy strategie wychowania:

- pedagogikę adaptacyjną, gdzie wychowanie jest transmisją wartości kultury zastanej;
- nurt romantyczny w wychowaniu akcentujący wartość indywidualności i podmiotowości oraz naturalnego dojrzewania wewnętrznych sił twórczych, gdzie wychowanie zostało sprowadzone do wspierania tego rozwoju;
- nurt progresywny podkreślający związek rozwoju podmiotu z rozwojem świata, gdzie wychowanie jest racjonalnym kierowaniem procesu dojrzewania i dokonywaniem w nim potrzebnych korekt.⁸⁶

Pedagogika humanistyczna, dostrzegając ograniczenia każdej z tych ideologii, wcale nie utożsamia się z drugą z nich. Stara się wybrać to, co najlepsze w każdej z nich i wykorzystać w procesie samorealizacji człowieka na gruncie wychowania. Samowychowanie jako proces kierowania swoim rozwojem może wręcz prowadzić do samorealizacji – pożądanego stanu psychicznego i fizycznego człowieka. Ma on jednak wiązać się z wartościami pozytywnymi.

⁸⁵ Tamże, s. 35–36.

⁸⁶ L. Kohlberg, dz. cyt.

A. Maslow jest uważany za najwybitniejszego przedstawiciela holistycznego podejścia do samorealizacji człowieka. Podobnie jak C. Rogers, starał się uwzględnić w swych badaniach mistyczne doświadczenia Dalekiego Wschodu, widząc w nich wielką wartość dla ludzi żyjących w kulturze Zachodu. Tworzoną przez siebie teorię nazwał psychologią samorealizacji i miłości, psychologią stawania się człowiekiem pełnym. Zapoczątkował masowy ruch określany „ruchem ludzi samorealizujących się”, to znaczy otwarcie dążących do szczęścia, spełniających się przez realizację w życiu codziennym własnych ideałów. Maslow przeprowadził badania nad zdrowymi i twórczymi osobami, niekiedy uznawanymi za wybitne i stwierdził, że osoby samorealizujące się posiadają pewne charakterystyczne cechy, które warto przytoczyć:

- akceptowanie siebie, innych i przyrody;
- spontaniczność, prostota i naturalność w zachowaniu;
- umiejętność koncentrowania się na problemie;
- ochranianie sfery prywatności;
- dążenie do autonomii, czyli niezależności od kultury i otoczenia;
- opieranie się próbom indoktrynacji;
- poczucie wspólnoty z innymi;
- rozróżnianie środków i celów, dobra i zła;
- demokratyczna struktura charakteru;
- przeżywanie doznań szczytowych (ang. peak experiences);
- ciągła świeżość ocen;
- niezłośliwe poczucie humoru;
- wielkie zdolności twórcze;
- wyrastanie ponad swoje środowisko.⁸⁷

Doświadczenie pełni własnego rozwoju umysłowego, emocjonalnego, intuicyjnego, fizycznego oraz harmonii w życiu społecznym i z przyrodą staje się głównym celem edukacji humanistycznej. Cel ten jest zgodny z zaprezentowanymi wcześniej przekonaniem, ideałami i preferencjami (systemem wartości) społeczeństw konserwacyjnych, zwłaszcza modelu SK₃, zwanego buddyjskim.

⁸⁷ A. Maslow, dz. cyt., s. 212–250.

2. CHARAKTERYSTYKA DWÓCH SYSTEMÓW RELAKSOWO-KONCENTRUJĄCYCH: MEDYTACJI ZEN ORAZ METODY SILVY

2.1. Metody relaksowo-koncentrujące oraz dopełniające je techniki pracy umysłowej

Słowo „relaks” wywodzi się z języka łacińskiego, a do Polski trafiło za pośrednictwem języka angielskiego. W języku łacińskim „relaxatio” oznacza „ułżenie, złagodzenie”, zaś w języku angielskim „relax” oznacza „odprężyć, rozluźnić”.¹ Relaksowi mogą podlegać narządy wewnętrzne, mięśnie, uścisk, dyscyplina, wychowanie, reguła, wysiłek, itd. W pracy pod redakcją S. Grochmala relaks traktuje się jako zmniejszenie stanu napięcia somatopsychicznego w całym ciele, a więc w mięśniach łącznie z trzewiami, a także w psychice. Stan ten uzyskuje się drogą odpowiedniego treningu prowadzącego do odczucia i uświadomienia sobie własnego ciała oraz uwolnienia się od napięć fizycznych i konfliktów psychicznych.²

W 1926 roku Hans Selye wprowadził do nauk o zdrowiu pojęcie stresu. Ten fizyczny termin oznaczający obciążenie, napięcie czy naprężenie, w naukach o zdrowiu zaczęto utożsamiać z napięciami wewnątrz ludzkiego organizmu, wywołanymi trudnymi sytuacjami. Obecnie stres jest traktowany jako psychofizjologiczna reakcja na bodziec lub zespół bodźców. Często może to być złożony zbiór reakcji, zwykle manifestujących się stanem pobudzenia organizmu, choć niekiedy występuje zwolnienie, a nawet całkowite zatrzymanie funkcji dotkniętego stresem systemu organizmu.

Bodziec, który wywołuje stres, nazywamy stresorem. Jeżeli człowiek interpretuje jakiś zewnętrzny bodziec jako groźny dla niego, wtedy pojawia się reakcja stresowa. Istnieją również bodźce, jak np.: hałas, zimno i gorąco, nikotyna, wysiłek fizyczny w sporcie czy pracy, które w wyniku długotrwałego oddziaływania wywołują reakcję stresową u człowieka.

Do oznak stresu w sferze fizjologii zaliczamy: błądzenie, pocenie się, szybsze bicie serca, napięcie mięśni, suchość w ustach i gardle, częste oddawanie moczu, bóle pleców i szyi oraz innych części ciała, zaburzenia menstruacji,

¹ W. Kopalński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1989, s. 436.

² *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, red. S. Grochmal, PZWL, Warszawa 1979, s. 205–206.

niestrawność, ból głowy, częste przeziębienia i inne pospolite dolegliwości oraz bezsenność. W sferze myślenia mogą występować: luki w pamięci, zapominanie, niemożność skoncentrowania uwagi, ogólny brak zainteresowań, obsesyjne trzymanie się pewnych pomysłów. W sferze emocji możemy zauważyć pojawienie się rozdrażnienia, nerwowości i złości, zakłopotania, lęku, depresji, a także zamykanie się w sobie. W sferze zachowań mogą wystąpić: trudności z mówieniem, wysoki i nerwowy śmiech, zaciskanie zębów i zgrzytanie nimi, impulsywność, krzykliwość, drżenie i tiki nerwowe, częste palenie papierosów, picie dużych ilości alkoholu, nieuzasadnione korzystanie z leków, zmiany w odżywianiu, częstsze uleganie wypadkom oraz inne nerwowe zachowania. W sferze filozofii życiowej: bezradność, kwestionowanie wartości oraz bezosobowe podejście do realizowanych zadań.

Ponieważ człowiek reaguje na bodźce z otoczenia wg własnej interpretacji tych bodźców, większość nadmiernego stresu jest generowana przez niego samego. Sam też może w sposób konstruktywny eliminować nadmierny stres, wtedy gdy dostrzeże wspomnianą zależność i zrozumie własną odpowiedzialność w tym zakresie. Konstruktywne radzenie sobie ze stresem polega przede wszystkim na opanowaniu i stosowaniu w codziennym życiu metod i technik relaksacyjnych.³

E. Jacobson, uważany za prekursora relaksacji na Zachodzie, stwierdził że jego metoda, zwana progresywnym relaksem, polega na dowolnej kontynuacji redukcji napięcia mięśni oraz części motorycznych systemu nerwowego. Gdy relaks ogranicza się do pewnych grup mięśni lub części ciała, to należy go nazwać lokalnym; gdy obejmuje całe ciało w pozycji leżącej, należy go nazwać ogólnym.⁴ Według klasycznej koncepcji relaksacji Jacobsona możliwe są dwa zasadnicze stany funkcjonalne organizmu: aktywny i zrelaksowany. Napięcie psychiczne doświadczane przez człowieka (ang. tension, strain) związane jest z nieumiejętnością jego redukcji. To napięcie manifestuje się kurczeniem różnych grup mięśniowych, a dokładniej skróceniem włókien mięśniowych. Napięcie mięśni i towarzysząca temu aktywność elektryczna włókien nerwowych utrzymuje się u jednych ludzi w granicach „normy”, u innych są one szczególnie częste, intensywne i długotrwałe. Według Jacobsona, nerwowość to nadmierna aktywność nerwów, duża pobudliwość włókien nerwowych, wyrażająca się jako częste, intensywne i długotrwałe przechodzenie różnych sygnałów do mięśni i powodowanie przez to długotrwałych i silnych stanów napięcia mięśniowego.⁵ Usunięcie tego napięcia może wyeliminować lęk. Lękowe na-

pięcie wynika z nadmiernej aktywności całego systemu nerwowego i obejmuje swoim działaniem również mięśnie gładkie, z których zbudowane są przede wszystkim narządy wewnętrzne wraz z mięśniami sercowymi. Do objawów podrażnienia układu autonomicznego, nazywanego też wegetatywnym, należą: przyspieszenie czynności serca, podwyższone ciśnienie krwi, przyspieszenie oddychania, jednocześnie zwiększenie motoryki jelit, co jest wyrazem pobudzenia parasympatycznego. Działanie układu autonomicznego wiąże się ze stanem psychicznym człowieka. Równowaga psychovegetatywna jest nieodzowna dla dobrego samopoczucia człowieka i jego aktywności. Dla uzyskania dowolnej regulacji czynności autonomicznych konieczny jest specjalny trening. Między innymi w treningu autogennym Schultza przez sugerowanie działania nierzeczywistych bodźców powoduje się reakcję układu autonomicznego.⁶

Opisana przez Jacobsona progresywna relaksacja prowadzi do zwiększenia kontroli nad napięciem w poszczególnych mięśniach, a zarazem do nauczenia się ich rozluźniania. Mięśnie prądkowane, zależne od naszej woli oraz mózg pozostają we wzajemnej relacji. Napięcie przeżywane przez człowieka może mieć więc źródło w impulsach pochodzących bądź z mięśni, bądź z mózgu. Rozmieszczenie tych napięć zależy od uwarunkowań charakterystycznych dla danego człowieka oraz sytuacji. W stanach silnego niepokoju człowiek ma wysoki poziom napięcia we wszystkich mięśniach.

J.H. Schultz, inny wybitny badacz relaksacji, twórca treningu autogennego, określił swą metodę jako skoncentrowane samoodprężenie. Zaznaczył, że stan ten osiągalny jest przez fizjologiczne, racjonalne ćwiczenia, które powodują ogólną przemianę, niejako przełączenie psychosomatyczne leczonych osób.⁷ W treningu autogennym przez koncentrowanie uwagi na reakcjach organizmu reguluje się procesy fizjologiczne np. akcję serca, do niedawna na gruncie nauki uważane za niezależne od woli człowieka.⁸

Niektórzy autorzy, pisząc o relaksacji, załączali do swoich prac ćwiczenia relaksacyjne wraz z odpowiednim tłem muzycznym nagrane na płytach gramofonowych.⁹

³ Teoria i metodyka..., dz. cyt., s. 48.

⁷ J.H. Schultz, *Das Autogene Training*, Stuttgart 1956. Obie wspomniane metody, Jacobsona i Schultza zostały dokładnie opisane w j. polskim przez S. Sieka. Zob.: S. Siek, *Autopsychoterapia*, ATK Warszawa 1985, s. 112-153.

⁸ Tamże.

⁹ W 1961 r. ukazała się książka Kleinsorge'a i Klumbies'a pt. „*Technik der Relaxation – selbstentspannung*”. W celu osiągnięcia relaksacji autorzy posługiwali się płytą gramofonową z nagraniem tekstu. Płyta gramofonowa była również dołączona do instrukcji H. Bindera „*Grundheit aus Entspannung*” (1927). W siedem lat później szwedzki psycholog Dars-Eric Unestahl z Uppsali wydał płytę gramofonową z zapisem muzyki i tekstu sugerującego wypoczynek i sen.

³ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, *Stres, Przyczyny, terapia i autoterapia*, PWN, Warszawa 1992; „*Jak żyć z ludźmi*” (*Umiejętności interpersonalne*). Program profilaktyczny dla młodzieży. Ćwiczenia grupowe, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Agencja Informacji Użytkowej, Warszawa b. d.

⁴ E. Jacobson, *Progressiv Relaxation*, University of Chicago Press, 1928.

⁵ S. Siek, *Relaks i autoterapia*, KAW, Warszawa 1986, s. 10.

Szereg prac na temat badań klinicznego zastosowania treningu autogenicznego zebrał W. Luthe w tomie *Autogenes Training, Correlationes Psychosomaticae* (1965), później w sześciotomowym dziele *Autogenic therapy* (1969–1972). W latach sześćdziesiątych pojawiły się: technika relaksacji H. Wintreberta; metoda Gerdy Aleksander określana jako reedukacyjna i fizjoterapeutyczna; relaksacja sofroniczna, w której wykorzystano techniki Schultza, Jacobsona i Gerdy Aleksander.

Metody relaksacyjne opierają się na wzajemnym związku między trzema czynnikami: napięciem psychicznym, czynnościowym stanem wegetatywnego układu nerwowego (regulującego stan fizjologiczny organizmu) i napięciem tzw. mięśni szkieletowych, które związane są z ruchem ciała. Ponieważ napięcie tych mięśni można dowolnie zmieniać, można wykorzystać relaksację mięśniową do osiągnięcia relaksacji psychicznej oraz wywierać wpływ na funkcje narządów wewnętrznych kierowanych przez wegetatywny układ nerwowy.¹⁰

Około roku 1963 bułgarski uczonec, dr G. Lozanow, opracował własną metodę leczenia, przydatną zwłaszcza w leczeniu nerwic. Okazało się ponadto, że zastosowana do uczenia się różnych przedmiotów, od matematyki po języki obce, przynosi rewelacyjne wyniki. W 1971 roku ukazała się praca Łozanowa pt. *Sugestologia*. Jest to nauka zajmująca się problematyką sugestii jako czynnika pozwalającego na sięgnięcie do ukrytych rezerw w ludzkiej osobowości. Czynniki, które sugerują ludzi, zostały teoretycznie opracowane, sprawdzone w trakcie eksperymentów i wykorzystane w praktyce. Zastosowanie sugestologii w dziedzinie nauczania doprowadziło do powstania sugestopedii znanej na zachodzie i w Polsce jako supernauczanie (ang. superlearning). Jest to holistyczna metoda nauczania opierająca się na zasadzie, że ciało i umysł wraz z intuicją łączą się w całość w procesie uczenia się. W głębokim stanie odprężenia ciała i umysłu stosuje się pozytywne sugestie w celu poprawy samooceny i zwiększenia wiary we własne możliwości oraz wyeliminowania oddziaływania psychicznych urazów i bloków, aby potem na tle odpowiedniej muzyki, najczęściej specjalnie dobranej muzyki barokowej w tempie largo, wykonywać rytmiczne oddychanie, w czasie którego dokładnie w fazie wstrzymania oddechu podawana jest porcja wiedzy. Amerykańskie badania dotyczące skuteczności metody Łozanowa wykazały, że afirmacje zwiększają zdolność przyswajania wiadomości o około 60%, synchronizacja oddechu z tempem prezentowanego materiału w rytm muzyki o około 78%. Gdy relaksacja i wspomniane elementy są połączone w całość, przyrost w zakresie zdolności przyswajania wiedzy wynosi ok. 141%.¹¹

Zdaniem M. Demela i A. Składa istota relaksu w ujęciu fizjologicznym polega na zmniejszeniu dopływu informacji do ośrodkowego układu nerwowego

go w celu zapewnienia mu optymalnych warunków odpoczynku. Stan ten osiąga się przez możliwie pełne rozluźnienie mięśni oraz izolowanie się od bodźców środowiskowych.¹²

G.S. Everly Jr i R. Rozenfeld, współcześni wybitni badacze zjawiska stresu i relaksacji podają, że termin „relaksacja” odnosi się do określenia „stanu czuwania charakteryzującego się obniżonym poziomem pobudzenia funkcji psychofizjologicznych, doświadczanego w całym organizmie lub jakimś jego określonym układzie.”¹³

Powołują się oni na szeroko uznaną teorię relaksacji opracowaną przez Bensona, który ogłosił ją w 1975 r. pod nazwą reakcji relaksacyjnej (ang. the relaxation response), rozumianej jako naturalny, wrodzony mechanizm obronny przeciwko szkodliwym lub stresującym bodźcom, przeciwstawny do reakcji „walki lub ucieczki”, czyli reakcji stresowej. Reakcja „walki lub ucieczki” traktowana jest jako mobilizacja organizmu, który w odpowiedzi na spostrzeżone zagrożenie przygotowuje się do aktywności mięśniowej. Zdaniem Bensona reakcja relaksacyjna to specyficzny stan psychofizyczny, charakteryzujący się spadkiem zużycia tlenu, produkcji dwutlenku węgla, wentylacji, akcji serca, poziomu mleczanów w surowicy, pH i podstawowego pobudzenia oraz wzrostem aktywności fal alfa i theta, i oporu skórno-mięśniowego. Stan ten opisany był pierwotnie jako hipometaboliczny i jest interpretowany jako reakcja tropotrofowa, czyli umożliwiająca efektywną regenerację psychofizyczną organizmu. Według Bensona ta naturalna zdolność zanikła w naszej kulturze i obecnie najłatwiej osiągnąć ją można na drodze medytacji. Późniejsze badania Holmesa z 1984 r. wskazują, że przedstawione wyżej zmiany parametrów psychofizjologicznych występują również w efekcie naturalnego, biernego odpoczynku.

A. Kokoszka podaje z dużym uogólnieniem, że techniki relaksacyjne to metody wpływające na samopoczucie poprzez oddziaływanie na organizm. Powszechnie znana jest zależność, zgodnie z którą stan psychiczny wpływa na nasze ciało, np. zdenerwowanie wywołuje pocenie się, drżenie rąk itp. reakcje organizmu. W przypadku relaksacji proces przebiega odwrotnie, rozluźniając ciało powodujemy psychiczne odprężenie.¹⁴

Podsumowując, można stwierdzić, że relaksacja to świadome obniżanie napięcia fizycznego i psychicznego przez stosowanie pewnych procedur. Współczesne teorie relaksacji opierają się na założeniu, że zjawiska psychiczne i biofizyczne są odmiennymi, lecz od siebie zależnymi przejawami procesów życiowych ustroju ludzkiego, ujmowanego jako jedna nierozdzielna całość. Jedność psychofizyczna polega na ścisłym i wzajemnym oddziaływaniu zjawisk biofizycznych i psychicznych. Zaburzenia stanów emocjonalnych powodują

¹⁰ S. Kratochwil, *Psychoterapia: kierunki – metody – badania*, PWN, Warszawa 1984, s. 253.

¹¹ B. Stefańska, M. Wrzeźniowski, *Angielski w podróży. Superzybki kurs języka angielskiego w systemie Supernauczania*, Athanor, Warszawa 1991, t. 1, s. 5–11.

¹² M. Demel, A. Skład, *Teoria wychowania fizycznego*, Warszawa 1970.

¹³ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 126.

¹⁴ *Wprowadzenie do psychoterapii*, red. A. Kokoszka, P. Drozdowski, WAM, Kraków 1990, s. 219.

zakłócenia czynności układu nerwowego oraz gruczołów dokrewnych i odwrotnie, zaburzenie równowagi neurohormonalnej pociąga za sobą zachwianie równowagi psychofizycznej. Regulacja nerwowa napięcia mięśniowego jest częścią składową mechanizmów utrzymujących stałość biofizycznego środowiska ustroju. Z nerwowymi mechanizmami regulacyjnymi współdziała układ hormonalny regulujący metabolizm tkanek i nie pozostający bez wpływu na napięcie mięśni.¹⁵ Na podstawie tych zależności stworzono wiele rozmaitych technik relaksacyjnych umożliwiających przywrócenie zachwianej równowagi, czyli homeostazy psychofizycznej.

Reakcja relaksacyjna jest przeciwna do reakcji stresowej. Stan gruntownego odprężenia psychofizycznego jest zmienionym stanem świadomości, różnym od stanu powszechnej aktywności.¹⁶ Teoria Bensona uwzględnia procesy elektrochemiczne zachodzące w mózgu.¹⁷

Jak wykazują badania, każdemu ze zmienionych ludzkich stanów świadomości odpowiada dominacja odpowiedniego rytmu elektrycznych fal mózgowych. W 1924 r. w Jenie niemiecki lekarz H. Berger, dociekając istoty telepatii za pomocą elektroencefalogramu (EEG), odkrył fale mózgowe alfa. Ich częstotliwość określa się współcześnie na ok. 13–7 Hz, a amplitudę od 20 do 100 i więcej mikrowoltów. Jest to stan rozluźnienia ciała, wyciszenia myśli, pasywnej uwagi, integracji ciała i psychiki, pogodnego nastroju i poczucia spokoju oraz aktywizującej się wyobraźni. Kojarzy się go ze stanem relaksacyjnym. Przeciwnością stanu alfa jest stan beta. Fale beta zawierają się w przedziale ok. 13–30 Hz i mają niską amplitudę. Stan beta oddaje bardzo zróżnicowane procesy psychiczne. Jest to stan czuwania i pobudzenia oraz skoncentrowanej uwagi; stan, w którym może mieć miejsce proces intensywnego myślenia logiczno-analitycznego jak również odczuwanie negatywnych stanów emocjonalnych: niepokoju, agresji, silnego zestresowania, a nawet migreny czy nadciśnienia. Anglicy Adrian i Matthews odkryli w 1935 r. fale delta. Zawierają się w przedziale: 0.5–4 Hz. Występują w stanie głębokiego snu (faza NON – REM), transu i głębokiej hipnozy. Zapewniają doskonały wypoczynek i regenerację sił witalnych organizmu. Występują u dzieci w łonie matki oraz niemowląt. W 1943 r. brytyjski badacz W. Grey Walter odkrył fale theta o częstotliwości od 4 do 7 Hz i amplitudzie około 20 mikrowoltów. Te częstotliwości i amplituda są charakterystyczne dla marzeń na jawie lub przeżywania snów z akcją

¹⁵ Teoria i metodyka..., dz. cyt., s. 186.

¹⁶ Por. A. Kokoszka, *Tajniki świadomości, Zarys ogólnej teorii relaksacji*, IEiZ, Kraków 1993.

¹⁷ W konstrukcji tego podrozdziału i częściowo następnego bardzo przydatne okazały się informacje zaczerpnięte z nieopublikowanej pracy magisterskiej J. Graczykowskiej: *Metody relaksowo-koncentrujące we współczesnej edukacji (ze szczególnym uwzględnieniem dzieci najmłodszych)*, napisanej pod kierunkiem dra A. Gofrona, WSP, Częstochowa 1995.

(faza REM snu). Jest to stan wzmożonej pracy wyobraźni, łatwo tu o plastyczne wspomnienia, obrazowe wyobrażenia, kreatywność i inspirację twórczą.¹⁸

Tabela 3. Stany świadomości człowieka¹⁹

Nazwa elektrycznych fal mózgowych i jednocześnie charakterystycznych stanów świadomości	Dominująca częstotliwość (Hz) i amplituda (mV) elektrycznych fal mózgowych człowieka	Dominacja fal w określonej kategorii wiekowej człowieka (występowanie u zwierząt)	Charakterystyka stanu świadomości u człowieka
BETA	30–13 Hz, niska amplituda	dorośli, młodzież ze szkół średnich	czuwanie, pobudzenie, aktywność logiczno-analityczna umysłu, skoncentrowana uwaga skierowana na zewnątrz, odczuwanie negatywnych stanów psychosomatycznych
ALFA	13–7 Hz, 20–100 i więcej mV	młodzież i dzieci ze szkół podstawowych – do ok. 14 lat (ssaki)	rozluźnienie ciała wyciszenie myśli, pasywna uwaga skierowana do wewnątrz, spokój, pogodny nastrój, aktywizująca się wyobraźnia, zasypianie
THETA	7–4 Hz, ok. 20 mV	dzieci w wieku przedszkolnym (ssaki, płazy)	wzmożona praca wyobraźni, kreatywność, inspiracja twórcza, regeneracja psychiczna, faza REM snu, sen płytszy
DELTA	4–0.5 Hz, brak danych	człowiek w wieku niemowlęcym, niemowlęcym i życiu płodowym – wiek do ok. 4. lat (płazy)	głęboka hipnoza, głębokie transy, regeneracja fizyczna organizmu, faza NON – REM snu, sen głęboki

Metody relaksowo-koncentrujące zawierają dwa elementy związane ze sobą bezpośrednio i w dużej mierze zależne od siebie: relaksację oraz koncentrację

¹⁸ G. S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 202; L. Matela, *Trans za nacłmnięciem guziczka*, „Nieznany Świat”, 1993, nr 2, s. 4.

¹⁹ Do stworzenia tabeli wykorzystano źródła ujęte w przypisie 7. oraz: J. Silva, R. Stone, *Pomóż sobie metodą Silvy*, Ravi, Łódź 1997; A. Wójcikiewicz, *Metoda Silvy*, Wydawnictwo Medyczne, Warszawa 1993. Dane o dominacjach fal w przedziałach wiekowych pochodzą od J. Silvy. Niektórzy badacze wymieniają jeszcze fale gamma zawierające się poniżej 0.5 Hz, którym odpowiadają stany ultraświadomości, opisane bliżej w podrozdziale 2.2. niniejszej pracy.

cję, czyli proces skupiania uwagi na wybranym przedmiocie zainteresowania. Gdy człowiek zamierza osiągnąć relaksację w sposób świadomy i kontrolowany, musi odpowiednio pokierować swoją uwagą. Metody relaksowo-koncentrujące mają za zadanie wprowadzić człowieka w odmienny stan funkcjonowania organizmu i jednocześnie w zmieniony stan świadomości.

Ludzie żyjący we współczesnych społeczeństwach obdarzają coraz większym zainteresowaniem metody relaksowo-koncentrujące. Rośnie społeczne zainteresowanie związane z metodami radzenia sobie z negatywnymi przejawami życia w dzisiejszych czasach: dużym tempem życia, zanieczyszczeniami środowiska, chorobami cywilizacyjnymi, lękami związanymi z rosnącymi wymaganiami szkolnymi i zawodowymi, ze zmianami społecznymi i gospodarczymi, miałością życia duchowego i sprzeciwem wobec autorytarnych form edukacji, religii oraz w stosunkach międzyludzkich. Pojawiają się coraz wyraźniej akcentowane w życiu społecznym potrzeby samorozwoju i samorealizacji, nawiązania wspólnotowych, opartych na wzajemnym szacunku i zaufaniu relacji międzyludzkich, doświadczania związku jedności z naturą oraz chęci jej ochrony, otwartości myślenia wobec nowych idei oraz informacji spoza ustalonego obszaru światopoglądowego. Metody relaksowo-koncentrujące wydają się oferować coś ważnego w zakresie pracy nad sobą samym, nad osiągnięciem wewnętrznej równowagi osobowościowej, spokoju i siły oraz rozwoju duchowego.²⁰

Metody relaksowo-koncentrujące najogólniej można podzielić na następujące grupy, uwzględniając sposób osiągania relaksacji oraz jej głębokość jako kryteria tego podziału: relaksacja neuromięśniowa fizycznie aktywna (tzw. nerwowomięśniowa typu A), relaksacja neuromięśniowa fizycznie bierna (tzw. nerwowomięśniowa typu B), typ mieszany relaksacji, zawierający elementy obu poprzednich (tzw. nerwowomięśniowa typu M), medytacje, biologiczne sprzężenie zwrotne (ang. biofeedback), praca z oddechem, ćwiczenia psychofizyczne w ruchu o charakterze leczniczym (np. hinduska hatha-yoga, chiński qi-gong) oraz inne – rzadziej spotykane.

Relaksacja neuromięśniowa fizycznie aktywna sprowadza się do wykonywania ćwiczeń polegających na napinaniu, a następnie rozluźnianiu wybranych grup mięśni według przyjętego wcześniej planu. Zazwyczaj dzieje się to w porządku od stóp przez tułów w stronę mięśni twarzy. Mogą temu towarzyszyć dodatkowo odpowiednie sugestie, pozwalające skuteczniej zredukować stres. Przykładem tego typu relaksacji może być relaksacja progresywna Jacobsona.

Relaksacja neuromięśniowa fizycznie bierna umożliwia rozluźnienie mięśni przez odpowiednio pokierowaną koncentrację uwagi na poszczególne partie ciała, zazwyczaj w kierunku od twarzy w stronę dłoni i stóp. Zawiera w sobie

elementy o charakterze sugestywnym i wyobraźniowym, umożliwiające ćwiczącemu uzyskanie stanu wyciszenia psychicznego, spokoju i dobrego samopoczucia. Przykładem tego typu relaksacji może być trening autogenny Schultza.

Wadą tego typu relaksacji jest trudność w utrzymaniu koncentracji uwagi przez ćwiczącego. W związku z tym osoby szybko ulegające znużeniu oraz reprezentujące osobowość obsesyjno-kompulsywną mają zazwyczaj kłopoty z zastosowaniem tej relaksacji. Może okazać się dla nich korzystniejsza relaksacja typu A lub mieszana. Relaksacja typu B posiada jednak zalety niedostępne poprzedniej. Przede wszystkim ćwiczący nie zwraca na siebie uwagi otoczenia, a tym samym nie przeszkadza innym. Ważną zaletą jest również możliwość redukcji czasu wykonywanych ćwiczeń bez zmniejszania efektywności metody.

Medytacje przez zastosowanie odpowiednich procedur związanych z intensywną koncentracją na wybranym przedmiocie, pozwalają świadomie osiągać ćwiczącym poziom alfa, theta i głębsze oraz doświadczać stanów ultraświadomości czy przeżyć szczytowych – mistycznej pełni, poczucia jedności z wszechświatem i doskonałości. Przedmiot medytacji może być rozmaity, w zależności od tradycji, z której wywodzi się medytacja, np. może to być nieustannie stawiane pytanie egzystencjalne – „kim jestem?”, skoncentrowane odczuwanie oddechu, jego liczenie, wykonywanie pewnych czynności, koan, mantra, ruch ciała i wiele innych. Temat medytacji zostanie bliżej omówiony w następnym podrozdziale pracy.

Biologiczne sprzężenie zwrotne to procedura, która pozwala ćwiczącemu na bieżąco modyfikować własną aktywność fizjologiczną. Jest to możliwe dzięki natychmiastowemu otrzymaniu informacji, najczęściej w postaci wizualnej lub dźwiękowej o tej aktywności. Ćwiczący zmieniając rytm i głębokość oddechu, rozluźniając mięśnie ciała, wyobrażając sobie odpowiednie obrazy, podając sobie wybrane sugestie, może wpływać na akcję serca, kształt fal mózgowych, oporność skóry itp., wywołując reakcję relaksacyjną.

Praca z oddechem to świadome stosowanie trzech podstawowych typów oddychania: obojczykowego, piersiowego i przeponowego. Przy oddechu obojczykowym obserwuje się lekkie podniesienie obojczyków ku górze, połączone z lekkim rozszerzeniem klatki piersiowej przy wdechu (oddech najkrótszy). W oddychaniu piersiowym wdycha się większą ilość powietrza. Zapoczątkowuje go aktywizacja mięśni międzyżebrowych. Obserwuje się większe rozszerzenie klatki piersiowej, po którym następuje podniesienie obojczyka po wdechu. Jest to najczęstsza forma oddychania. W oddechu przeponowym powietrze dochodzi do najniższych poziomów płuc. Ruch przepony umożliwia głęboki wdech. Pełny oddech przeponowy obserwuje się jako wypuklenie się jamy brzusznej, po którym następuje rozszerzenie klatki piersiowej, w końcu podniesienie obojczyków. Pogłębienie i zmiana rytmu oddychania pomaga ćwiczące-

²⁰ P. Zieliński, *Metody relaksowo-koncentrujące w teorii i praktyce edukacyjnej* [w:] *Pedagogika alternatywna – dylematy praktyki*, red. K. Baranowicz, Impuls, Łódź-Kraków 1995, s. 152.

mu w osiągnięciu stanu relaksacji. Osobom mało obeznanym z tą metodą może zagrozić hiperwentylacja.

Psychofizyczne ćwiczenia zdrowotne, często wywodzące się z dalekowschodnich tradycji, umożliwiają relaksację przez świadomą kontrolę procesu oddychania oraz poruszania się, a także koncentracji umysłu na manipulowaniu przepływem wyobrażonej energii do określonych partii ciała oraz wokół niego. Często towarzyszą im określone zabiegi pielęgnacyjne, specjalna dieta oraz utrzymywanie pogodnego, zrównoważonego umysłu.

Do innych metod można zaliczyć m.in. autohipnozę oraz GZ (metoda ganzfeld).²¹

Dzięki zastosowaniu określonej metody relaksowo-koncentrującej człowiek może świadomie przebywać na głębszych poziomach pracy umysłu, zazwyczaj na poziomie alfa lub theta. Będąc w zmienionym stanie świadomości może odwołać się do specyficznych technik pracy umysłowej, aby pomóc sobie w realizacji zamierzonych celów. Można wymienić następujące techniki pracy umysłowej w stanie relaksacyjnym: techniki typu formuła, techniki afirmacyjne i wyobrażeniowo-wizualizacyjne oraz stałe konstrukcje odniesienia, umożliwiające utrzymanie kontaktu z głębszymi pokładami umysłu.

Techniki typu formuła zostały opracowane przez J. Silvę oraz jego kontynuatorów. Są to pewne procedury zawarte w uporządkowanej formule wyobrażeniowo-pojęciowej, realizowane w stanie relaksacyjnym w celu rozwiązania konkretnego problemu, np. poradzenia sobie z bólem głowy czy bezsennością, w celu efektywniejszego wysłuchania wykładu czy przygotowania się do zajęć. Skuteczność tych technik zależy w dużej mierze od umiejętności wchodzenia w stan alfa, utrzymywania się na tym poziomie pracy umysłu oraz właściwego zastosowania procedury wybranej techniki.

Afirmacje można traktować w ujęciu szerszym – jako wszystkie przekonania podtrzymywane i aprobowane przez kogoś lub w ujęciu węższym – jako tylko pozytywne dla kogoś stwierdzenia (sformułowania myślowe). Ludzkie samopoczucie, samoocena i skuteczność działań jest w dużej mierze uzależniona od nastawienia względem siebie, innych i świata. Tak więc od jakości myśli człowieka może zależeć jakość jego życia. Od czasów lekarza E. Couégo, który zalecał swoim pacjentom wypowiadanie pozytywnych stwierdzeń dotyczących poprawy zdrowia, a następnie stwierdził, że proces zdrowienia jest szybszy z afirmacjami niż bez ich stosowania, ludzie coraz chętniej odwołują się do pozytywnych sugestii, aby poprawić swoje zdrowie, finanse, wspomóc proces uczenia się, życie uczuciowe i towarzyskie. Stwierdzono, że stosowanie afirma-

²¹ Wymienione metody w większości zostały opisane w następujących źródłach: G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt.; P. Zieliński, *Metody relaksowo-koncentrujące w teorii i praktyce edukacyjne*, dz. cyt. Metoda GZ jest opisana [w:] H.L. Eysouck, C. Sargent, *Wyjaśnianie niewyjaśnionego. Tajemnice zjawisk paranormalnych*, Świat Książki, Warszawa 1994, s. 74.

cji w stanie relaksacyjnym jest skuteczniejsze, gdyż stępiony zostaje logiczny umysł oraz ztraca się granice czasu i miejsca, tego, co możliwe i co niemożliwe.

Praca z wyobraźnią i wizualizacjami (te ostatnie w przeciwieństwie do wyobrażeń są możliwie wiernymi odzwierciedleniami wybranych zjawisk rzeczywistości) pomaga skonkretyzować etapowe i ostateczne cele życiowe, utrzymać na nich w sposób długotrwały (wciąż na nowo podejmowaną) koncentrację oraz wyzwolić i zaktywizować emocje, dostarczające energii do osiągnięcia tych celów. Praca z wyobraźnią i wizualizacjami jest łatwiejsza i efektywniejsza w stanie alfa i theta, o ile ćwiczący jest w stanie kontrolować swoją świadomość tych stanów.²² Wymienione techniki są stosowane m.in. do wspomagania procesu leczenia w onkologii, niosąc pomoc i ratunek ciężko chorym ludziom.²³

Stale konstrukcje odniesienia są wytwarzane w stanie relaksacyjnym i służą do orientacji i penetracji głębszych pokładów umysłu (np. poziomu theta) oraz jako środki do realizacji bardziej złożonych celów, np. do psychicznej autodiagnozy i leczenia, w związku z czym obserwuje się fenomeny trudne do wytłumaczenia na gruncie tradycyjnej nauki.²⁴ Przykładem stałych konstrukcji odniesienia może być poziom laboratorium w metodzie Silvy oraz poziom 21. i następne w kursach Monroego.²⁵

2.2. Zagadnienie medytacji

W zachodniej kulturze medytacja jest aktem myślenia, planowania, rozważania czy myślowego dociekania prawdy. Na gruncie kultury dalekowschodniej medytacja jest procesem umożliwiającym człowiekowi osiągnięcie „oświecenia”. Doświadczenie to intensyfikuje rozwój intelektualny, filozoficzno-moralny, a przede wszystkim – egzystencjalny. Medytacja tak ukierunkowana jest rodzajem autogennej praktyki wywołującej stan tropotropowy²⁶ przez powtarzające się stosowanie wybranej metody koncentracji. Wspólnym elementem

²² F.J. Paul-Cavalier, *Wizualizacja*, Rebis, Poznań 1992; J. Silva, Ph. Miele, *Samokontrola umysłu metodą Silvy*, Ravi, Łódź 1994.

²³ Względnie nowa metoda wspierająca leczenie chorób, stosowana w onkologii, nauczana również w Polsce. Por. O.C. Simonton, S. Matthews-Simonton, J.L. Creighton, *Triumf życia. Jak pokonać raka? Wskazówki dla pacjentów i ich rodzin*, Wydawnictwo Medyczne, Warszawa 1993.

²⁴ Wskazują na to wszystkie wydane w Polsce książki J. Silvy oraz wnioski z obserwacji uczestniczącej autora z kursów Silvy.

²⁵ R.A. Monroe, *Najdalsza podróż*, Limbus, Bydgoszcz 1994.

²⁶ Stan tropotropowy to stan czuwania o obniżonym poziomie funkcjonowania hipometabolicznego. Jest to stan ogólnej głębokiej relaksacji, w którego wywołaniu prawdopodobnie uczestniczy przyspółczulny układ nerwowy.

dla wielu istniejących rodzajów medytacji jest koncentracja świadomości na jakimś przedmiocie (rzeczy, bodźcu), a więc w gruncie rzeczy jest to metoda koncentrowania się. Adept medytacji może koncentrować się na powtarzaniu myśli, np. słowa czy frazy, zazwyczaj bezgłośnie (np. wersu tybetańskiego *Om mani padme hum*, czy chrześcijańskiego *Jezu zmiłuj się nad nami*); na powtarzaniu pewnych czynności fizycznych (np. *wirowanie* islamskich derwiszów); na pewnym wyobrażeniu (np. *mandala* tybetańska) oraz na kontemplacji paradoksalnego problemu (np. *koany* w tradycji zen).

Obecnie uczeni dochodzą do wniosku, że prawdopodobnie przez koncentrowanie się w czasie medytacji na wybranym bodźcu obwody neuronowe lewej półkuli mózgowej są w wielkim stopniu zaangażowane, aż dochodzi do zmiany w postaci zaktywizowania się i przejęcia kontroli przez półkulę prawą. Skupianie się na charakterystycznym dla danej medytacji bodźcu powoduje prawdopodobnie przeciążenie i frustrację lewej półkuli i następuje zmiana hierarchii procesów mózgowych. Zwykle dominującej nowej korze lewej półkuli mózgowej przypisuje się egocentryczne, racjonalne (analityczne) formy myślenia, zaś nowej korze prawej półkuli mózgowej intuicyjne, nieegocentryczne formy myślenia.²⁷ Zastosowana z powodzeniem wybrana metoda koncentracji prowadzi do przejęcia zawiadywania przez półkulę prawą, co może doprowadzić do przeżywania nadzwyczajnych stanów świadomości.²⁸

Te nadzwyczajne stany świadomości są różnie nazywane: satori, nirwana, samadhi. S.R. Dean zaproponował dla nich jedną nazwę – ultraświadomość. Termin ten oznacza ponadzmysłowy, ponadracjonalny poziom umysłowej aktywności, transcendentujący wszystkie inne ludzkie przeżycia i wytwarzający poczucie jedności z wszechświatem. Inni badacze medytacji pozostają przy określeniu – nadświadomość, choć charakteryzują ją podobnie.

Współczesne badania neurofizjologiczne ultraświadomości nie dają jednoznacznych rozstrzygnięć. W stanach tych występuje obniżenie częstotliwości fal mózgowych i jednoczesne zwiększenie ich amplitudy. Następuje też zamiana dominującej lewej półkuli na dominację prawej. Tak więc aktualnie stwierdza się, że ultraświadomość jest wynikiem łącznego działania wymienionych czynników: obniżenia aktywności kory nowej oraz dominacji prawej półkuli mózgu. Medytacja jest procesem służącym do osiągnięcia stanu ultraświadomości. Ponieważ stan ultraświadomości nie jest jednolity, lecz bardzo zróżnicowany, lepiej chyba mówić o stanach ultraświadomości.

²⁷ R. Sperry, laureat Nagrody Nobla i R. Ornstein, a później E. Zaidel stwierdzili, że ludzki mózg posiada dwie strony (półkule), a każda z nich zawiaduje odmiennymi rodzajami aktywności umysłu. Zob. T. Buzan, *Rusz głowę*, Ravi, Łódź 1996, s. 21 i nast.

²⁸ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 136-141.

Tabela 4. Specjalizacje przypisywane półkulom mózgowym człowieka²⁹

PÓLKULA LEWA	PÓLKULA PRAWA
<ul style="list-style-type: none"> - werbalizowanie - myślenie logiczne i analityczne (analiza redukcyjna) - przetwarzanie sekwencyjne - odtwórczość - matematyczność (numery i liczby) - dosłowność - racjonalizm - czasowość - lincaryzm 	<ul style="list-style-type: none"> - wizualizacja i wyobrażenia - myślenie (ujmowanie) holistyczne, intuicja - funkcje wizualno-przestrzenne i muzyczno-tonalne - twórczość, wglądy - seksualizm, emocjonalność i uduchowienie - metaforyczność - marzenia (również senne) - beczasowość - ciągłość

Stany ultraświadomości zdarzają się rzadko nawet bardzo doświadczonym medytującym (przez wiele lat) osobom. Istnieją jednak pozytywne terapeutyczne skutki zbliżania się do tych stanów. Po pierwsze, samo dążenie do poprawy własnego zdrowia jest zaprzeczeniem modelu zachowania prowadzącego do distressu. W tekstach hinduistycznych i zenistycznych można odnaleźć podkreślenie rangi „samego dążenia”, wolnego od myśli o celu, tj. „oświeceniu”. W dużej mierze eliminuje to z procesu medytacji komponent rywalizacji czy oceniania w kategoriach sukcesu i porażki. Po drugie, ćwiczący zaczyna doświadczać wzrostu relaksacji, zaczyna się autogenicznie wprowadzać w stan tropotrofowy. Relaksacja tropotrofowa to stan czuwania, który charakteryzuje się funkcjonowaniem hipometabolicznym, pod względem realizowanych funkcji restytucyjnych organizm działa w sposób podobny jak w czasie snu, a nawet lepszy oraz występuje w niej znaczne ograniczenie płynących z ciała impulsów proprioceptywnych, powodujących reakcję ergotropową.³⁰ Po trzecie, pojawia się tzw. obojętna obserwacja, stan, w którym ćwiczący jest jakby pozbawiony

²⁹ Tabela powstała w oparciu o rezultaty badań R. Sperrygo i R. Ornsteina zaprezentowane w: K. Gozdek-Michałis, *Supermożliwości twojego umysłu*, Comes, Warszawa 1993, s. 18-25. Specjalizacja ta ma miejsce tylko do pewnego stopnia. Badania wykazują, że prawa półkula mózgowa może uczestniczyć w rozwiązywaniu np. trudnych zadań matematycznych, emitując dominujące w niej fale beta, gdy w tym czasie lewa półkula emituje fale alfa. Jest to ciągle powierzchniowo zbadane zjawisko.

³⁰ W. Hess mianem reakcji ergotropowej nazwał ogólne pobudzenie narządu końcowego przez zaistniałą aktywność nerwową dziejącą się za sprawą układu sympatycznego. Reakcją tropotrofową jest hamowanie, zwolnienie oraz regeneracja narządów końcowych za sprawą aktywacji przez układ parasympatyczny. G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 37, 142.

ego, nie dąży do opanowania czegokolwiek, funkcjonuje intuicyjnie, ale potrafi też adekwatnie do sytuacji reagować na bodźce.³¹

Tabela 5. Charakterystyka nadzwyczajnych stanów świadomości³²

ULTRAŚWIADOMOŚĆ według badań S. R. Deana	NADŚWIADOMOŚĆ według badań J. Davidsona
<ul style="list-style-type: none"> - niekontrolowane świadomością uczucie napłynięcia światła wypełniającego umysł, - pogrążenie się w emocjach najwyższego zadowolenia, tryumfu, wielkości, przyrównywanych do ponadpsychicznego orgazmu, - intelektualne oświecenie niemożliwe do opisanego, - poczucie transcendentalnej miłości i współczucia dla wszystkich istot żywych, - poczucie śmierci znika, następuje nasilenie fizycznej i psychicznej aktywności, - ponowna ocena rzeczy i nasilenie odczuwania wartości piękna, - poczucie niezwykłych zdolności intelektualnych, - poczucie misji, - zmiany charyzmatyczne w osobowości, - rozwój niezwykłych zdolności (telepatii, uzdrawiania itp.). 	<ul style="list-style-type: none"> - pozytywny nastrój (ukojenie, spokój umysłu), - doświadczenie jedności czy zgodności z otoczeniem; jak to określali starożytni, połączenie mikrokosmosu (człowieka) z makrokosmosem (wszechświatem), - poczucie tego, co nie da się wypowiedzieć, - zmiana relacji czasu i przestrzeni, - wzmoczone poczucie rzeczywistości i zrozumienia, - paradoksalność, polegająca na akceptacji rzeczy, które w zwykłej świadomości wydają się paradoksalne.

Podczas medytacji występują następujące doświadczenia, które nie dzieją się po kolei, czy w sposób możliwy do przewidzenia, choć zazwyczaj nuda i rozproszenie uwagi poprzedzają efekty bardziej pozytywne, jak głęboka relaksacja czy obojętna obserwacja:

- początek medytacji,
- nuda,
- myśli rozpraszające,
- głęboka relaksacja (stan trofotropowy),
- obojętna obserwacja,
- ultraświadomość.³³

³¹ Tamże, s. 142–143.

³² Charakterystykę ultraświadomości przytoczono za: A. Kokoszka, dz. cyt., s. 48. Charakterystykę nadświadomości przytoczono za: G. S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 143.

³³ Tamże, s. 143.

Początek medytacji wiąże się zazwyczaj z zajęciem miejsca w spokojnym otoczeniu, przyjęciem wygodnej, właściwej pozycji – najlepiej z wyprostowanym kręgosłupem, rozpoczęciem koncentracji uwagi na wybranym przedmiocie, zadbanie o pasywną, czyli „niekontrolującą”, ale „pozwalającą” przebiegać medytacji postawę³⁴ oraz wytworzeniem receptywnego środowiska psychofizjologicznego, chodzi tu o uspokojenie psychofizyczne, redukcję nadmiernej napięcia mięśni.³⁵

Metody relaksowo-koncentrujące, w tym medytacja, wywodzą się m.in. z jogi, rozbudowanego systemu stosowanego w Indiach i innych krajach świata od przeszło trzech tysięcy lat. Wspomina się o nich w jednych z najstarszych świętych ksiąg Indii – Wedach, które mogły powstać około 1500 r. p.n.e. W VI w. p.n.e. powstały rozmaite formy medytacji: taoistyczna w Chinach, buddyjska w północnych Indiach. Nawet Grecy sięgali wówczas po medytację. Najwcześniejszymi znanymi medytującymi chrześcijaninami byli pustelnicy z Egiptu w IV w. n.e.³⁶ Jogini w ciągu stuleci opracowali system, który odpowiada w pełni trybowi życia Hindusów i istniejącym warunkom społeczno-przyrodniczym. Joga głosi, że fizyczną i umysłową doskonałość może osiągnąć każdy, kto systematycznie i regularnie uprawia odpowiednie ćwiczenia. Klasyczny podział jogi jest następujący: hathajoga, radżajoga, dhjanajoga, karmajoga, bhaktijoga. Ostatecznym celem klasycznej jogi jest złączenie z bóstwem. Ma to miejsce przez uzyskanie stanu nadświadomości – „ośnienia”, szczytowej, według tego systemu, integracji psychofizycznej, czyli pełni zdrowia fizycznego, harmonijnego funkcjonowania wszystkich organów i równowagi psychicznej.³⁷

Jeżeli chodzi o środki ostrożności i przeciwwskazania związane ze stosowaniem medytacji, to należy wziąć pod uwagę:

- czy pragnący medytować nie cierpi na psychozy z zaburzeniami afektywnymi lub umysłowymi, które podczas medytacji mogą ulec pogłębieniu;
- czy nie ujawnia fantazji niepsychotycznych charakteryzujących osobowości schizofreniczne;
- czy nie jest osobowością kompulsywną typu A, ulegającą łatwo nudzie i rozproszeniu;
- czy nie jest uprzedzony religijnie lub kulturowo, lub w jakiś inny sposób do medytacji.³⁸

³⁴ Najnowsze badania dotyczące tematu zostały przedstawione w artykule: E. Peper, *Blerna uwaga: wrota do świadomości i kontroli autonomicznej* [w:] Ph.G. Zimbardo, F.L. Ruch, *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa 1994, s. 306–309.

³⁵ Tamże, s. 146–148.

³⁶ Prawdopodobnie opisywany w *Ewangeliach* czterdziestodniowy post Jezusa na pustyni był połączony z medytacją i doświadczaniem zmienionych stanów świadomości. Zastanawia zbieżność opisu kuszenia go przez szatana z kuszeniem Gautamy w czasie jego wielkiej medytacji oświecenia przez Marę (buddyjskiego szatana).

³⁷ A. Kögler, *Joga*, Liga Higieny Psychofizycznej, Jelenia Góra 1990, s. 8.

³⁸ Tamże, s. 145–146.

W XIX wieku głównie dzięki działalności Swami Vivekanandy, zachodni świat zapoznał się gruntowniej i wszechstronniej z jogą. System ten był badany bezpośrednio w Indiach – ówczesnej kolonii angielskiej, przez uczonych, przede wszystkim angielskich. Na przełomie XIX i XX wieku opublikowano szereg prac – głównie w języku angielskim, opisujących poszczególne zasady systemu. Od tej chwili datuje się coraz większe zainteresowanie Zachodu tradycyjną kulturą Indii i jogą. W 1918 roku Śri Yogenda założył w Bombaju specjalny Instytut Bombajski Jogi, w którym już ponad pół wieku bada się jogę metodami naukowymi oraz leczy różne schorzenia przy pomocy ćwiczeń jogistycznych.

Inne rodzaje medytacji, rozpowszechnione na Zachodzie, o rodowodzie niekiedy porównywalnym z jogą, to medytacje wywodzące się z taoizmu oraz buddyjskie, w tym medytacja zen.

Pierwszą próbą zaszczerpienia tradycyjnych metod Wschodu na gruncie medycyny, podjętą już w latach dwudziestych, było zaadaptowanie przez S. Moritę, profesora psychiatrii Uniwersytetu Jikei w Tokio, metody zen do leczenia nerwic. Metoda ta, później rozwijana przez jego uczniów: prof. Kora i Kondo, przyjęła się w Japonii jako *system Mority*. Ostatnio stosowana jest z dobrymi wynikami zwłaszcza w Stanach Zjednoczonych. Kolejną próbą naukowej adaptacji metod, zwłaszcza jogi, była stworzona przez prof. psychiatrii A. Caycedo w 1960 roku – *sofrologia*. Metoda ta obejmuje przede wszystkim ćwiczenia psychiczne w zastosowaniu głównie do potrzeb medycyny psychosomatycznej. Tak zwana sofrologiczna koncepcja Caycedo oparta na neurofizjologicznych podstawach, nawiązująca do jogi oraz zen, uwzględnia zmiany stanów świadomości zachodzące w trakcie relaksacji. Zakłada ona dwukierunkowe powiązania pomiędzy napięciem mięśniowym i psychicznym, a reakcje i doznania rozumiane są w niej jako funkcja informacji odbieranych i przetwarzanych przez analizatory. Informacje te również kształtują świadomość.³⁹

Badaczem, który wprowadził metody jogi do nauk medycznych pod nazwą treningu autogenicznego, był wspomniany już specjalista chorób nerwowych J.H. Schultz. Zbliżoną metodę opracował wcześniej, bo około 1928 r., nawiązując do jogi, E. Jacobson. Relaksacja progresywna Jacobsona zyskała popularność, kiedy J. Wolpe około roku 1958 wykorzystał ten system w swojej metodzie leczenia fobii, zwanej *systematycznym odwracaniem* (ang. *systematic desensitization*).⁴⁰

W końcu lat sześćdziesiątych bieżącego stulecia pojawiła się fala zainteresowania medytacją w Stanach Zjednoczonych i Europie. Szczególnie kontestująca młodzież oddawała się praktykom medytacyjnym i związanym z nimi obrządkom, zaczerpniętym bezpośrednio lub pośrednio z hinduizmu i buddyzmu.

³⁹ A. Kokoszka, dz. cyt., s. 10–11.

⁴⁰ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt. s. 158.

Pewna odmiana praktyk hinduistycznych została zaadaptowana przez Maharishi Mahesh Yogiego i określona mianem *Medytacji Transcendentalnej* (TM). Zyskała wielki rozgłos za sprawą Beatlesów, którzy odwiedzili Indie, szukając nowych wartości duchowych i wewnętrznego spokoju.⁴¹

Charakterystykę medytacji buddyjskiej, zwłaszcza medytacji zen zawiera kolejny podrozdział pracy.

2.3. Charakterystyka systemu zen

2.3.1. Badania nad buddyzmem. Życie i nauki Buddy Siakjamuniego. Historyczny rozwój buddyzmu na świecie

Buddyzm jest jedną z wielkich religii uniwersalistycznych wywodzących swój początek od Buddy Siakjamuniego, który żył na przełomie VI i V w. p.n.e. w północnych Indiach.⁴²

W pierwszej połowie XIX w. odnaleziono w Nepalu wielki zbiór pism buddyjskich spisanych w sanskrycie, następnie na Cejlonie odnaleziono kanon palijski, później buddyjskie teksty spisane w językach: chińskim i tybetańskim. Pierwotnie badacze buddyzmu sądzili, że kanon tzw. palijski jest jedynym wiarygodnym źródłem w badaniach nad pierwotnym buddyzmem.⁴³ Polski przedwojenny badacz S. Schayer pisał, że starano się przenieść zeszlowieczną koncepcję ewangelicznego chrześcijaństwa na buddyzm, czemu sprzyjał dziewiętnastowieczny racjonalizm i liberalny humanizm.⁴⁴ Bardziej współczesne badania buddyzmu uwzględniają związki między religią a społeczeństwem. Socjolog niemiecki M. Weber, już na początku XX w. w rezultacie takich systematycznych badań, potraktował buddyzm jako wyraz opozycji wobec braminizmu i systemu kastowego.⁴⁵ Znany badacz fenomenu religii M. Eliade opowiedział się również za rozpatrywaniem każdej religii w kontekście podłoża społeczno-gospodarczego. Mając to na uwadze holenderski uczyony J.W. de Jong przedstawił w sposób odmienny buddyzm w jego najwcześniejszej postaci.⁴⁶ Badania archeologiczne oraz analiza wszystkich dostępnych wersji tekstów i kanonów

⁴¹ P.G. Zimbardo, F.L. Ruch, dz. cyt., s. 291. Zob. też: S. Tokarski, *Nowoczesna recepcja hinduizmu*, dz. cyt.

⁴² W. Kortański, *Buddyzm jako religia światowa* [w:] *Religie uniwersalistyczne*, Iskry, Warszawa 1982, s. 41–90.

⁴³ Ten pogląd reprezentowali m.in.: małżeństwo Rhys Davids, H. Oldenberg, a nawet H. von Glasenapp. Dopiero odnalezienie innych wersji kanonu hinajany, należących do już wymarłych szkół buddyzmu południowego obalilo to stanowisko.

⁴⁴ E. Słuszkiewicz, *Opowieści buddyjskie*, Iskry, Warszawa 1982, s. 166–167.

⁴⁵ A. Tokarczyk, *Trzydzieści wyznań*, KAW, Warszawa 1987, s. 330.

⁴⁶ Zob. J.W. de Jong, *Podłoże wczesnego buddyzmu*, „Euhemer – Przegląd Religioznawczy”, 1964, nr 1, s. 3–12.

buddyjskich umożliwiły naszkicowanie obrazu społeczeństwa indyjskiego z czasów Buddy. Ośrodek polityczny Indii przemieszczał się wtedy ku wschodowi w okolice Benaresu (dziś – Benaras) i Patny, co prawdopodobnie mocno osłabiło wpływy ośrodka cywilizacji bramińskiej, który dawniej znajdował się nieopodal miejsca, w którym później powstało Delhi. W nowych rejonach kapłani aryjscy stanowili zaledwie wierzchnią warstwę społeczeństwa, głównie pochodzenia niaryjskiego. W wielu małych państewkach rządziła oligarchia szlachecka lub królowie. W jednym z takich małych królestw urodził się przyszły Budda. Większe znaczenie polityczne uzyskały dwa państwa: Kosala i Magadha (dzisiaj prowincja Bihar w Indiach). Budda prawdopodobnie przemawiał w narzeczu magadhi.⁴⁷ W tym okresie powstawały i szybko rozwijały się wielkie miasta, które były ośrodkami władzy królewskiej i siedzibami bogatego kupiectwa. Należały do nich takie miasta jak Radżagrycha czy Pataliputra, które nawet były własne monety. Już od VIII w. p.n.e. powszechnie używano żelaza, głównie w sztuce wojennej i rolnictwie. Na zachodzie hodowano zwierzęta i uprawiano pszenicę, zaś na równinach nadgangesowych i w wilgotnym obszarze podhimalajskim – miejscach gdzie Budda prowadził swoje nauczanie – uprawiano ryż, a także kwitł handel. Towary wymieniano szlakami lądowymi, rozwinęła się też bardzo żegluga rzeczna.⁴⁸ Badacz buddyźmu, lama pochodzenia niemieckiego A. Govinda stwierdził, że Budda, aby być zrozumianym, posługiwał się językiem i ideami swoich czasów. Prawdopodobnie gdyby żył w późniejszych czasach, innych warunkach historycznych, wśród ludzi z inną mentalnością i bogatszym językiem, inaczej też prezentowałby swoją naukę.⁴⁹ Tak właśnie postępują współcześni nauczyciele buddyźmu, odwołując się do współczesnych uwarunkowań życia.

Trzon źródeł pisanych, dotyczących życia i nauk Buddy, stanowią dwa kanony: palijski, przyjęty w Hinajanie, spisany około I w. p.n.e. na Cejlonie oraz sanskrycki, przyjęty w Mahajanie, spisany nieco później, odnaleziony w Nepalu, ponadto zachowany w licznych przekładach, m.in. w językach: chińskim, tybetańskim, mongolskim, japońskim, częściowo w ugarskim. Buddyjski kanon nosi nazwę „Trójkosza” (sans. „Tripitaka”). Ta nazwa według buddyjskiej tradycji pochodzi z czasów, gdy stare teksty przechowywano w pamięci i przekazywano ustnie z pokolenia na pokolenie, jak kosz podawany z ręki do ręki.⁵⁰ „Trójkosz” składa się z trzech części: „Kosza dyscypliny” (sans. Vinajapitaka); „Kosza kazań” (sans. „Sutrapitaka”), zawierającego głównie nauki przypisywane Buddzie i jego uczniom oraz „Kosza dogmatyki” (sans. „Abhidhar-

mapitaka”), pochodzącego z późniejszych czasów.⁵¹ Niektórzy współcześni badacze, np. E. Conze, uważają, że wszystkie źródła pisane, niezależnie od czasu ich powstania, są ważne; nie starają się odtworzyć buddyźmu w pierwotnej postaci, lecz poddając analizie późniejsze jego fazy rozwojowe dociekają sedna nauk Buddy.⁵² Ostatnio naukowcy prowadzą analizy porównawcze tekstów zachowanych w różnych kanonach i językach, starając się dotrzeć do wspólnego im rdzenia, jak to miało miejsce przy badaniach „Mahaparinirwanasutry”.⁵³ Więcej uwagi poświęcają też naukom współczesnych nauczycieli buddyźmu.

W Polsce buddyźmem zajmowali się m.in. następujący badacze: w okresie międzywojennym S. Schayer, po drugiej wojnie światowej E. Słuszkiewicz, S. Kotański, M. Mejor, A. Szyszko-Bohusz, S. Tokarski i inni.⁵⁴

Siddharta Gautama jest postacią historyczną i niektóre fakty dotyczące jego życia można przyjąć jako pewne. Żył na przełomie VI i V w. p.n.e., był synem króla Siakjów, małej społeczności żyjącej u podnóża Himalajów. Prowadził ascetyczne życie, by potem głosić swoją doktrynę wśród licznej rzeszy uczniów. Nauczał przez kilkadziesiąt lat na terenie królestw Maghady i Kosali oraz na ziemiach znajdujących się na północ od Gangesu. Zmarł w wieku osiemdziesięciu lat.⁵⁵ Bogaty w rozmaite informacje i wydarzenia przekaz tradycji buddyjskiej pozwala wzbogacić dane o jego życiu oraz podzielić je na trzy okresy.

Pierwszy okres obejmuje pierwsze 29 lat życia rodzinnego Siddharty Gautamy. Urodził się w gaju Lumbini nieopodal Kapilawastu (prawdopodobnie około 563 r. p.n.e.), a jego matka, Maja, zmarła wkrótce po porodzie. Wychowywała go Pradžapati, druga żona króla Siuddhodany, która później została pierwszą mniszką buddyjską i jednocześnie przełożoną żeńskiego zakonu, do którego wstąpiła również Jasiodhara, żona Siddharty. Jasiodharę poślubił Siddharta mając 16 lat. Miał z nią syna imieniem Rahula, który przewyciężywszy swoje wady został później jednym z głównych uczniów Buddy. Siddharta posiadał tradycyjne wykształcenie i umiejętności, jakie przystały synowi króla. Wychowywany był w wygodach i luksusie, a także z dala od trosk świata, w niewiedzy o istnieniu chorób, starości i śmierci. Wiedza, którą nabył podczas potajemnych wycieczek, gdy zetknął się z przejawami tych ludzkich nieszczęść, wstrząsnęła nim i zmusiła do szukania konstruktywnego rozwiązania problemu ludzkiej egzystencji, nieuchronności pewnych zdarzeń i etapów

⁵¹ E. Słuszkiewicz, dz. cyt., s. 6–8.

⁵² Tamże, s. 152.

⁵³ A. Karp, dz. cyt., s. 77.

⁵⁴ Zob.: S. Schayer, *Buddyżm indyjski* [w:] *Religie Wschodu*, Warszawa b.d., s. 191–251; A. Szyszko-Bohusz, *Buddyżm*, Ossolineum, Wrocław 1984; M. Mejor, *Buddyżm*, KAW, Warszawa 1980; *Buddologia w Polsce*, red. J. Sieradzian, Miniatura, Kraków 1993.

⁵⁵ A.L. Basham, *Indie*, Warszawa 1973, s. 311–315.

⁴⁷ H. von Glasenapp, *Religie niechrześcijańskie*, PAX, Warszawa 1966, s. 62.

⁴⁸ E. Słuszkiewicz, dz. cyt., s. 169–170.

⁴⁹ A. Govinda, *Podstawy mistyki tybetańskiej*, t. 1., Szczecin 1986, s. 53–54.

⁵⁰ A. Karp, *Ostatnie dni Buddy*, „Euhemer – Przegląd Religioznawczy”, 1968, nr 2, s. 78.

ludzkiego życia. Spotkał wtedy, podczas jednej z potajemnych wypraw, wędrującego, nieprzywiązanego do niczego ascetę, który promieniował wewnętrzną siłą i pogodą ducha. Postanowił udać się w jego ślady, aby osiągnąć doskonałość.

Drugi okres w życiu Siddharty to 6 lat poświęconych pobieraniu nauk u znanych nauczycieli, praktykowaniu ascezy oraz medytacji zakończonej jego wielkim oświeceniem. Opuściwszy rodzinny dom studiował doktrynę filozofii sankhji i uprawiał techniki medytacyjne jogi pod kierunkiem Alary Kalamy i Udraki Ramaputry.⁵⁶ Niezadowolony z postępów udał się do Uruwila (sans. Uruwelwa), gdzie wraz z pięcioma ascetami przez kilka lat oddawał się najsurowszym praktykom ascetycznym, stopniowo wyniszczając ciało. Bliski śmierci odrzucił ascezę i postanowił unikać skrajności krocząc „drogą środka”. Stracił aprobatę swoich towarzyszy i został sam. Odzyskawszy siły oddał się medytacji pod wielkim figowcem. Miał wtedy 35 lat. Przez kilka tygodni wytrzymał się w bezustannej praktyce⁵⁷, zwodzony przez Marę, władczynię złudzenia, aż nagle rankiem 8. grudnia, spojrzawszy na poranną gwiazdę doświadczył wielkiego oświecenia i spontanicznie wykrzyknął podstawową prawdę, że jest to najcudowniejsze przeżycie – doświadczyć, że wszystkie istoty są buddami obdarzonymi mądrością i cnotą. Osiągnawszy nirwanę Budda, czyli „oświecony, wyzwolony ze złudzeń”, zastanowił się, co ma dalej robić i postanowił głosić odkrytą na nowo Prawdę tym, którzy są blisko podobnego odkrycia.

Trzeci okres życia Buddy wypełnia 45 lat wędrownego nauczania. Po swym wielkim przebudzeniu w Bodh-Gaja⁵⁸ Budda Siakjamuni postanowił pomagać innym w zostaniu buddami, udał się do Parku Jeleni nieopodal Benaresu, gdzie wygłosił kazanie o „Czterech Szlachetnych Prawdach” do swoich pięciu dawnych towarzyszy. Jak przekazuje tradycja, Kolo Dharmy zaczęło się toczyć, powstała wspólnota uczniów – mnichów, potem zakon żeński, zaś sam Budda przez resztę swojego życia nauczał wszystkich, którzy chcieli go słuchać. Tradycja przekazuje, że 500 osób doświadczyło za życia Buddy głębokiego przebudzenia, czyli nirwany. Mając 80 lat Siakjamuni przybył w pobliże miasta Kusinagara, wezwał swoich uczniów do gorliwej medytacji i zmarł leżąc pod drzewami sela (był to prawdopodobnie rok 483 p.n.e.).

Nauka Buddy Siakjamuniego zawiera w większości elementy charakterystyczne dla klasycznej filozofii indyjskiej: samsarę, prawo karmy, moralne

⁵⁶ M. Mejor, dz. cyt., s. 37.

⁵⁷ Jak przekazuje tradycja, Siddharta miał sny prekognicyjne, zapowiadające mu oświecenie i zostanie wielkim nauczycielem ludzkości. Zob. *Psychologia Wschodu* [w:] G.S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990.

⁵⁸ Sześć mil od Gaji, miasta w Magadzie, znajduje się drzewo Bodhi lub Bo (sans. Bodhidruma, łac. ficus religiosa), pod którym Siddharta osiągnął nirwanę.

wskazania, medytację i nirwanę.⁵⁹ Sam Budda stwierdzał, że podążał drogą „starszych” i tylko na nowo odkrył to, co już dawniej było odkryte.⁶⁰ A. Govinda przejrzyście scharakteryzował jego naukę: „To, czego mógł nauczyć słowami, było ułamkiem tego, czego uczył swą osobowością i żywym przykładem. To wszystko było ułamkiem jego duchowego przeżycia. (...) Ograniczał się do pokazywania praktycznej drogi prowadzącej do rozwiązania wszystkich tych problemów (chodzi tu o doświadczanie fundamentalnej ponadrozumowej prawdy rozstrzygającej problemy egzystencjalne – przyp. P. Z.); pokazywał je słuchaczom w sposób zawsze dostosowany do ich możliwości percepcji”.⁶¹ Podkreślał przede wszystkim wagę dyscypliny moralnej (sans. siła), skupienia w medytacji (sans. samadhi, dhjana) oraz poznania (sans. pradżnia).⁶²

W toku historycznego rozwoju w buddyzmie na przełomie starej i nowej ery wyodrębniły się dwie gałęzie: hinajana i mahajana. Hinajana (dosłownie: mały wóz) zwana również szkołą południową, powstała na południu Indii, obecnie jej wyznawcy znajdują się głównie na Cejlonie, w Birmie, Syjamie, Laosie, Tajlandii, Kampuczy i Wietnamie oraz na Zachodzie. Hinajanę uważa się za mało elastyczną, konserwatywną formę buddyzmu, opierającą się na kanonie palijskim. W hinajanie istnieje obecnie tylko jedna szkoła – therawadinów czyli starszych, inne wymarły.⁶³ Według wielu uczonych ideałem religijnym jest tu arhant, wyzwolony za życia mnich, wiodący swój żywot w klasztornym odosobnieniu. W. Jabłoński pisał w „Religiach Wschodu”, że hinajani sta zbawia tylko sam siebie, według myśli, że każdy płynie własnym korytem.⁶⁴ Wypowiedzi Narady Maha-Thery, uznanego rzecznika therawady, stwierdzające, że ideałem religijnym dla wyznawców tej szkoły jest bodhisattwa (tak jak w mahajanie), a celem – osiągnięcie tego stanu⁶⁵ oraz podejmowanie nauczania, również na Zachodzie, przez adeptów tej szkoły, chociażby Dhiravamse,⁶⁶ każe zweryfikować to stanowisko. Niemniej jednak hinajana koncentruje się na idei samowyzwolenia, co stanowi jakby punkt wyjścia dla mahajany. Mahajana (duży wóz) zwana szkołą północną, powstała w północnych Indiach, rozprzestrzeniła się w Chinach, Tybecie, Mongolii, Sikkimie, Bhutanie, Nepalu, Wietnamie, Korei i Japonii, a ostatnio w krajach Ameryki Północnej i Europy. W mahajanie ideałem religijnym jest bodhisattwa, oświecona istota pracująca

⁵⁹ M. Eliade, *Joga – nieśmiertelność, wolność*, Warszawa 1985, s. 15.

⁶⁰ M. Mejor, dz. cyt., s. 56.

⁶¹ A. Govinda, dz. cyt., s. 50–51.

⁶² Mowa o tym np. w kazaniach zawartych w „Mahaparinirwanasutrze”, zob. A. Karp, dz. cyt., s. 82–88.

⁶³ Te wymarłe szkoły to: mahasanghika, puggalavada, sarvastivada i saurantika.

⁶⁴ W. Jabłoński, *Religia Chin* [w:] *Religia Wschodu*, dz. cyt., s. 227.

⁶⁵ A. Govinda, dz. cyt., s. 59.

⁶⁶ A. Bancroft, *Współczesni mistycy i mędrcy*, Pusty Obłok, Warszawa 1987.

dla wyzwolenia wszystkich istot. Wyznawcy mahajany dążą do oświecenia, aby móc lepiej pomagać innym. Dlatego nauki Buddy zostały tutaj przystosowane do poszczególnych kulturowych, społecznych i indywidualnych potrzeb. Istnieją setki rozmaitych szkół i sekt mahajany. Jedną z najbardziej popularnych jest buddyizm zen. Inne, najbardziej znane szkoły, to: tzw. Szkoła Mądrości, Madhyamika Nagardżuna, Szkoła Bodhisattwy, Buddyizm Ufności oraz Jogaczara Asangi i Wasubandhu.⁶⁷

W Tybecie i Mongolii rozprzestrzeniła się forma buddyizmu wyrosła na gruncie mahajany, zwana tantrajaną, stosująca praktyki tantryczne jako drogę realizacji ideału mahajany. W skład tej gałęzi wchodzi następujące szkoły: mantrajana, wadžrajana, sahadżajana i kalaczakrajana. Po 1959 r., tj. po anektowaniu Tybetu przez Chiny, buddyizm tantryczny zaczął szybko rozprzestrzeniać się na świecie, dotarł również do Polski, gdzie ma swoich wyznawców.

2.3.2. Geneza buddyizmu zen. Jego rozwój na świecie i w Polsce

Spśród mnogości szkół i sekt istniejących w łonie mahajany szkoła zen wzbudza najwięcej kontrowersji wśród uczonych i buddystów.⁶⁸ Buddę Siakjamuniego traktuje się tutaj jako w pełni doskonałego człowieka, który wyzwolił się dzięki swym własnym ludzkim wysiłkom. Podobnie mogą postąpić inni i stać się buddami, jednymi z wielu, jacy przyszli i przyjdą. Większość szkół i sekt mahajany opiera się na jednej wybranej sutrze, w zen nie ma to znaczenia, nauczyciele sięgają do rozmaitych pism, albo je zupełnie ignorują. Wiele szkół nawiązuje do rozmaitych przeżyć Buddy, eksponując na pierwszym planie jego narodziny lub śmierć (sans. parinirwana), w zen nawiązuje się przede wszystkim do faktu oświecenia Buddy w Bodh-Gaja i kładzie się nacisk na urzeczywistnienie Natury Buddy, czyli wrodzonej każdemu doskonałości. Posiadają ją wszystkie istoty, ale tylko nieliczne osiągają głębokie oświecenie i żyją w zgodzie z tym doświadczeniem.⁶⁹

Swój początek buddyści zen wywodzą od pewnego wydarzenia sprzed dwóch i pół tysiąca lat. Według tradycji Budda Siakjamuni przebywając na Górze Sępa (sans. Gridrakhuta) uniósł kwiat przed zgromadzeniem mnichów. W odpowiedzi na ten gest zaskakujący wiernych, którzy oczekiwali kazania, jedynie Mahakaśjapa uśmiechnął się. Uważa się w zen, że jest to pierwszy przekaz dharma „poza sutrami, bez opierania się na słowach i literach”. Uniesiony do góry kwiat lotosu wskazywał sedno nauki Buddy. Dostrzeżony przez Buddę pełen zrozumienia uśmiech Mahakaśjapy wystarczył, aby został on

⁶⁷ *Buddyizm*, red. J. Sieradzan, BPL-A, Kraków 1987, s. 228.

⁶⁸ D.T. Suzuki, *Wprowadzenie do buddyizmu Zen*, Iskry, Warszawa 1979.

⁶⁹ Ph. Kapleau, *Trzy filary zen. Nauka. Praktyka. Oświecenie*, ZBZ Sangha, Warszawa 1983, s. 345–346, 368.

pierwszym w linii przekazu Dharma od mistrza do ucznia. Uznając jego urzeczywistnienie Budda wręczył mu swoją szatę jako symbol przekazu nauki.⁷⁰ Po wielu latach, już po śmierci Buddy, Mahakaśjapa⁷¹ przekazał tę szatę Anandzie, a ten kolejnemu spadkobiercy. Tradycja wymienia 28 indyjskich patriarchów kontynuujących ten przekaz, wśród których znaleźli się m.in.: Aśwaghosza, Nagardżuna i Wasubandhu.⁷² Przez tysiąc lat rozwoju buddyizmu w Indiach zen nie istniał jako szkoła, patriarchowie i ich wyznawcy mieszkali w świątyniach winaji i innych szkół, słynąc z dyscypliny i ubóstwa.⁷³ Już wtedy były stosowane charakterystyczne dla zen metody nauczania.⁷⁴

Bodhidharma, dwudziesty ósmy indyjski patriarcha, został pierwszym patriarchą zen (chiń. chan) w Chinach. Według przekazu buddyjskiej tradycji w wieku 109 lat, ok. 520 r. Bodhidharma przybył do Chin południowych, wówczas bardziej cywilizowanych, aby po nieudanej próbie wprowadzenia nauk zen na tym terenie⁷⁵ przekroczyć rzekę Yangtze i zamieszkać w świątyni Shaolin w pobliżu góry Song, znajdującej się w dzisiejszej prowincji Henan. Spędził tam swoje słynne „dziewięć lat z twarzą do ściany”, wytrwale praktykując zażen.⁷⁶ Przekazał swą naukę Hui Ke (487–593),⁷⁷ drugiemu patriarsze zen w Chinach, a ten Seng Canowi, trzeciemu patriarsze. Za życia trzeciego patriarchy rozpoczęły się prześladowania buddystów w Chinach. Seng Can (zm. 606), aby przeżyć, musiał schronić się w górach, gdzie prowadził proste i zdyscyplinowane życie.⁷⁸ Właśnie te cechy charakteryzują zen w ogóle i dlatego szkoła ta potrafiła się wielokrotnie szybko odrodzić po prześladowaniach, jakie ją spotykały na przestrzeni wieków.⁷⁹ Przed śmiercią Seng Can przekazał szatę i miskę czwartemu patriarsze Dao Xinowi (580–651), a ten z kolei piątemu patriarsze Hong Renowi (602–675). Szóstym i ostatnim patriarchą był Hui

⁷⁰ Opisane wydarzenie jest tematem 6. koanu w zbiorze „Bezbramna zaporą”. Por.: *Mumun kuan*, Kraków b.d., s. 6; W. Dynowska, *Buddyizm – Mahajana*, b.m. 1965, s. 54.

⁷¹ Nieco informacji o życiu Mahakaśjapy można odnaleźć [w:] P. Carus, *Nauka Buddy*, b.d. 1962, s. 51–54, 105.

⁷² Kolejno: dwunasty, czternasty i dwudziesty pierwszy patriarcha w linii przekazu zapoczątkowanej na Górze Sępa. Zob. *Śpiewy codzienne i ceremonie*, ZBZ Sangha, Warszawa b.d., s. 11.

⁷³ Por. E. Dogen, *Elementarz Zen Soto*, ZBZ Sangha, Katowice 1979, s. 45.

⁷⁴ Aśwaghosza, *Wybrane pieśni i poematy*, b.m. 1966, s. 7.

⁷⁵ Wydarzenie to jest tematem 1. koanu w zbiorze „Zapiski Błękitnej Skaly”. Por.: *Księga Błękitnej Skaly*, b.m. i d., s. 5; komentarz do tego koanu [w:] Ph. Kapleau, *Zen: świt na Zachodzie*, Pusty Obłok, Warszawa 1985, s. 113–118.

⁷⁶ Por.: Ph. Kapleau, dz. cyt., s. 144; tenże, *Trzy filary...*, s. 344. Zob. też: Bodhidharma, *Kazania*, Pracownia „Borgis”, Wrocław 1997.

⁷⁷ *Autobiografia chińskiego mistrza zen Xu Yuna. Strażnik Dharma*, Pusty Obłok, Warszawa 1986, s. 171.

⁷⁸ Jest on autorem podziwianego poematu „Strofy wiary w Umysł”, będącego podstawą dla kilku koanów zawartych w „Zapiskach Błękitnej Skaly”. Zob. *Śpiewy codzienne...*, s. 15–21.

⁷⁹ Por. Ph. Kapleau, *Zen: świt...*, s. 177.

Neng (638–713)⁸⁰, który pozostawił po sobie 43 następców Dharmy⁸¹ i tym samym zarzucił patriariat, wywołujący nadmierną rywalizację wśród mnichów. Jego uczniowie i spadkobiercy rozpowszechnili nauki zen w Chinach, a ich następcy w Korei, Japonii i Wietnamie.



1. Bodhidharma – pierwszy patriarcha zen w Chinach. Drewniana rzeźba znajdująca się w Rochester Zen Center, w Stanach Zjednoczonych (zaczepnięto: „Zen Bow”, Volume 9, Number 2, Spring 1976, s. 1)

⁸⁰ Relację o jego życiu i naukach zawiera Sutra Podwyższenia zwana również Sutrą Szóstego Patriarchy. Por. *Sutra Szóstego Patriarchy*, ZBZ Sangha, Katowice 1980.

⁸¹ Tamże, s. 125.

Swój największy rozkwit w Chinach zen przeżywał w czasach dynastii Tang, zwanych „złotym okresem zen”, tj. w latach: 618–907 oraz dynastii Sung, tj. w latach: 960–1279. Jego nauki zązębiały się z naukami taoizmu oraz buddyjskiej szkoły Czystej Krainy. W zen ceni się zwłaszcza nauki dwóch wielkich ojców taoizmu, na pół legendarnego mędrca Laozi⁸² i mistrza Zhuangzi.⁸³ W późniejszych wiekach zen przyczynił się do zreformowania degenerującego się w stronę magii taoizmu.⁸⁴ Związek chan z Czystą Krainą zapoczątkował w X w. mnich Yan Shou, łącząc nauki tych szkół, które od tego czasu aż do dziś pozostają w Chinach i Tajwanie w ścisłym związku.⁸⁵ Po śmierci szóstego patriarchy powstały w obrębie chan dwie sekty: nanyue, którą założył mnich Huai Rang (677–744), który przebywał na górze Nanyue (obecnie góra Heng w prowincji Hunan) oraz qingyuan, którą założył mnich Xing Si, żyjący w VIII w. na górze Qingyuan (obecnie w prowincji Jangxi); od nazw obu gór wzięły się nazwy sekt. Następnie wyodrębniło się z nich pięć następnych sekt: weiyang, linji, caodong, junmen oraz fayan. Sekta linji na przełomie X i XI w. podzieliła się na dwie podsektę: huanglong oraz yangqi.

Z Chin zen trafił do Korei, Wietnamu⁸⁶ i Japonii. W Korei założyciele tzw. dziewięciu górskich sekt zen byli spadkobiercami Dharmy następców Hui Nenga (szóstego patriarchy zen). Cieszyli się dużym zainteresowaniem władców państwa, szkoła zen zyskała wkrótce dużą popularność i zdominowała buddyzm w tym kraju.

Japoński kapłan Myoan Eisai (1141–1215) w 1191 r. przywiózł z Chin do Japonii nauki sekty linji. Od tego czasu aż do dzisiaj istnieje sekta rinjai, kontynuująca nauki chińskiego mistrza Yi Xuana, słynnego z dosadnego języka i gwałtownych metod pedagogicznych. Nauki podupadającej sekty w pojedynkę rozwinął i przystosował do japońskiej kultury Ekaku Hakuin (1685–1768). Inny japoński mnich Kigen Dogen (1200–1253) w 1223 r. pojechał do Chin i zakończył tam formalny trening zen u mistrza sekty caodong. Po czterech latach powrócił do ojczyzny i założył sektę soto, która pod względem liczby klasztorów, świątyń i wyznawców dominuje wśród sekt zen w Japonii.⁸⁷ W 1654 r. Ingen

⁸² Żył on w VI w. p.n.e. i uważa się go za autora słynnego poematu taoistycznego „Daodejing”.

⁸³ Żył w IV w. p.n.e. i jest prawdopodobnie autorem większości tekstu wydanej również w Polsce słynnej „Prawdziwej księgi południowego kwiatu”. Zob. Czuang-tsy, *Nan-hua-czen-king, Prawdziwa księga południowego kwiatu*, Warszawa 1953.

⁸⁴ Por. Ch. Luk, *Ch'an and Zen Teaching*, London 1960, s. 49–110.

⁸⁵ Xui Yuan (zm. 416) założył szkołę Czystej Krainy. Jej nauki przekazało 9. patriarchów. Szósty Patriarcha Yan Shou (zm. 975) i trzej następni byli oświeconymi mistrzami zen, którzy rozpowszechnili doktrynę Czystej Krainy. Zob. *Autobiografia chińskiego...* s. 141.

⁸⁶ Bardzo mało wiadomo o historycznym rozwoju zen w Wietnamie. Nieco światła na ten temat rzucają książki wietnamskiego mnicha zen Thich Nhat Hanha. Zob.: Thich Nhat Hanh, *Każdy krok niesie pokój*, Jacek Santorski & CO, Warszawa 1991; tenże, *Cud uważności*, Jacek Santorski & CO, Warszawa 1992; tenże, *Spokój to każdy z nas*, Pusty Obłok, Warszawa 1992.

⁸⁷ T. Yoshioka, *Zen*, Hoikusha, Osaka 1978, s. 15–29.

czyli chiński mistrz In Yüan (1592–1673) dał początek sekcje obaku,⁸⁸ której wpływy są najmniejsze z trzech wymienionych sekt.⁸⁹ W 1967 r. liczba wszystkich wyznawców zen w Japonii wynosiła około 9 milionów, liczba świątyń zen – 20 710.⁹⁰



2. Szósty Patriarcha. Unikalne zdjęcie mumii Hui Nenga, mistrza zen żyjącego w Chinach, w latach: 638–713 (zbiory własne autora)

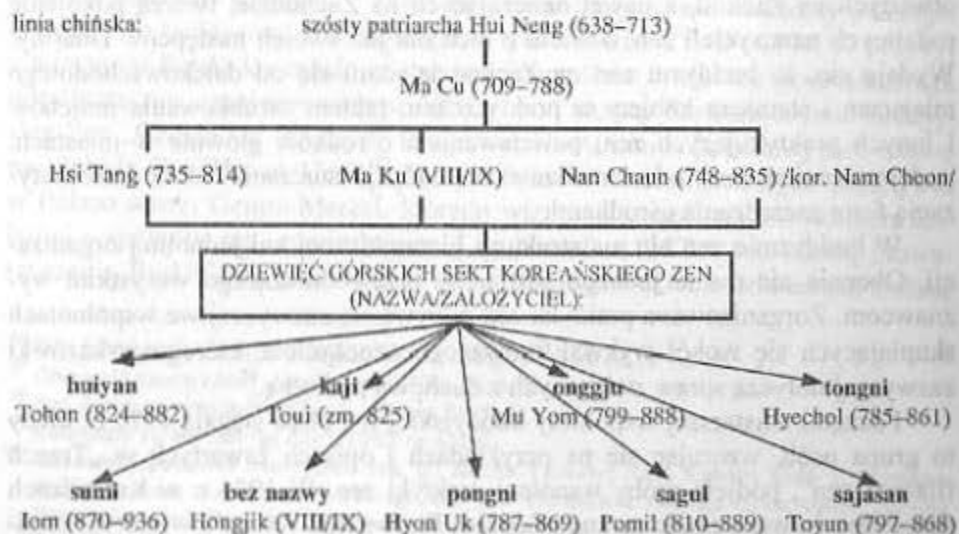
⁸⁸ Nazwa sekty pochodzi od nazwiska mistrza Huangbo (jap. Obaku), chińskiego reformatora z IX w., będącego uczniem słynnego Baizhanga Huaihai (720–814).

⁸⁹ Ph. Kapleau, *Trzy filary...*, s. 362. Por. W. Kotański, *Zarys dziejów religii w Japonii*, Warszawa 1963, s. 93–100. Autor ten podaje informacje o jeszcze jednej współcześnie powstałej sekcje zen, zwanej shobo.

⁹⁰ S. Arutjunow, G. Swietlow, *Starzy i nowi bogowie Japonii*, Warszawa 1973, s. 45.



Schemat 1. Rozwój szkoły zen (chin. chan) w Chinach⁹¹



Schemat 2. Zen (kor. son) w Korei⁹²

⁹¹ Schemat opracowano głównie w oparciu o informacje zawarte [w:] *Autobiografia chińskiego...*, s. 171.

⁹² Opracowano głównie w oparciu o: P. Karpowicz, *Koreański buddyzm zen. Jego tradycja i współczesny rozwój*, Wydawnictwo SZ Kwan Um, b.m. i d.

Tabela 6. Sekty zen w Japonii⁹³

Nazwa sekty (ilość podsekt)	Linia chińska	Rok przeniesienia	Założyciel w Japonii	Główne ośrodki w Japonii
RINZAI (15)	sekta linji	1191	Myoan Eisai (1141–1215)	Engaku-ji w Tokio-Jokohamie
SOTO	sekta caodong	1227	Kigen Dogen (1200–1253)	Eiheji-ji w okręgu Fukui, Soji-ji koło Jokohamy
OBaku (2)	mistrz Huangbo Xiyin (zm. 950)	1654	In Yüan (jap. Ingen, 1592–1673)	Mampuku-ji w Uji koło Kioto

W XX w. buddyzm zen zaczął szybko rozpowszechniać się na Zachodzie. Wśród zakładających pierwsze filie dalekowschodnich klasztorów zen, własne ośrodki zen oraz niezależne centra zen znaleźli się m.in. roshi R. Aitken i roshi Ph. Kapleau. To oni wraz z innymi amerykańskimi i europejskimi uczniami, którzy przechodzili treningi zen u japońskich, koreańskich i chińskich mistrzów otwartych na Zachód, a nawet nauczających na Zachodzie, tworzą pokolenie rodzimych nauczycieli zen, a wielu z nich ma już swoich następców Dharmy. Wydaje się, że buddyzm zen na Zachodzie różni się od dalekowschodniego miejscem i statusem kobiety w praktyce zen, faktem zarobkowania mnichów i innych praktykujących zen, powstawaniem ośrodków głównie w miastach, podejmowaniem prób odorientalizowania tradycji nauczania⁹⁴ oraz demokratyzacją form zarządzania ośrodkami.

W buddyzmie zen nie ma struktury hierarchicznej ani jednolitej organizacji. Obecnie nie ma tu jednego patriarchy przewodniczącego wszystkim wyznawcom. Zorganizowana praktyka zen odbywa się zazwyczaj we wspólnotach skupiających się wokół wykwalifikowanego nauczyciela, którego wskazówki zazwyczaj dotyczą spraw związanych z duchową praktyką.⁹⁵

Początki najstarszej wspólnoty buddyjskiej w Polsce sięgają 1970 r., kiedy to grupa osób, wzorując się na przykładach i opisach zawartych w „Trzech filarach zen”, podjęła próby wspólnej praktyki zen. W 1974 r. w Katowicach powstało pierwsze zendo zwane „Zendem Pierwszego Kroku”, w którym organizowano trzydniowe zazen grupowe wzorowane na seshin. Zaczęto wtedy dość

regularnie wydawać biuletyn „Droga”, który później przekształcił się w czasopismo buddyjskie „Droga Zen”, ukazujące się do dzisiaj. Przetłumaczono i wydano wtedy w powielaczowej wersji książki Ph. Kapleau, a potem inne, związane z buddyjską praktyką. Nawiązano również listowny kontakt z Ośrodkiem Zen w Rochester w Stanach Zjednoczonych Ameryki, który zaowocował wizytą pierwszego buddyjskiego nauczyciela w Polsce.⁹⁶ W dniach od 22 sierpnia do 3 września 1975 r. przebywał w Polsce nauczyciel zen roshi Philip Kapleau wraz z trzema swymi zaawansowanymi w praktyce uczniami. W czasie swej wizyty przyjął 20 osób na uczniów, przeprowadził warsztat zen, ceremonię przyjęcia buddyjskich wskazań zwaną Jukai oraz czterodniowe seshin w katowickim zendo.⁹⁷ O jego wizycie w Polsce donosił tygodnik „Polityka”, który zamieścił również przeprowadzony z nim wywiad.⁹⁸ Roshi Kapleau odwiedził jeszcze Polskę w latach: 1979, 1980, 1982 i 1984 oraz często przysyłał tutaj swoich doświadczonych w praktyce zen uczniów: Toni Packer, Zensona Gifforda i innych. Od 1976 r. grupa wyznawców zaczęła używać nazwy „Koło Zen – Wspólnota Buddyjska”, a 15 grudnia 1980 r. została wpisana do rejestru Stowarzyszeń i Związków Religijnych pod nazwą: Związek Buddystów Zen „Sangha” w Polsce.⁹⁹ Sensei Zenson, po otrzymaniu przekazu Dharmy, był nauczycielem w Związku Buddystów Zen „Sangha” (potem „Bodhidharma”) w latach: 1986 – 1996, a obecnie zastąpiła go Sonia Kjolhede, inna następczyni Dharmy roshiego Kapleau.¹⁰⁰ Z opisanej wspólnoty wyszli niektórzy późniejsi zwolennicy buddyzmu koreańskiego i tybetańskiego.¹⁰¹ W 1978 r. przybył z wizytą do Polski koreański mistrz zen Seung Sahn i wkrótce powstała druga wspólnota zen, zarejestrowana w 1981 r. pod nazwą: Stowarzyszenie Buddyjskie Zen „Czogie” w Polsce.¹⁰² Druga wspólnota zmieniła później swą nazwę na: Szkoła Zen „Kuan Um”.¹⁰³ Na początku lat osiemdziesiątych przebywał w Polsce sensei Genpo Merzel, którego wizyty zaowocowały powstaniem kolejnej wspólnoty zen, zarejestrowanej na początku 1987 r. pod nazwą Stowarzyszenie Buddyjskie „Kandzeon”. W późniejszym okresie odwiedzali Polskę

⁹⁶ Por. *Monografia Związku Buddystów Zen „Sangha”*, b.m. i d., s. 60–66.

⁹⁷ *Obecność nauczyciela, „Droga Zen”, 1975–76, nr 7.*

⁹⁸ Por. *Raz w roku zasadź drzewo...*, „Droga Zen”, dz. cyt., s. 8.

⁹⁹ *Kalendarz 10 lat, „Droga Zen”, 1985, nr 4, s. 6.*

¹⁰⁰ Zdaniem japońskich nauczycieli zen, tj.: Kouina Yamady, Jiuna Kuboty, Eido T. Shimano, Philip Kapleau nie ukończył treningu zen pod kierunkiem swojego nauczyciela Hakuuna Yasutaniego i nie może być traktowany jako kompetentny nauczyciel zen. Nie może też z tego powodu promować następców Dharmy.

¹⁰¹ *Zeszyt Informacyjny Szkoły Zen Kuan Um*, b.m. 1986.

¹⁰² J. Lopatko, *Związki wyznaniowe niechrześcijańskie [w:] Ośrodki kultu religijnego w Polsce*, mapa, Warszawa – Wrocław b.d., p. 4.

¹⁰³ Nazwa „Kuan Um” pochodzi od „Kuan Se Um Bosal” – „Postrzegający Dźwięk Świata”. Jest to jedno z imion Bodhisattwy Współczucia, sans. Awalokiteśwara, a także wezwanie do stania się jak ten bodhisattwa.

⁹³ Tabelę opracowano w oparciu o: Ph. Kapleau, dz. cyt.; W. Kotański, dz. cyt., s. 93–100.

⁹⁴ D. Scott, T. Doubleday, *Zen*, Zysk i S-ka, Poznań 1995, s. 38–40.

⁹⁵ Ph. Kapleau, *Zen: świat...*, s. 8.

inni nauczyciele zen, m.in. roshi Jakusho Kwong, roshi Joshu Sasaki, sensei Sotetsu Yuzen, mistrz chan Sheng Yen, wokół których zazwyczaj powstają nowe, liczące kilkadziesiąt osób wspólnoty wyznawców zen.¹⁰⁴



3. Philip Kapleau – pierwszy nauczyciel zen w Polsce. Amerykanin polskiego pochodzenia, odwiedził Polskę kilka razy, pierwsza wizyta odbyła się w 1975 r. (zbiory własne autora)

¹⁰⁴ Por. P. Zieliński, *Wspólnoty buddystów zen w Polsce*, „Pismo Literacko-Artystyczne” 1989, nr 6, s. 132–139.

Struktura organizacyjna związana z procesem nauczania duchowego i promocji wyznawców zen jest mocno zhierarchizowana. Przykładu może dostarczyć polska Szkoła Zen „Kuan Um”. Na początku praktyki w tej tradycji zen wyznawcy przyjmują pięć buddyjskich wskazań i zostają uczniami. Po dwóch latach mogą przyjąć kolejne pięć wskazań. Po dalszych trzech latach praktyki zostają nauczycielami dharmy i mogą nauczać podstaw medytacji. Dalsza promocja jest już zindywidualizowana i zależy od uznania przez nauczyciela wspomnianej tradycji rozumienia ucznia. Gdy mistrz uzna jego doświadczenie, przekazuje mu inka i tytuł Ji Do Poep Sa Nima, czyli „wskazującego drogę”. Tak wypromowany absolwent może nauczać zen i mieć swoich uczniów. Aby zostać mistrzem, Ji Do Poep Sa Nim przechodzi trzyletni trening, po którym mistrzowie innych linii przekazu zen sprawdzają stopień jego rozumienia, co nosi nazwę „walk dharmy”. Po otrzymaniu pozytywnych orzeczeń mistrzów i kolejnych trzech latach praktyki zostaje się mistrzem zen w przytoczonej tradycji nauczania zen. Jedną z nielicznych polskich nauczycielek i nauczycieli buddyzmu zen jest mieszkająca wraz z mężem w koreańskiej świątyni zen w Warszawie Falenicy i będąca jej opatem Ola Porter, która posiada tytuł Ji Do Poep Sa Nima.¹⁰⁵

Oczywiście, struktury organizacyjne innych polskich wspólnot zen są nieco odmienne od zaprezentowanej, choć je również cechuje duża hierarchizacja i autorytaryzm w nauczaniu.



4. Rozbudowa polskiego ośrodka zen w Warszawie. Znajdujący się w Warszawie Falenicy na ul. Filmowej 32 ośrodek należy do Związku Buddystów Zen „Bodhidharma” (zbiory własne autora)

¹⁰⁵ „Magazyn Gazeta”, 1996, nr 2 (150), s. 6–7.

Tabela 7. Pierwsze wspólnoty buddystów zen w Polsce¹⁰⁶

Nazwa wspólnoty	Rok rejestracji	Nauczyciele	Data pierwszej wizyty nauczyciela w Polsce	Adres głównej siedziby wspólnoty
Związek Buddystów Zen „Sangha” (obecnie ZBZ „Bodhidharma”)	1980 r.	roshi Philip Kapleau; sensei Zenson Gifford; sensei Sunya Kjolhede	22.08.– –3.09.1975 r.	Ośrodek – ul. Filmowa 32, Warszawa Falenica
Szkoła Zen „Kuan Um”	1981 r.	Seung Sahn, Sunim	1978 r.	Świątynia – ul. Małowiejska 24, Warszawa Falenica
Stowarzyszenie Buddyjskie „Kandzeon”	1987 r.	sensei Genpo Merzel	1983 r.	Zendo – Al. Jerozolimskie 49/31 a Warszawa; ośrodek wiejski – Przesieka koło Jeleniej Góry

2.3.3. Filozofia buddyzmu zen

Słowo „zen”, wywodzące się z języka japońskiego, posiada kilka znaczeń. Japoński termin „zen” to skrócona forma od „zenna”, transliteracji chińskiego słowa „chan” lub „channa”, będącego z kolei transliteracją sanskryckiego terminu „dhjana”, oznaczającego medytację. Jest więc to „proces koncentracji i pochłonięcia, w którym umysł zostaje uspokojony i doprowadzony do skupienia na jednym”.¹⁰⁷ Medytacja zen jako podstawowa praktyka buddyzmu zen oraz inne formy praktyki zen zostały dokładniej przedstawione w następnej części pracy pt. „System wychowawczy zen”. Jednocześnie „zen” jest nazwą szkoły buddyzmu mahajany, o czym już wspomniano.

Zręby filozofii buddyzmu zen stanowią zagadnienia samsary i prawa karmy oraz temat urzeczywistnienia.

Sanskrycki termin „samsara” oznacza świat względności, świat „narodzin-i-śmierci” (jap. shoji). W tym świecie wszystkie zjawiska podlegają bezustan-

¹⁰⁶ Badania własne autora.

¹⁰⁷ Ph. Kapleau, *Trzy filary...*, s. 376. Zob.: *Koło życia i śmierci. Wybór tekstów na temat śmierci, odradzania się i umierania pod redakcją Philipa Kapleau, Pusty Obłok, Warszawa 1986*, s. 97; G.C.C. Chang, *Dzen*, Warszawa 1975, s. 7.

nej przemianie w zgodzie z prawem karmy czyli przyczynowości. W buddyzmie mówi się o sześciu krainach nieoświeconego istnienia, w których istoty są przywiązane do nieustannych narodzin i śmierci, podlegają prawu przyczynowości, według którego życie w którymkolwiek z tych światów jest zdeterminowane przez poprzednie czyny istot. Sześć krain nieoświeconego istnienia tworzą w porządku wstępującym krainy: piekiel, głodnych duchów czyli *pretów*, zwierząt, walczących demonów czyli *asurów*, ludzi i *dewów* czyli istot niebiańskich.¹⁰⁸ Z podstawowej nieznamośći prawdziwej natury istnienia i przez karmiczne popędy oraz przez dalsze pragnienie zmysłowych rozkoszy i czepianie się ich, wynika niekończący się cykl narodzin, śmierci i odrodzeń.

Doktryna karmy jest jedną z fundamentalnych, a jednocześnie jedną z najbardziej skomplikowanych i trudnych do uchwycenia, doktryn buddyzmu. Jest to prawo przyczyny i skutku uczące, że cokolwiek myślimy, odczuwamy, mówimy i czynimy pozostawia po sobie pewien ślad czy osad. Nauczyciele zen stwierdzają, że karma oznacza właściwie ograniczenie. Posiadanie ciała jest pewnego rodzaju ograniczeniem, posiadanie umysłu jest innym ograniczeniem. Stwierdzają, że przez praktykę medytacji zen można przekroczyć te i inne ograniczenia karmy. Podstawowe znaczenie terminu „karma” to „działanie” oraz „owoce tego działania”. Nasze obecne życie, wszystkie jego okoliczności są owocem przeszłych naszych myśli i czynów, a nie sprawą przypadku, który w filozofii buddyjskiej jako taki nie istnieje. Nasze uczynki w obecnym życiu kształtują przyszłe istnienie. Budda, jak przekazuje tradycja, powiedział kiedyś, że chcąc znać przeszłość, tzn. przyczynę, należy popatrzeć na teraźniejszość – jej skutek. Chcąc znać przyszłość – skutek, należy popatrzeć na teraźniejszość – jej przyczynę. Tu i teraz kształtujemy nasze życie. To, w jaki sposób zareagujemy na stworzone karmicznie wydarzenia i okoliczności, określa przebieg i jakość tego i następnych żywotów. Każda myśl, odczucie, wypowiedź czy działanie to nasienie, które kiedyś dojrzeje i zaowocuje jako wydarzenie lub okoliczność życiowa.¹⁰⁹

Dla potrzeb studiów wyodrębniono różne aspekty prawa karmy:

- przyczyna i skutek w tym samym czasie oraz przyczyna i skutek w różnym czasie;
- prawo małej przyczyny i rozległego skutku;
- karma zbiorowa i karma indywidualna;
- osobista przyczyna i skutek u innych oraz przyczyna u innych a skutek u siebie;
- karma stała i karma zmienna.¹¹⁰

¹⁰⁸ Ph. Kapleau, *Trzy filary...*, s. 370.

¹⁰⁹ *Warsztat [w:] „Droga Zen”, 1980, nr 10, s. 18.*

¹¹⁰ H. Yasutani, *Ośiem podstaw wiary w Buddyzmie*, ZBZ „Sangha”, Katowice 1975, s. 25–33.

Istnieją jeszcze dwa inne aspekty prawa karmy:

- jedna przyczyna wywołuje wiele skutków;
- wiele skutków z jednej przyczyny nie oznacza ich nieskończonej ilości, nie ma więc wiecznego nieba czy wiecznych piekieł w buddyjskim obrazie świata.¹¹¹

Znany nauczyciel zen, roshi Yasutani pisał: „Buddyzm naucza wielkiego, uniwersalnego biegu przyczyny i skutku oraz naucza, jak zintegrować z tym biegiem własne zachowanie. (...) Karma jest dynamiczna. Dlatego, jeśli nie jesteś zadowolony ze swych obecnych warunków, nie wahaj się ich zmieniać, ponieważ sam możesz spowodować efekty, jakich pragniesz. Jeśli ciężko i cierpliwie pracujesz, z całą mocą, możesz zmienić każde niepomysłne warunki”.¹¹²

Nakierowana na doświadczenie oświecenia praktyka zen powinna zawierać trzy zasadnicze elementy: silną wiarę, silne wątplenie oraz silną determinację.¹¹³ W „Sutrze Kalama” Budda powiedział: „Nie wierz w cokolwiek tylko dlatego, że o tym słyszałeś; nie wierz w coś tylko dlatego, że jest to starodawna tradycja; nie wierz w coś tylko dlatego, że mówi się to po to, aby uwierzyło w to wielu ludzi; nie wierz w coś tylko dlatego, że napisane jest to w świętych księgach; nie wierz w coś tylko dlatego, że powiedzieli to nauczyciele; wierz tylko w to, co jest prawdą w twoim sercu i umyśle”.¹¹⁴ Silną wiarę porównuje się do olbrzymiego drzewa lub potężnego głazu. To silnie zakorzeniona wiara w doświadczenie oświecenia Buddy oraz w to, że praktykujący w istocie jest również buddą i może głęboko przebudzić się do tej podstawowej prawdy. Z tak pojętej wiary wynika silne wątplenie, w swej istocie będące stanem dociekliwego zapytywania, w sensie: „Jeśli jestem Buddą, jak to wykrzyknął Sjakjamuni w chwili swego wielkiego przebudzenia pod drzewem Bo, to dlaczego w codziennym życiu zarówno ja, jak i cały świat wydają się być takie niedoskonałe?”. W rezultacie powstaje silna determinacja, pchająca praktykującego w kierunku rozstrzygnięcia wątpliwości. Aby otrzymać zadawalającą odpowiedź, poświęca się on praktyce zazen oraz innym formom praktyki zen omówionym w dalszej części pracy. Jest to droga, która – jak podpowiada mu intuicja oraz nauki buddyjskie, a także osobisty przykład patriarchów i mistrzów zen, w tym jego własnego nauczyciela oraz starszych uczniów – doprowadzi go do nirwany.

Osiągnięcie nirwany nie jest pograżeniem się w nicości, jak to do niedawna interpretowano na Zachodzie. W „Mahaparinirwanasutrze” są przytoczone cztery

¹¹¹ G.C.C. Chang, *Nauka o karmie*, Warszawa 1986, s. 64–68.

¹¹² H. Yasutani, dz. cyt., s. 29–31.

¹¹³ H. Yasutani, *Trzy zasadnicze elementy praktyki zen* [w:] Ph. Kapleau, dz. cyt., s. 80–81.

¹¹⁴ Cytat pochodzi z wystąpienia Zensona Gifforda, będącego teishem wygłoszonym w Polsce podczas drugiego dnia seshin, które odbyło się w sierpniu 1986 r. w Przesieciu koło Jeleniej Góry. Zapis na taśmie magnetofonowej, ZBZ „Sangha”. Zob. też: Nr 38 (Wypowiedź Buddy) [w:] *Buddyzm*, dz. cyt., s. 67.

transcendentalne realności charakterystyczne dla nirwany, o czym wspomina również chiński mistrz zen Xu Yun w swej wypowiedzi: „Jeżeli wszystkie żyjące na tej ziemi istoty nie chcą przez długie eony przechodzić przez cztery następujące po sobie rodzaje narodzin w sześciu sferach istnienia i zostać stale pogrążonymi w morzu cierpienia, a jeżeli chcą osiągnąć stan buddy z jednoczesnym szczęściem **prawdziwej wieczności, prawdziwej błogości, prawdziwej osobowości i prawdziwej czystości** (wyeksponowanie realności nirwany – P.Z.), powinny poważnie zawierzyć prawdziwym słowom Buddy i patriarchów, i odrzucić wszystkie (przywiązania) nie rozważając zarówno dobra, jak i zła, wszystkie z pewnością będą mogły od razu stać się buddami”.¹¹⁵

W języku japońskim istnieje kilka określeń duchowego oświecenia, w zależności od stopnia jego głębokości. *Kensho* to pierwsze oświecenie, zazwyczaj płytkie, zaś *satori* oznacza głębokie lub pełne oświecenie. Jest to „przebudzenie się ku podstawowej prawdzie znajdującej się poza wszelkim dualizmem i różnicowaniem. Satori to coś o wiele więcej niż ekstaza czy psychologiczny albo filozoficzny wgląd. Jest to duchowe przebudzenie, wywołujące fundamentalne przekształcenie osobowości i charakteru, i dające całkowicie nową wizję świata”.¹¹⁶

Poniżej przytoczono krótką relację doświadczenia satori przez japońskiego mistrza zen Sokei-an Sasakiego: „Pewnego dnia pozbyłem się wszelkich pojęć z mojego umysłu. Porzuciłem wszystkie pragnienia. Usunąłem wszystkie słowa, którymi myślałem i trwałem w spokoju. Czulem się nieco dziwnie – jakbym został wniesiony w coś, albo jakbym dotykał jakiejś nieznannej siły... i Ztt! Wszedłem. Postradałem granice mego fizycznego ciała. Posiadałem oczywiście swoją skórę, ale czulem, że stoję w centrum kosmosu. Widziałem podchodzących do mnie ludzi, lecz wszyscy byli tym samym człowiekiem. Wszyscy byli mną! Nigdy nie znałem tego świata. Wierzyłem, że zostałem stworzony, ale teraz musiałem zmienić swoją opinię: nigdy nie byłem stworzony; ja byłem kosmosem, żaden indywidualny pan Sasaki nie istniał”.¹¹⁷

Przez praktykowanie medytacji zen są realizowane trzy podstawowe cele:

- 1) rozwój siły koncentracji (jap. joriki)
- 2) przebudzenie – satori (jap. kensho godo)
- 3) urzeczywistnienie satori w codziennym życiu, tj. życie w zgodzie i harmonii z tym doświadczeniem w każdych okolicznościach (jap. mujodo no taigen).¹¹⁸

¹¹⁵ Xu Yun, *Prerequisites of the Ch'an Training* [w:] Ch. Luk, dz. cyt., s. 21.

¹¹⁶ Ph. Kapleau, *Zen: Świt...*, s. 272–273.

¹¹⁷ T. Packer, *Słowa Dharmy*, ZBZ „Sangha”, Katowice 1977, s. 13. Cytowany fragment można odnaleźć również w angielskojęzycznym periodyku: „Zen Notes”, Vol. I, No. 5. W książkach Ph. Kapleau: *Trzy filary zen* oraz *Zen: Świt na Zachodzie* można odnaleźć wiele relacji oświecenia ludzi Wschodu i Zachodu.

¹¹⁸ H. Yasutani, *Trzy cele zen* [w:] Ph. Kapleau, *Trzy filary...*, s. 64–66.

Człowiek, który przeszedł cały formalny trening zen i doświadczył satori, czyli głęboko przebudził się ku podstawowej rzeczywistości, potrafi wchodzić w kontakt z każdą osobowością w każdej sytuacji i charakteryzuje się wielką przytomnością i bystrością umysłu, wigorem oraz prostotą w obęjściu, bezpośredniością w zachowaniu i wielką przenikliwością wobec ludzi i zjawisk, a także pokorą, pogodą ducha, radością i współczuciem.¹¹⁹ Przytoczone cechy charakteryzują bodhisattwę, głęboko duchowo urzeczywistnioną istotę, pracującą dla dobra innych, dla ich przebudzenia. W oczach praktykujących budyzm zen ten religijny ideał mahajany uosabiają ich mistrzowie zen.

2.3.4. System wychowawczy zen

Wybitny chiński mistrz chan z epoki Tang Guifeng Cungmi sklasyfikował zen, przedstawiając rozmaite jego rodzaje, które zostaną przytoczone za pośrednictwem współczesnego, znanego na Zachodzie japońskiego mistrza zen, Hakuuna Yasutaniego. Istnieje pięć rodzajów zen:

- 1) *zwykły zen* (jap. bompū), wyzbyty filozoficznych i religijnych treści, praktykowany przez ludzi pragnących poprawić swoje zdrowie fizyczne i psychiczne oraz ustrzec się chorób psychosomatycznych. Dłużej praktykowany uczy koncentracji i kontroli umysłu, wzmacnia charakter i osobowość człowieka;
- 2) *zewnątrzna droga* (jap. godo) czyli inna niż buddyjska droga doskonalenia się. Ten rodzaj koncentracji umysłu można spotkać w indyjskiej jodze, w niektórych kontemplacyjnych praktykach chrześcijańskich, w spokojnym siedzeniu stosowanym w konfucjanizmie, a także w praktykach ludzi pragnących rozwinąć swoje paranormalne zdolności lub chcących zdobyć mistrzostwo w jakichś sztukach, np. wschodnich sztukach walki. Jest to możliwe przez wyzwalenie i kultywowanie szczególnej siły czy mocy, przejawiającej się jako dynamiczna energia (jap. joriki) wypływająca ze skoncentrowanego umysłu;
- 3) *mały wóz* (jap. siojo, sans. hinajana) to już praktyka buddyjska, ale nie sięgająca najgłębszego znaczenia nauk Buddy. Jest stosowana przez ludzi widzących świat jako padół nieszczęść dosięgających człowieka w czasie wielu żywotów. Wierzą oni, że dzięki praktyce koncentracji umysłu powstrzymają myśli i wyłączą działanie wszystkich zmysłów, co spowoduje zawieszenie świadomości. Jeżeli będą przebywać w tym stanie przez dłuższy czas, umrą bezboleśnie i już nie odrodzą się ponownie;

¹¹⁹ Jest to charakterystyka oświeconego człowieka, który urzeczywistnił swój umysł i żyje codziennie w zgodzie z tym doświadczeniem, zawarta [w:] Sh. Suzuki, *Umysł zen, umysł porządkujący*, ZBZ „Sangha”, Katowice 1978, s. 15.

- 4) *wielki wóz* (jap. daijo, sans. mahajana), którego Budda nauczał tych, „którzy byli w stanie zrozumieć znaczenie jego własnego oświecenia i którzy pragnęli przelamać swój własny złudny pogląd na wszechświat i doświadczyć absolutnej, niepodzielnej Rzeczywistości”.¹²⁰ Ten rodzaj zen roshi Yasutani porównał do autobusu mogącego przewieźć wiele osób. Satori rozpoczyna prawdziwe życie i nauczanie, ale zazen nie jest środkiem do jego osiągnięcia, lecz jego urzeczywistnieniem;
- 5) *najwyższy wóz* (jap. saijojo) jest ukoronowaniem buddyjskiego zen. Praktykowane zazen nie zawiera żadnego dążenia do satori, które przychodzi samo, jak dojrzały owoc spadający z drzewa.

Czwarty i piąty rodzaj zen wzajemnie się dopełniają.¹²¹

W nawiązaniu do wyżej wymienionego podziału zen można wyszczególnić cztery rodzaje związków ludzi z zen i ich aspiracji w tym kontekście:

- 1) ludzie praktykują zen lub próbują go praktykować, nie w pełni zdając sobie sprawę, dlaczego to robią. Nie wierzą w buddyzm zen, ani nie dążą do przeniknięcia go, jednak mają z nim jakiś związek. Według buddyjskich wierzeń nie jest to sprawa przypadkowa, lecz sprzyjające okoliczności karmiczne, umożliwiające wewnętrzny rozwój, a więc jest to wydarzenie o ogromnym znaczeniu duchowym.
- 2) ludzie praktykują zazen, aby poprawić swe zdrowie fizyczne lub psychiczne, albo obydwa. Odpowiada to *zwyklemu zen*;
- 3) ludzie praktykują zazen, aby wzmocnić swą wiarę religijną, choć niekoniecznie buddyjską. Odpowiada to *zewnątrznej drodze*. Tego rodzaju praktyka została przeniesiona na grunt katolicki przez jezuitę H. M. Lassalle'a.¹²²
- 4) ludzie praktykują zazen w tradycji buddyjskiej. Jedni z nich nie posiadają palącej potrzeby przebudzenia się, inni wyzwolili mocną determinację stania się oświeconymi i życia w zgodzie z tym doświadczeniem już teraz, w tym życiu. Praktykują oni *wielki* lub *najwyższy wóz*, realizując ideał bodhisattwy lub buddy.

Tak więc cele zen są rozmaite: zdrowie fizyczne i psychiczne, doskonałość w wybranej dziedzinie życia, głęboka religijność, dostąpienie stanów głębokiej ultraświadomości, doświadczenie oświecenia, przebudzenia ku podstawowej naturze istnienia i życie w zgodzie z tą prawdą, życie w mądrości. Budda staje się ten, który tego doświadcza, a bodhisattwą ten, który kierowany wielkim współczuciem niesie pomoc innym w osiągnięciu oświecenia.

¹²⁰ Ph. Kapleau, dz. cyt., s. 62.

¹²¹ Tamże, s. 59–63.

¹²² Jest on autorem znanej na Zachodzie książki *Zen: Weg zur Erleuchtung (Zen: droga do oświecenia)*. Zob. też: H. Wuldenfels, *Medytacja na Wschodzie i Zachodzie*, PAX, Warszawa 1984.

Podstawową metodą zen jest **zazen**. Dokładnie ten japoński termin oznacza „siedzące zen”, ale jego znaczenie jest szersze. „Podczas prawdziwego zazen umysł jest zrównoważony, skupiony na jednym i wolny od przypadkowych, nieistotnych myśli. Zazen nie ogranicza się do siedzenia, lecz jest kontynuowane podczas każdego działania”.¹²³ Zenji Dogen stwierdził, że zazen jest odpowiednie dla wszystkich ludzi bez względu na ich zdolności, nie zawiera w sobie komplikacji. Praktykowane przez wiele lat pozwala nagle dostrzec istotny punkt oświecenia.¹²⁴ Aby zazen było efektywne, należy przestrzegać pewnych zasad: początkowo należy siedzieć w spokojnym miejscu oraz w niekrępującym ciału stroju. Zazwyczaj siedzi się z twarzą w kierunku ściany na macie i prostokątnej lub okrągłej poduszce. Niezbędna jest stabilna pozycja ciała z wyprostowanym kręgosłupem. Można siedzieć w lotosie, półlotosie, ćwierćlotosie, seiza (jap., rodzaj siedzenia w klęku), pozycji birmańskiej, a nawet na ławeczce lub krześle. Dłonie spoczywają tuż pod pępkiem i ułożone są lewa na prawej z zetkniętymi kciukami, tworząc spłaszczony okrąg (tzw. kosmiczna mudra), tułów wraz z głową jest wyprostowany, pośladki wypchnięte do tyłu, wzrok skierowany na dół na odległość około metra i rozproszony. Oddech prowadzony jest przez nos do „brzucha”, lecz nie wolno oddechem manipulować, powinien być naturalny, samopogłębiający się. Rundy zazen trwają około 30–40 minut i są pooddzielane od siebie kinhin (jap.), co oznacza „chodzoną medytację”, trwającą około 7 minut.

Podczas zazen stosuje się różne sposoby (techniki) koncentracji umysłu:

- *praca z oddechem* polega na *liczeniu wdechów i wydechów*, od jednego do dziesięciu. Po dojściu do dziesięciu należy liczyć od nowa, jak również gdy nastąpi pomyłka. W czasie liczenia należy przenieść uwagę w okolice pępka, tam gdzie znajduje się punkt ciężkości ludzkiego ciała i połączone dłonie. Liczenie nie może być mechaniczne, ale przytomne i zaangażowane. Na podobnej zasadzie można *liczyć tylko wydechy* lub zastosować *technikę utożsamiania się z oddechem*, stawania się z nim jednym. W czasie tej praktyki istnieje tylko oddech, nie poza nim. Często pracę z oddechem stosują ludzie w celu poprawy koncentracji uwagi oraz zdrowia;
- *koan* to japoński termin dosłownie oznaczający „publiczny zapis” (chiń. gong’an). Jest to sformułowanie, które wprawia w zakłopotanie i jednocześnie wskazuje na ostateczną Prawdę. Koany można rozwiązać nie przez logiczne rozumowanie, ale przez przebudzenie głębszego poziomu umysłu leżącego poza dyskursywnym intelektem. Koany składają się z pytań uczniów

¹²³ Ph. Kapleau, dz. cyt., s. 274. Zob. też: J. D. Buksbazen, *Zapomnieć siebie. Ilustrowany przewodnik po medytacji*, Atekt, Gdańsk 1993.

¹²⁴ E. Dogen, *Elementarz zen soto*, ZBZ „Sangha”, Katowice 1979, s. 14, 37, 52.

łącznie z odpowiedziami ich mistrzów, z urywków kazań lub wypowiedzi mistrzów, z fragmentów sutr i innych nauk.¹²⁵ Rozwiązanie pierwszego koanu jest doświadczeniem oświecenia, zazwyczaj płytkiego, zwanego kensho (jap.). Istnieje wiele koanów przełamujących, tzn. takich, dzięki którym uczniowie dochodzą po raz pierwszy do oświecenia. Należy do nich słynny koan „Mu” wybitnego starożytnego mistrza chan Zhao Zhou (778–897, jap. Joshu). Istnieje około 1700 koanów. W tradycji japońskiej i koreańskiej często stosuje się dwa zbiory: „Mumonkan” („Bezbramna Zapora”), składający się z 48 koanów, a po dodaniu wierszy Wumena Huikai (jap. Mumon Ekai) z 96 oraz „Hekiganroku” („Zapiski Błękitnej Skały”), składający się ze 100 koanów zebranych przez mistrza Xuetou Chungxian (980–1052, jap. Setcho Juken).¹²⁶ Praca z koanami może być rozmaita, w zależności od szkoły zen i postanowień mistrza. Rōshi Kapleau poruszając ten temat w Polsce, powiedział: „koany są ułożone według stopnia trudności i na początku pracuje się nad tzw. koanami wstępnymi, które, że się tak wyrażę, są bardzo konkretne. Potem przechodzi się do trudniejszych, do Mumonkan – jest to już zupełnie inna para kaloszy. Potem przechodzi się do Zapisków Błękitnej Skały, które są bardziej subtelne i poetyckie, następnie do pracy nad wskazaniami, które stanowią etyczne problemy w postaci koanów. Trzeba jednak zrozumieć, że praca nad koanami jest tylko jednym ze sposobów pracy w zen. Mówiąc ogólnie, w dzisiejszym buddyzmie mamy dwie szerokie drogi, którymi możemy podążać. W Japonii obie drogi wyraźnie zaznaczają dwie szkoły: rinzai i soto. W rinzai nacisk położony jest na koany i wszystko, co czyni się w rinzai, czyni się z wielką energią i bardzo szybko. W dzisiejszej sekcji soto nie używa się koanów, wszystko robi się znacznie wolniej i większy nacisk położony jest na akty czci i oddania”.¹²⁷ Ten wyczerpujący cytat wyjaśnia kontrowersyjną sprawę stosowania koanów w zen. Gdy nauczyciel zen uzna, że uczeń przeszedł bezbłędnie przez wszystkie koany i zakończył trening pod jego kierunkiem, wtedy formalnie promuje go, wręczając mu „pieczęć potwierdzenia” (jap. inka shomei);¹²⁸

¹²⁵ Ph. Kapleau, dz. cyt., s. 358.

¹²⁶ Istnieją jeszcze inne zbiory koanów, nad którymi w tradycji japońskiego zen rinzai uczniowie pracują na dokusan. Są to: „Shoyo-Roku”, „Denko-Roku”, „Go-I”, „San Ju Jo Kai”, „Ju Ju Kin Kai”.

¹²⁷ Ph. Kapleau, *Kensio, koany, sikan-tadza*, „Droga Zen”, 1985, nr 5, s. 10.

¹²⁸ Ph. Kapleau, *Trzy filary...*, s. 361, 354–355.



5. Praktykowanie zazen w japońskim zendo. Świeccy wyznawcy i mnisi podczas letniego seshin w Sojji (zaczepnięto: T. Yoshioka, Zen, Hoikusha Publishing Co., Osaka 1978, s. 11)

– *shikan-taza* to praktyka koncentracji, w której umysł zajęty jest tylko siedzeniem. Nie można się tu wesprzeć o pomoce takie jak liczenie oddechów czy koan, w związku z czym łatwo o rozproszenie uwagi. *Shikan-taza* to wzmożony stan przytomności, jednak bez nadmiernego naprężania uwagi czy ospałości. Tak, jak w studiach koanów ważne jest zapytywanie, tak w praktykowaniu *shikan-taza* potrzebna jest wiara, iż nadejdzie właściwy czas, w którym nastąpi bezpośrednio pełne oświecenie, choć podczas zazen nie ma takich myśli. Ta wiara jest zgodna z przekazem Buddy, który stwierdził w chwili swojego wielkiego oświecenia, że wszystkie czujące istnienia są od początku Buddami.¹²⁹ Mistrzowie zen nie stosujący koanów, dzięki swojej intuicji i przenikliwości, mogą po latach praktyk swoich uczniów wyrazić zadowolenie z ich poznania, a wtedy następuje formalny przekaz Dharmy i promocja.

W kolejności należy wymienić pozostałe metody i formy treningu zen. Są nimi:

- *teisho* to japoński termin oznaczający mowę Dharmy, najczęściej jest to komentarz nauczyciela zen do jakiegoś konkretnego przypadku zen, np. koanu. Nie jest to prelekcja czy wykład, słuchający praktykują formalne zazen, zaś nauczyciel siedząc twarzą do ołtarza ofiarowuje Buddzie „żywe i konkretne przedstawienie swego zen. Postępując w taki sposób nie mówi on o zen, ale dźga słuchaczy samą prawdą. Komentarz nierozcieńczony filozoficznymi wyjaśnieniami i psychologicznymi interpretacjami może roztrząsać na kawałki nekające myśli i lęki oraz pobudzić upadających na duchu. Komentarz jest drogowskazem i zachętą zarówno dla początkujących, jak i zaawansowanych”.¹³⁰ *Teisho* wygłaszane jest codziennie podczas *seshin*, sporadycznie przy innych okazjach, np. podczas niektórych buddyjskich świąt;
- *dokusan* to japoński termin oznaczający dosłownie „postępowanie same-mu”. Jest to indywidualne spotkanie z nauczycielem zen, w żargonie zen zwane spotkaniem „oko w oko”, w czasie którego nauczyciel sprawdza postępy w treningu swojego ucznia oraz daje wskazówki dotyczące jego praktyki. „Powiada się, że metoda nauczania polegająca na indywidualnym pouczeniu sięga w buddyzmie czasów samego Buddy, kiedy to mnisi, podczas trwającej trzy miesiące pory deszczowej, zbierali się w grotach dla intensywnego treningu. Później, w Chinach rozwinęła się bardziej otwarta forma spotkań nauczyciela z uczniami. W Japonii, a także w Korei, mistrzowie zen dali temu nowy, żywy wymiar, dzięki czemu *dokusan* stał się mniej sprawą

¹²⁹ H. Yasutani, *Koan zen i shikan-taza* [w:] *Praktyka zen. Ciało, oddech i umysł*, b.m. i d., s. 11.

¹³⁰ Ph. Kapleau, *Zen: świt...*, s. 100.

dydaktycznych pouczeń, a bardziej badaniem, prowokowaniem i testowaniem¹³¹;

- *sesshin* to japoński termin oznaczający dosłownie „zjednoczenie umysłu”.¹³² Jest to forma bardzo intensywnego duchowego szkolenia, występująca tylko w buddyźmie zen. Tradycją sięga czasów Buddy, gdy mnisi w odosobnieniu ćwiczyli medytację przez kilka miesięcy pory deszczowej. Podczas trwającego kilka dni *sesshin*, w klasztorze zazwyczaj 7 dni, wszystkie podstawowe metody zen, takie jak: *zazen*, *teisho* i *dokusan* tworzą całość, która ma służyć pogłębieniu duchowej praktyki i osiągnięciu oświecenia. Uważa się, że *sesshin* jest najskuteczniejszą „wylęgarnią” oświecenia, choć oczywiście to doświadczenie nie ogranicza się tylko do tej formy intensywniej medytacji w odosobnieniu. W *sesshin* bierze udział kilkadziesiąt osób, prowadzi je mistrz zen wraz z dwoma zaawansowanymi uczniami, którzy intensywnie stosują *kyosaku* (jap.), kij do pobudzania uczniów, którym uderzają ich w południki akupunktury schodzące się w górnych okolicach pleców koło szyi. Również tę formę zachęty i pomocy wywodzi się z czasów Buddy, gdy świst bambusowych lasek, używanych przez starszych w praktyce mnichów, budził ich towarzyszy, przysypiających podczas długich medytacji. Utrzymuje się, że niezależnie od faktu osiągnięcia oświecenia lub nie, mocne *sesshin* uzdrawia i wzmacnia ciało, umysł i uczucia w stopniu, jaki siedząc samotnie można osiągnąć po roku do trzech lat praktyki. Podczas takiego wyczerzonego treningu medytacji często wyzwala się zazwyczaj ludziom niedostępna olbrzymia energia (jap. *yoriki*), którą trzeba kanalizować w okolicach *hara* (jap.), tj. na dnie brzucha i wtedy staje się wybitną pomocą w koncentracji. Podczas *sesshin* występują u praktykujących tzw. *makio*, czyli złudne wizje i odczucia, halucynacje, fantazje i objawienia, glosolalia, cofanie się do przeszłych żywotów, głębokie psychologiczne lub filozoficzne wglądy. Zaleca się pozostawić w spokoju te zjawiska, gdyż inaczej mogą stać się przeszkodą w praktyce nakierowanej na doświadczenie oświecenia.¹³³ W chińskiej praktyce zen stosuje się tzw. tygodnie *chan*, zaś w koreańskiej trzymiesięczne odosobnienia medytacyjne oraz inne formy;¹³⁴

¹³¹ Ph. Kapleau, *Twarz w twarz z rośim*, ZBZ „Sangha”, Warszawa, Katowice, Bielsko-Biala 1987, s. 6. Ta publikacja w całości jest poświęcona poruszonej metodzie treningu zen.

¹³² Tamże, s. 9.

¹³³ Ph. Kapleau, *Zen: świt...*, s. 97-101; tenże, *Trzy filary...*, s. 56-58, 217-230.

¹³⁴ Zeszyt informacyjny Szkoły Zen Kuan Um, b.m. 1986.

Tabela 8. Przykładowy plan dnia podczas *sesshin*¹³⁵

Godzina, czas trwania	Rodzaj praktyki i zajęć
4.00	pobudka, czas na toaletę poranną
4.15	kinhin na dworze
4.30-7.20	runda <i>zazen</i> , poranne śpiewy, dwie rundy <i>zazen</i> z <i>dokusan</i> , formalne śniadanie
7.20-8.30	formalna praca
8.30-9.30	odpoczynek, nieformalne <i>zazen</i>
9.30-12.30	runda <i>zazen</i> , krótkie śpiewy, <i>teisho</i> , dwie rundy <i>zazen</i>
12.30-13.30	nieformalny posiłek, odpoczynek, nieformalne <i>zazen</i>
13.30-16.00	trzy rundy <i>zazen</i> z <i>dokusan</i> , śpiewy
16.00-16.30	formalna gimnastyka
16.30-17.30	runda <i>zazen</i> , formalny obiad
17.30-19.00	odpoczynek, toaleta, nieformalne <i>zazen</i>
19.00-21.30	cztery rundy <i>zazen</i> z <i>dokusan</i> , ceremonia kończąca dzień praktyki
21.30-4.00	toaleta, odpoczynek nocny, nieformalna nocna praktyka (<i>zazen</i> i <i>kinhin</i> , to ostatnie na dworze, <i>zazen</i> , bywa, że też)

- *kilkudniowe zazen grupowe* wzorowane na *sesshin*, ale bez nauczyciela i z *teishem* odtwarzanym z taśmy magnetofonowej;
- *akty czci i oddania*, które same stanowią według zen pustą formułę, jednak dokonywane w sposób nieegoistyczny, w stanie medytacyjnym, uszlachetniają uczucia, oczyszczają umysł i doskonałą osobowość, przyspieszając przebudzenie. Stanowią naturalne dopełnienie praktyki *zazen*, oddziałują na sferę emocjonalną i uczuciową człowieka. Są to zarówno pojedyncze akty, np. „pokłony z dłońmi w *gaśsio*¹³⁶ przy wchodzeniu lub wychodzeniu z *zendō*, pokłony przed buddami i *bodhisattwami*, składanie im ofiar¹³⁷, jak również bardziej rozbudowane ceremonie, np.: pogrzebowa,¹³⁸ ślubna, wyznania i skruchy, o pokój i pomoc głodującym na całym świecie, wyświęcenia na kapłana itd. Tabela nr 9 przedstawia najważniejsze święta obchodzone w buddyźmie zen. Istnieją również święta zapożyczone z innych tradycji,

¹³⁵ Dane z autopsji.

¹³⁶ Gest złączenia i trzymania razem dłoni, podobnie jak w chrześcijaństwie.

¹³⁷ Ph. Kapleau, *Zen: świt...*, s. 165.

¹³⁸ Pogrzeb w tradycji buddyzmu zen ma na celu nie pocieszenie rodziny, ale przebudzenie istoty znajdującej się w stanie pośrednim (tyb. *bardo*), tj. pomiędzy śmiercią a kolejnymi narodzinami. Zob. Ph. Kapleau, dz. cyt., s. 77-78.

które zostały zaadoptowane do praktyki zen, zwłaszcza odbywającej się na Zachodzie. Dzień Zmarłych obchodzony jest pierwszego listopada w formie ceremonii Głodnych Duchów wraz z zazen, śpiewami i ofiarą składanymi na specjalnie przygotowanym ołtarzu. Nowy Rok obchodzony jest w postaci Ceremonii Noworocznej połączonej z aktem wyznania i skruchy;

Tabela 9. Główne święta obchodzone przez buddystów zen¹³⁹

Nazwa święta	Data	Krótką charakterystyka
Parinirwana Buddy	13 luty	Święto obchodzone w ośrodkach w miarę możliwości całonocnym zazen, śpiewami z okrążeniami hali Buddy lub zendo i specjalnym eko (śpiewem w intencji).
Wesak – święto upamiętniające narodziny Buddy	maj	Święto bywa poprzedzone dniem postu, ceremonią o pokój na świecie oraz nocą świątynną, podczas której wykonuje się śpiewy i pokłony przed licznymi ołtarzami w hali Buddy. Podczas właściwego święta następnego dnia do ceremonii należy polewanie herbatą figurki dziecka – Buddy na specjalnym ołtarzu, ofiarowywanie, śpiewy, opowieść o historii narodzin Buddy oraz piknik. Jest to również święto dzieci, które licznie w nim uczestniczą.
Dzień Bodhidharmy	6 października	Dzień czczony jest dłuższymi rundami zazen, śpiewami, ofiarą z kadzideł, okazjonalną mową skierowaną do Bodhidharmy.
Dzień oświecenia Buddy	8 grudnia	W skład ceremonii wchodzi mowa przypominająca wysiłek Buddy, który zaowocował jego wielkim oświeceniem, a także śpiewy. Ceremonia często przylega do 7-dniowego, najsurowszego w roku seshin rohatsu, przeprowadzanego na całym świecie dla upamiętnienia oświecenia Buddy Siakjamuniego.

– *śpiewy* to inna forma zazen, podczas praktykowania której „najważniejszy jest stan umysłu wywołany przez śpiew, a więc całkowita jedność ze śpiewem aż do samozapomnienia.”¹⁴⁰ W tradycji zen śpiewa się sutry i dharani. Sutry to wypowiedzi przypisywane Buddzie. W zen śpiewa się często „Sutrę Serca Doskonałej Mądrości”, ale także poematy patriarchów i mistrzów zen, które można włączyć do tej samej kategorii. Często śpiewa się więc: „Strofy

¹³⁹ Źródło: *Kalendarz najważniejszych ceremonii obchodzonych w „Sandze”, „Droga Zen”, 1986, nr 1, s. 15.*

¹⁴⁰ *Śpiewy codzienne...*, s. 1.

wiary w Umysł” trzeciego patriarchy zen Seng Cana, „Pieśń ku chwale zazen” zenji Hakuina oraz „Cztery Ślubowania Bodhisattwy”. Dharani to „długa mantra, rytmiczna sekwencja dźwięków, która poprzez związane z nią szczególne wibracje wyraża zasadniczą prawdę, przekraczając wszelki dualizm”.¹⁴¹ Śpiewy stanowią częste dopełnienie wymienionych wcześniej aktów czci i oddania. W tradycji zen wykorzystuje się proste instrumenty muzyczne: inkin – mały specjalny dzwonek do wspomaganiania zazen, keysu – duży dzwon spoczywający na poduszce – służący do podkreślania ważnych elementów sutr i dharani, gong – przyzywający na posiłek, klapki – w postaci dwóch suchych kawałków drewna – rozpoczynające rundy zazen, mokugyo – drewniany bęben w kształcie ryby – nadający rytm śpiewom i kilka innych.

Lama Govinda następująco oddał znaczenie religijnych buddyjskich rytuałów: „Rytuał jest jedną z form, poprzez które wyrażamy swe najgłębsze myśli i uczucia, lecz powinien wypływać albo z jasności myśli, albo ze szczerego i spontanicznego uczucia. W przeciwnym razie rytuały przeistaczają się w puste powtarzanie konwencjonalnych form i stają się przeszkodą na naszej drodze ku oświeceniu”¹⁴²,

- *praca* (jap. samu) traktowana jest jako jedna z form praktykowania zazen w ruchu i dostarcza okazji do „wyciszenia, pogłębienia i skupienia umysłu na jednym punkcie przy dokonywaniu jakiegokolwiek czynności, lecz także ożywia ciało, dostarczając tym samym nowej energii umysłowej”.¹⁴³ W zen ceni się bardzo pracę fizyczną, pracę ludzkich rąk;
- *takuhatsu* to japoński termin oznaczający religijną zebranie (chodzi tu o przyjmowanie darów składających się z pożywienia), stosowaną od czasów Buddy aż do dzisiaj w tych społeczeństwach, gdzie buddyzm jest religią powszechnie wyznawaną. Mnisi, uważani za strażników Dharmy, ofiarowują ją społeczeństwu, świadcząc o niej swoim sposobem życia, zaś wierni w zamian ich żywią. Na Zachodzie taka forma takuhatsu w zasadzie nie przyjęła się, wyznawcy zen czyniąc „takuhatsu” mogą zbierać śmieci w lasach czy sprzątać wokół swoich ośrodków.

Wszystkie przytoczone metody i formy treningu zen służą praktycznemu urzeczywistnieniu ideału wychowania religijnego zen, czyli osiągnięciu stanu bodhisattwy i buddy.

¹⁴¹ Ph. Kapleau, dz. cyt., s. 167–168.

¹⁴² A. Govinda, *Znaczenie rytuałów*, „Droga Zen”, 1986, nr 3, s. 12.

¹⁴³ Ph. Kapleau, jw.

2.4. Charakterystyka metody Silvy

2.4.1. Pedagogiczne inspiracje twórcy metody – J. Silvy. Geneza i rozwój metody Silvy

José Silva pragnąc pomóc swoim dzieciom w przezwyciężeniu trudności związanych z nauką, wspierając się o samodzielnie zdobytą wiedzę dotyczącą funkcjonowania ludzkiej świadomości, opracował metodę, która jest obecnie nauczana w ponad stu krajach świata, a kursy metody Silvy ukończyło około 10 milionów ludzi na całym świecie.¹⁴⁴

Czym jest metoda Silvy? Sam autor pisze o niej następująco: „Metoda Silvy jest sposobem relaksacji ciała i umysłu, tak aby spowolnić częstotliwość fal mózgowych, a zarazem aktywować prawą półkulę mózgową w celu wywołania pozytywnego wyniku”.¹⁴⁵

Urodzony 11. sierpnia 1914 r. J. Silva mieszkał na południu Teksasu w Laredo, mieście graniczącym z Meksykiem. Jego ojciec zmarł, gdy José miał cztery lata. Po ponownym zamałpójściu matki zamieszkał wraz ze starszą siostrą i młodszym bratem u babki. Po upływie dwóch lat stał się żywicielem rodziny. Pracował dorywczo sprzedając gazety, czyszcząc buty i wykonując inne prace. Nie chodził do szkoły, nauczył się czytać i pisać od swojego rodzeństwa, które wieczorem odrabiała zadane w szkole lekcje. Mając piętnaście lat ukończył w imieniu miejscowego fryzjera korespondencyjny kurs radiomechanika. Wkrótce założył warsztat naprawiający radia. Dobrze prosperujący interes pozwolił Silvie opłacić studia swojego rodzeństwa oraz odłożyć pieniądze na własny ślub. Ożenił się z Paulą, z którą miał dziesięć córek i synów. Następnie odbył służbę w wojsku, gdzie studiował zaawansowaną elektronikę, aby zostać instruktorem w Korpusie Łączności. Wszystkie jego oszczędności posłużyły utrzymaniu rodziny w czasie trwania służby wojskowej. Gdy go zwolniono do cywila, rozpoczął od nowa budowę własnego interesu, mając zaledwie dwanaście dolarów w kieszeni. Aby przetrwać trudne dla niego i rodziny czasy, uczył na pół etatu w szkole średniej w Laredo, w której stworzył pracownię elektroniczną. Pięć lat później zaczęła upowszechniać się telewizja, zrezygnował z pracy w szkole i poświęcił się elektronice. W tym czasie prowadził sklep z antenami i artykułami elektronicznymi, który dobrze prosperował w dobie intensywnego rozwoju radiofonii i telewizji, była to największa inwestycja tego typu w Laredo. Silva pracował w nim do godzin wieczornych, potem pomagał żonie przy dzieciach, a następnie studiował około trzy godziny dziennie psychologię.¹⁴⁶

¹⁴⁴ *Metoda Silvy. Podręcznik dla uczestników kursu podstawowego*, opr. A. Wójcikiewicz, Wydawnictwo Medyczne, Warszawa 1993 i nast. wyd., s. 14.

¹⁴⁵ J. Silva, R. Stone, *Pomóż sobie metodą Silvy*, Wydawnictwo „Ravi”, Łódź 1997, s. 22.

¹⁴⁶ J. Silva, Ph. Miele, *Samokontrola umysłu metodą Silvy*, Ravi, Łódź 1994, s. 12–16.

Swoje badania, dotyczące funkcjonowania ludzkiej świadomości, rozpoczął w 1944 r. Studiował dzieła psychologów: Freuda, Adlera, Junga, szczególnie interesował się badaniami nad snem, hipnozą oraz rezultatami stosowania medytacji transcendentalnej oraz jogi i zen; chodzi tu głównie o kontrolę procesów fizjologicznych oraz wyciszenie umysłu. Znajomiał się z najnowszymi osiągnięciami w zwalczaniu schorzeń psychosomatycznych oraz zajął się badaniami nad świadomą kontrolą częstotliwości fal mózgowych.



6. José Silva (1914 – 1999) – twórca metody nazwanej jego nazwiskiem. Dwukrotnie odwiedził Polskę (autor fotografii: H. Kimak)

Silva prowadził swoje badania chcąc użyć ich wyników do zwiększenia u badanych współczynnika inteligencji (IQ). Chciał, aby trenujący nauczyli się świadomie wywierać mocne wrażenie na komórki mózgowe, aby potem mogli łatwiej odtwarzać zapamiętaną informację. Ponadto mieli nauczyć się kontroli rozmaitych zahamowań psychicznych, aby móc łatwiej sięgać do zawartych w mózgu informacji. To wszystko miało podnieść współczynnik IQ u trenujących. Silva chciał, aby jego dzieci lepiej uczyły się i otrzymywały lepsze oceny w szkole. Uczył je swojej techniki, później znanej jako samokontrola umysłu metodą Silvy. Wyniki nauki u dzieci szybko zaczęły poprawiać się w ciągu prowadzonych z nimi przez trzy lata eksperymentów. Silva pytał swoje dzieci, czego uczyły się danego dnia. W 1953 r. odpytując jedną z córek z materiału szkolnego zauważył, że nim zdążył zadać na głos sformułowane w myśli pytanie, dziecko od razu udzieliło odpowiedzi. Podobnie było z następnymi niewyartykuowanymi głośno pytaniami! Tak samo było z innymi dziećmi. Pytane, skąd wiedziały, o co ojciec chce je zapytać, odpowiadały, że po prostu odgadły.

W tym samym roku prowadzone przez dr J.B. Rhine z Uniwersytetu w Duke prace naukowe nad ESP (ang. Extra Sensory Perception czyli spostrzeganie pozazmysłowe) uzyskały akceptację jako przedmiot badań naukowych, co stało się głośne.¹⁴⁷ Silva opisał doświadczenie ze swoją córką w liście do dr Rhine, lecz ta w odpowiedzi odrzuciła tezę o wyćwiczeniu wspomnianych umiejętności twierdząc, że córka musiała je mieć prawdopodobnie od urodzenia. W tym

¹⁴⁷ Badania nad nadzwyczajnymi zdolnościami ludzkimi prowadzi parapsychologia. Bada ona w szczególności dwie zdolności: ESP czyli postrzeganie pozazmysłowe, często dzielone na trzy kategorie: telepatię czyli ESP pomiędzy dwiema osobami, jasnowidzenie czyli uzyskiwanie informacji o przedmiotach i zdarzeniach za pomocą ESP, prekognicję czyli uzycie ESP do wykrycia informacji o przyszłych zdarzeniach oraz PK czyli psychokinezę rozumianą jako widoczną zdolność do oddziaływania ludzi na innych ludzi, przedmioty lub zdarzenia za pomocą siły umysłu. Wciąż duże kontrowersje wzbudza zagadnienie naukowości tej dyscypliny. Jedno ze stanowisk prezentowanych również w Polsce jednoznacznie głosi, że jest to zbiór okultystycznych poglądów, a nieliczne tzw. „naukowe dowody” nie wytrzymują próby krytycznej analizy. Parapsychologia jest zatem przykładem dociekań pseudonaukowych. Zob.: Z. Musiał, B. Wolniewicz, *Psychotronika jako neookultyzm* [w:] „Studia Filozoficzne”, 1975, nr 7, s. 156–168; B. Wolniewicz, Z. Musiał, *Scjentyzm i okultyzm* [w:] „Studia Filozoficzne”, 1975, nr 10–11, s. 109–128. Inne stanowisko prezentują H. J. Eysenck, znany z badań nad inteligencją, osobowością i psychopatologią profesor psychologii oraz C. Sargent, który studiował psychologię na University of Cambridge i uzyskał stopień doktora parapsychologii w 1979 r. Ich zdaniem parapsychologia, wykazująca ciągły rozwój teorii i metodologii, wciąż wzbudza kontrowersje wśród niektórych uczonych, którzy zwracają uwagę na jej wątpliwy rodowód oraz przejawiają podejście głęboko zachowawcze. Jednak istnienie zjawisk „psi” nie jest sprawą wiary, parapsychologia znalazła pewne dowody na istnienie mało znanych ludzkich możliwości i zdolności, i trafiła do klasycznego podręcznika psychologii Hilgarda i Atkinsona „Introduction to Psychology”, jak również uzyskała status dyscypliny naukowej wykładanej na wielu uniwersytetach w Stanach Zjednoczonych i innych krajach. Zob.: H.J. Eysenck, C. Sargent, dz. cyt., s. 9–21, 176–187; H. Eysenck, C. Sargent, *Czy jesteś medium*, Limbus, Bydgoszcz 1998.

czasie sąsiedzi Silvy zauważyli postępy jego dzieci w nauce i zdecydowali się posłać do niego własne. W ciągu następnych dziesięciu lat trzydziścioro dziewięcioro dzieci skończyło trening u J. Silvy. Pozwoliło to Silvie ulepszyć swoją metodę, a w przeciągu kolejnych trzech lat dopracował plan kursu, który z wielkimi poprawkami obowiązuje do dziś. Zdecydowana większość uczestników kursów Silvy prowadzonych na całym świecie osiągnęła rezultaty zbliżone do wyżej wzmiankowanych. J. Silva był pierwszym badaczem, który dowiódł, że ludzki mózg potrafi funkcjonować z pełną świadomością przy zakresach dominujących w nim fal mózgowych alfa i theta.¹⁴⁸

Zdaniem Silvy to precyzyjne odgadywanie bierze się z intuicji. Prawa część mózgu jest jak odbiornik radiowy, ma połączenie z większą niż ludzka inteligencją, która udziela czystych i wyraźnych przekazów informacji, o ile tylko człowiek potrafi się do niej odpowiednio dostroić. Jednak począwszy od czternastego roku życia mózg dziecka coraz częściej zaczyna emitować fale beta (14–21 cykli na sekundę) i dziecko coraz bardziej koncentruje się na kontrolowaniu środowiska zewnętrznego, w czym towarzyszy mu rozumowanie logiczne i analityczne, a jego lewa półkula mózgu zaczyna dominować.¹⁴⁹ Kontakt z nadświadomością zostaje ograniczony lub zerwany i potrzeba użyć specjalnych technik, aby go odzyskać i udzielić. Do tego właśnie służy metoda Silvy.

Prowadząc swoje badania J. Silva nie posiadał drogiej aparatury EEG oraz wiedzy, jak z niej korzystać. Wiedział jednak, że człowiek zapada w głęboką fazę snu przy częstotliwości delta (0.5–4 Hz), postanowił więc wytrenować ludzi w świadomym zwalnianiu częstotliwości ich mózgow bez zapadania w sen. Aby udowodnić, że mózg wytrenowanego człowieka pracuje na niższych częstotliwościach, wytrenowany badany musiał przy zachowaniu kontroli świadomości (tj. nie zapadając w sen lub trans hipnotyczny) wykonać coś niemożliwego do wykonania w zwykłym stanie świadomości (stanie beta). Wytrenowani badani byli w stanie kontrolować i zmieniać częstotliwość akcji serca, kontrolować ciśnienie krwi, obniżać swą wrażliwość na ból, kontrolować proces trawienia, cyrkulacji krwi, pocenia się oraz zmiany temperatury ciała.

Pracując nad podniesieniem IQ trenowani badani mieli za zadanie osiągnąć lepszą koncentrację i pozbyć się rozproszenia uwagi podczas studiowania, umocnić pożądane nawyki, nauczyć się wywierać mocniejsze wrażenie na komórki mózgowe i używać szerszych zakresów energii mózgu do przyswajania informacji oraz nauczyć się technik samoprogramowania. Badani często udzielali poprawnych odpowiedzi nim padły pytania oraz lepiej odpowiadali na pytania, które były dla nich osobiście ważne lub wartościowe, np. gdy miały w sobie ładunek emocjonalny.¹⁵⁰

¹⁴⁸ J. Silva, Ph. Miele, dz. cyt., s. 15.

¹⁴⁹ J. Silva, R. Stone, dz. cyt., s. 92–93.

¹⁵⁰ *Metoda Silvy na każdy dzień*. 1997, Dom Wydawniczo-Księgarski, Katowice 1997, s. 68–91.

Aby otrzymać odpowiedzi na pytania, badani musieli osiągnąć specjalny stan umysłu, inny niż codzienny zwykły stan świadomości¹⁵¹, w metodzie Silvy nazywany *poziomem świadomości zewnętrznej*. Specjalny stan świadomości umożliwiający uzyskiwanie informacji służących do rozwiązania rozmaitych problemów nazwano *poziomem świadomości wewnętrznej*.

Kierunek prowadzonych badań uległ zmianie, gdyż skoncentrowano się na tzw. zdolności zgadywania. Wytrenowane osoby odgadywały trafnie myśli dotyczące rzeczywistych spraw i problemów, choć dostarczano im zaledwie skrawki informacji, a potem nawet bez otrzymania jakichkolwiek informacji. Później okazało się, że osoby badane były w stanie dostarczyć informacji na tematy problemowe mało znane kontrolującym badania. Gdy to się udało, były trenowane w zdobywaniu informacji dotyczących problemowych spraw, które nie były znane eksperymentatorom, ale które można było później zweryfikować. Kolejne kroki to skrócenie treningu umysłowego do ok. 32–40 godzin oraz praca z różnymi pod względem płci i wieku grupami liczącymi ok. 20–30 osób.

Udzielanie przez trenujących prawidłowych odpowiedzi dotyczących zadanych spraw problemowych oznacza właściwy poziom wytrenowania, tj. funkcjonowania na niższych i stabilniejszych częstotliwościach mózgu. Wytrenowane osoby uzyskują informację dotyczącą spraw problemowych, jak również informację, jak konstruktywnie rozwiązać te problemy. Sposób odbierania informacji, gdy ludzka świadomość działa przy zwolnionych częstotliwościach mózgowych nazwano *komunikacją subiektywną*.¹⁵²

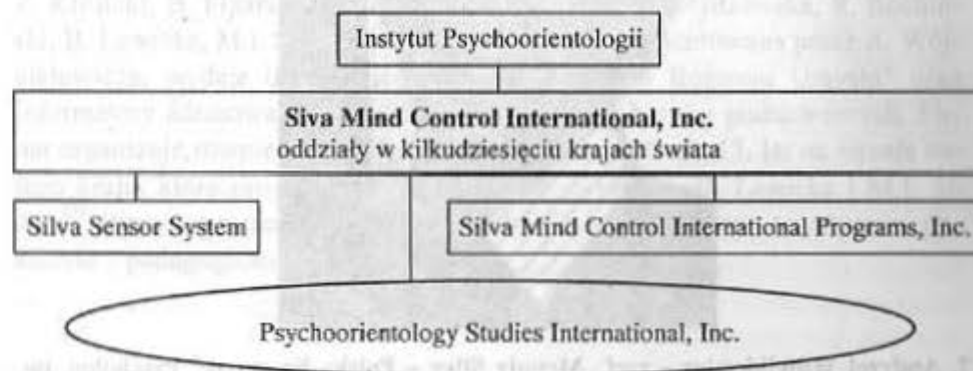
W 1949 r. J. Silva badał możliwości wykorzystywania snów do rozwiązywania problemów.¹⁵³ Właśnie w tym roku wygrał na loterii 10 tysięcy dolarów, co pozwoliło mu intensywniej zająć się swoimi badaniami. Wygrana była poprzedzona snem, a śniło się Silvie jaskrawe złote światło. Gdy się obudził, zobaczył w wyobraźni dwa zestawy liczb, które okazały się szczęśliwymi numerami loteryjnymi. Początkowo w swych badaniach Silva wiązał duże nadzieje z hipnozą. Szczególnie interesowało go zagadnienie autohipnozy. Swój pierwszy profesjonalny kurs hipnozy poprowadził w 1956 r. Jednak później szukał metod, które pozwolą samemu ćwiczącemu sterować własną aktywnością podczas wykonywania ćwiczeń w zmienionych stanach świadomości. Swoją metodę nazwał dynamiczną medytacją również i z tego powodu. W 1963 r. pierwsza grupa ukończyła kurs samokontroli umysłu jego metodą. Pierwsze zajęcia me-

¹⁵¹ Zob. rozdział 2.1. niniejszej pracy, w szczególności tabelę 3.

¹⁵² Później podobne rezultaty osiągnięto w metodzie RV (ang. remote viewing), opracowanej w ramach badań prowadzonych przez instytucje wojskowe USA przy udziale dr H. Puthoffa i dr R. Targa. Zob. J. McMoneagle, *Wędrujący umysł*, Limbus, Bydgoszcz 1997; I. Swann, *Ponad umysł i zmysły*, Limbus, Bydgoszcz 1994.

¹⁵³ Temu zagadnieniu poświęcona jest wydana w Polsce książka: M. Hunt, S. Copeland, *Sny wygrywających*, Oneiron, b.m. i d. Zob. też: J.R. Lewis, *Encyklopedia snu*, Cibet, Warszawa 1998.

todą Silvy, które przyniosły dochód, były zorganizowane w październiku 1966 r. w Amarillo dla grupy artystów. Ponieważ trening realizowany był w wyznaczonych etapami, Silva musiał wielokrotnie odwiedzić to miasto, aby ostatecznie zakończyć kurs w styczniu 1967 r. Były to płatne zajęcia, a spośród uczestników kilku zostało instruktorami. Po pierwszym treningu powstała kolejna grupa chętnych, złożona z przyjaciół i krewnych poprzedniej, i w ten sposób Silva zaczął rozpowszechniać swoją metodę po Teksasie, wykładając ją w wielu miastach. Kursy odbywały się w jednostkach czterogodzinnych raz lub dwa razy dziennie, zainteresowanie było duże, tak że Silva pokonywał miesięcznie ponad 8 tysięcy kilometrów. Na przełomie lat 60. i 70. nauczał swojej metody w Teksasie i na terenie całych Stanów Zjednoczonych. Jednak pierwsze reakcje lokalnej prasy nie były pochlebne. Również artykuł zamieszczony w tygodniku „Newsweek” 29 marca 1971 r. okazał się bardzo krytyczny. Gdy dziennikarka „Boston Globe” napisała artykuł, w którym stwierdziła, że Silva oszukuje ludzi i on oraz inni instruktorzy są wysłannikami szatana, oburzony Silva po dokonaniu pracy na poziomie świadomości wewnętrznej skontaktował się z wydawcą wspomnianego pisma i zażądał obiektywnej dziennikarskiej relacji z kursu. Relacja dziennikarza R. Taylora zawarta w artykule „Zejsście na poziom alfa” była pozytywna dla Silvy, który uznał ją za jedną z najlepszych, jakie kiedykolwiek opisywały jego metodę. Silva i jego organizacja wielokrotnie ponawiali tę publikację, która skłoniła wielu ludzi do wzięcia udziału w kursie.¹⁵⁴ Listy od zadowolonych uczestników kursu drukowane w pismach takich jak bostońska gazeta „Herald American”, przyczyniły się do rozpropagowania metody Silvy. Była ona polecana przez lekarzy, psychologów i psychiatrów, biznesmenów i trenerów sportowych. Wkrótce stała się bardzo popularna na terenie Stanów Zjednoczonych.



Schemat 3. Organizacja metody Silvy

¹⁵⁴ J. Silva, R. Stone, dz. cyt., s. 118–119.

W latach 70., 80., i 90. metoda Silvy zaczęła gwałtownie rozprzestrzeniać się na całym świecie. Silva powołał do życia Instytut Psychoorientologii, który zarządza programem oraz patronuje całej organizacji. Wydaje też biuletyn dla absolwentów, organizuje zjazdy, kursy dla absolwentów i seminaria. Organizacją i kontrolą kursów zajmuje się spółka pod nazwą „Silva Mind Control International, Inc”, z siedzibą w Laredo. Spółka ta posiada swoje oddziały w kilkudziesięciu krajach świata. Jest to instytucja dochodowa, przynosząca zysk, którego głównym celem jest jak najszersze upowszechnienie metody Silvy na świecie. Jedną z komórek spółki o nazwie „Silva Sensor System” produkuje taśmy, pomoce naukowe oraz instrumenty badawcze, które mogą nabyć uczestnicy i absolwenci kursów. Prowadzi ona również księgarnię z materiałami i publikacjami dotyczącymi metody Silvy. Badania naukowe dotyczące metody Silvy prowadzi charytatywna organizacja „Psychoorientology Studies International, Inc.”, a marketing specjalnych seminariów relaksacji, w których wykorzystuje się również biologiczne sprzężenie zwrotne, przeznaczonych dla kadry kierowniczej przedsiębiorstw – „Silva Mind Control International Programs, Inc.”¹⁵⁵ José Silva zmarł śmiercią naturalną 7. lutego 1999 r.



7. Andrzej Wójcikiewicz – szef „Metody Silvy – Polska Sp. z o.o.” Psycholog, instruktor metody Silvy, którą sprowadził do Polski w oryginalnej formie w 1992 r. (zaczepnięto: *Metoda Silvy na każdy dzień*. 1997, Dom Wydawniczo-Księgarski, Katowice 1997, s. 265)

¹⁵⁵ J. Silva, Ph. Miele, dz. cyt., s. 169.

Obecnie, jak już wspomniano, metoda Silvy dotarła do 112. krajów i około 10 milionów ludzi na całym świecie przeszło przeszkolenie tą metodą. Nauczana jest dokładnie w ten sam sposób w 29. językach.¹⁵⁶

W 1972 r. odbył się pierwszy kurs dla zaawansowanych, w 1973 r. – pierwszy kurs drugiego stopnia, w 1978 r. pierwszy „dwudniowy kurs ultra”, zaś w 1979 r. pierwszy „dwudniowy kurs drugiego stopnia”.¹⁵⁷

W 1980 r. informacje na temat bardzo popularnych w Stanach Zjednoczonych i Meksyku kursach metodą Silvy przywozła do Polski B. Osmańczyk, będąca członkiem Stowarzyszenia Radiestezyjnego w Warszawie. Ówczesny prezes Stowarzyszenia L. E. Stefański opracował w oparciu o przywiezione przez nią materiały program kursów Doskonalenia Umysłu (DU), rozwijających wizualizację, wyobraźnię i zdolności paranormalne. Kursy DU były organizowane przez L.E. Stefańskiego przez wiele lat, a dopiero w styczniu 1992 r. w Warszawie odbył się pierwszy oryginalny kurs podstawowy metody Silvy. Poprowadził go A. Wójcikiewicz, mieszkający na stałe za granicą psycholog, jeden z instruktorów, który powołał do życia firmę „Metoda Silvy – Polska Sp. z o.o.” Od tego czasu kursy organizowane są we wszystkich większych i średniej wielkości miastach Polski. Kursy podstawowe w Polsce ukończyło ponad 20 tysięcy absolwentów. Pierwszy w naszym kraju kurs „drugiego stopnia” poprowadził G. Seavy ze Stanów Zjednoczonych w maju 1993 r. We wrześniu 1994 r. sam J. Silva poprowadził kurs „ultra”. Odwiedził on również Polskę ponownie na początku 1997 r. Wykładowcami metody Silvy, którzy poprowadzili kursy wyższego stopnia w Polsce byli m.in.: K. Koscia, J. Mac Donald i J. Kramer. Polscy wykładowcy kursów podstawowych metody Silvy to: Z. Królicki, B. Figarska, K. Insiński, W. Nowicka, D. Rydzewska, R. Bochiński, B. Lewicka, M.I. Sidor. „Metoda Silvy – Polska”, kierowana przez A. Wójcikiewicza, wydaje dwumiesięcznik „Alpha. Pismo Rozwoju Umysłu” oraz informatory adresowane do polskich absolwentów kursów podstawowych. Firma organizuje również kursy dla dzieci w wieku od 6. do 13. lat na terenie całego kraju, które prowadzą instruktorzy: W. Nowicka, B. Lewicka i M.I. Sidor.¹⁵⁸ Pierwsza z nich posiada wykształcenie humanistyczno-artystyczne, pozostałe – pedagogiczne.¹⁵⁹

¹⁵⁶ *Metoda Silvy na...*, s. 19.

¹⁵⁷ J. Silva, *Dwudniowe ultra seminarium na temat zaawansowanej samokontroli umysłu*, Metoda Silvy – Polska, Warszawa 1994, s. 34.

¹⁵⁸ *Metoda Silvy na...*, s. 6, 93–98.

¹⁵⁹ Tamże, s. 102, 196–199, 316–320, 322–325.

2.4.2. Podstawowe założenia teoretyczne metody Silvy

José Silva dowodzi, że ewolucja świadomości człowieka przebiega według pewnej uchwytniej prawidłowości. Już u przebywającego w łonie matki dziecka można wykryć bardzo niskie częstotliwości delta fal mózgowych. Po przyjściu na świat te częstotliwości są w przybliżeniu skorelowane z wiekiem dziecka, co oznacza, że np. w wieku 4. lat przeważa u niego częstotliwość około 4. Hz, w wieku 10. lat – 10 Hz, itd. Ta prawidłowość utrzymuje się do około dwudziestego roku życia, wtedy częstotliwość fal mózgowych człowieka osiąga swój maksymalny pułap. Z taką częstotliwością w stanie czuwania pulsuje mózg dorosłego człowieka. Nie jest to jednak stan specjalnie efektywnej i szybkiej pracy mózgu.

W procesie rozwoju do siódmego roku życia człowiek najczęściej reaguje automatycznie, jak zwierzę, gdyż steruje nim autonomiczny układ nerwowy. Jego umysł pracuje w sposób indukcyjny i posiada on *inteligencję biologiczną*. Między siódmym i czternastym rokiem życia wylania się *inteligencja ludzka* oraz umysłowość analityczna, umysł badawczy. Poprzednio zachowania polegały na *naśladownictwie*, obecnie pojawiła się *wolność wyboru* postępowania. Tak więc w okresie tym umysł człowieka pracuje zarówno w indukcyjny jak i dedukcyjny sposób.

U człowieka istnieje tzw. pamięć biologiczna, która rejestruje zdarzenia w sposób automatyczny na poziomie niezależnego od woli układu nerwowego. Rejestruje ona np. zdarzenia, którym towarzyszył ból i w sytuacji wystąpienia podobnego środowiska, jak to, w którym człowiek doznał kiedyś bólu, pamięć ta może go ponownie przywołać, zaś ciało będzie chciało wydostać się z tego środowiska. Jeżeli człowiek potrafi świadomie obniżyć częstotliwość fal mózgowych do poziomu tego automatycznego programowania, może zaprogramować swoje ciało (i mechanizmy percepcyjne) tak, by w nowy i korzystny dla niego sposób reagowało automatycznie na występowanie pewnych środowisk czy warunków.

W zasadzie w momencie narodzin obie półkule mózgowe człowieka są czyste i od tej chwili zaczyna on gromadzić swoje doświadczenia. Te obiektywne czy fizyczne doświadczenia zapisują się w lewej półkuli mózgu, a doświadczenia o charakterze subiektywnym w prawej półkuli. Gdy uaktywnia się inteligencja ludzka (pomiędzy 7. a 14. rokiem życia), należy rozwijać funkcje i używać obu półkul mózgowych.¹⁶⁰ Jednak zdecydowana większość ludzi używa jedynie zmysłów biologicznych rozwijając funkcje tylko lewej półkuli i w rezultacie grzęźnie na poziomie częstotliwości 20 Hz, doświadczając wszystkich ograniczeń wynikających z tej częstotliwości pracy mózgu. Stosowanie **wizualizacji i wyobraźni** rozwija funkcje prawej półkuli mózgu i umożli-

¹⁶⁰ Zob. roz. 2.1. i 2.2. nin. pracy, a w szczególności tabelę nr 4.

liwia proces *komunikacji subiektywnej*. Dlatego są to potężne narzędzia duchowe. Zdecydowana większość dzieci pomiędzy siódmym a czternastym rokiem życia, tj. będąc w drugiej oktawie częstotliwości fal mózgowych, zdobywa wiedzę o świecie fizycznym, dostarczaną również przez współczesne szkolnictwo, jednak zaledwie w stopniu znikomym zajmuje się światem subiektywnym, a współczesna edukacja jest również wyzbyta takich treści. Tak więc – zdaniem Silvy – idąc po linii najmniejszego oporu współczesna edukacja kształci półgłówków, ludzie rozwijają i używają tylko część mózgu, jednocześnie zakorzeniają się na gruncie fizycznego świata, traktując go jako jedyne istniejący czy wyłącznie rzeczywisty. Nie potrafią funkcjonować w zakresie niższych częstotliwości pracy mózgu, tzn. nie potrafią świadomie w nim przebywać, sterować nim, prowadzić z nim dialogu. Nazywają go wymiarem czy stanem podświadomym, nieznanym i tajemniczym, a często nawet upatrują w nim zagrożenia.

Silva, prowadząc swe badania, zauważył, że wykształcony w pełni mózg posiada tendencję do przebywania na trzech częstotliwościach: 5, 10 i 20 Hz. Gdy zbadał szczegółowiej te częstotliwości, okazało się, że częstotliwość 20 Hz wprowadza największy nieład w pracę mózgu, jak również największe rozdzielenie, najsłabszą synchronizację i najniższą energię pracy mózgu. Jednak około 90% ludzi przeprowadza swoje operacje umysłowe właśnie na tym poziomie. Łatwo zapominają podane informacje, skoro procesowi zapamiętywania towarzyszy niewielka energia. W rezultacie tracą czas i ponoszą straty. A mogłoby być inaczej.

Najsilniejszą, najbardziej naładowaną energią i najbardziej zsynchronizowaną częstotliwością fal mózgowych jest poziom 10. Hz. Wykonując operacje umysłowe na tej częstotliwości mózg otrzymuje więcej energii, występuje silniejsze oddziaływanie na neurony, informacja wprowadzana jest z większą siłą, jak również łatwiej można sobie przypominać większe ilości danych.¹⁶¹

Z różnych powodów około 10% ludzi rozwinęło swoją prawą półkulę. Być może część z nich, tak jak Silva, miała trudne życie w okresie między 7. a 14. rokiem życia i była zmuszona analizować już wtedy swoje życiowe problemy, szukając optymalnego rozwiązania. Gdy wyobrażali sobie możliwe rozwiązania problemów, rozwijali funkcje *prawej półkuli mózgu, poziom świadomości wewnętrznej* oraz *komunikację subiektywną*. Używając wizualizacji i wyobraźni we wspomnianym okresie życia rozwinęli zdolność korzystania z obu półkul mózgowych, stali się bardziej uduchowieni, ludzcy i zdrowsi, mają większą intuicję i odnoszą więcej sukcesów.

Na poziomie alfa krzyżują się funkcje obu półkul mózgowych. Aby odzyskać możliwości dostępu i korzystania z prawej półkuli, należy ludzi upodobnić do dzieci, należy sprawić, aby zafunkcjonowali na niższych częstotliwościach

¹⁶¹ J. Silva, *Dwudniowe ultra seminarium...*, s. 11–14.

mózgowych. Gdy początkowo w tym celu Silva wykorzystywał hipnozę, częstotliwości fal mózgowych obniżały się, lecz jednocześnie trudno było utrzymać świadomość badanych w tym stanie. Ponadto zahipnotyzowani pracowali tylko w sposób indukcyjny, tzn. nie zadawali pytań, jedynie na nie odpowiadali, a w miarę pogłębiania transu hipnotycznego zaczęli zapominać to, co się działo w jego trakcie (amnezja hipnotyczna). Bierność badanych stała się w sprzeczności z założonymi celami: aktywnością i dynamicznością ludzi, którzy mieli sami rozwiązywać swoje (i nie tylko swoje) problemy.¹⁶²

Badania nad zastosowaniem terminologii¹⁶³ pozwoliły Silvie stwierdzić, że są pewne określenia, które mogą osłabiać zarówno negatywne jak i pozytywne doświadczenia emocjonalne z przeszłości, tzn. osłabiają wrażliwość na nie oraz usuwają kojarzący się z tymi przeżyciami uraz. Inne określenia mogą wzmacniać emocjonalne doświadczenia z przeszłości. Silva i jego współpracownicy wprowadzili określone terminy i ogólnie mówiąc odpowiednio przegrupowali i zmienili terminologię instrukcji (dbając o określoną kolejność i powtarzalność słów i zdań), stwarzając taki układ szkolenia, który pozwalał uczestnikom zwalniać swe fale mózgowie i jednocześnie zachować przytomność w tym stanie. Do tego czasu naukowcy sądzili, że wytwarzanie fal alfa jest możliwe, gdy ludzie są zrelaksowani, nie myślą o niczym konkretnym i jedynie oddają się niekontrolowanym marzeniom. Gdy ludzie uaktywniają umysł, „blokują stan alfa” i zaraz wracają do stanu beta. J. Silva udowodnił, że człowiek może funkcjonować na poziomie alfa (tj. z częstotliwością 10 Hz), zachowując pełną świadomość i wszystkie inne swoje zdolności (tzn. że może wizualizować to, co chce, a nawet rozwiązywać zadania matematyczne w tym stanie), przeprowadzając specjalne szkolenie studentów medycyny w laboratorium psychofizjologii Uniwersytetu Trinity w San Antonio w Teksasie.¹⁶⁴

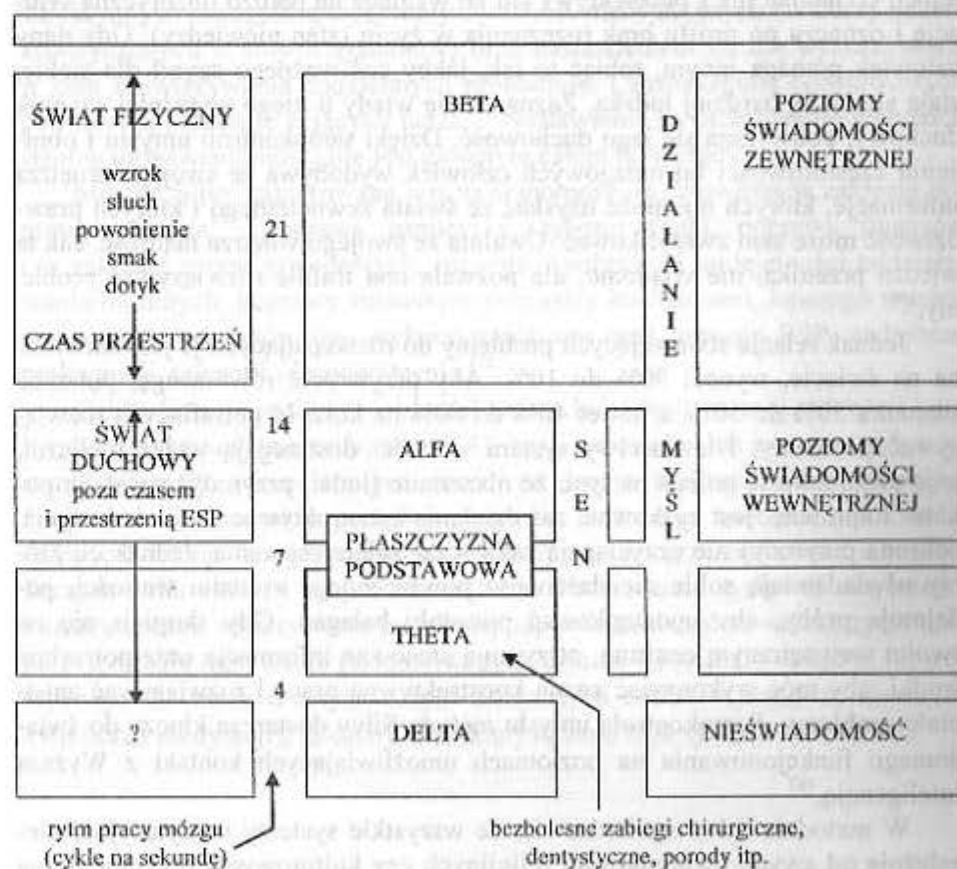
Według Silvy mózg i ciało mieści się w wymiarze biologicznym i fizycznym, tu funkcjonuje też inteligencja biologiczna, a ludzka inteligencja i umysł zawierają się w wymiarze duchowym. Psyche, duch, dusza to ludzka inteligencja. Podobnie umysł, który de facto jest zdolnością ludzkiej inteligencji do dostrzeżenia się do mózgu. Ludzka inteligencja i umysł są jednym, zaś świat umysłu zawsze wyprzedza świat fizyczny. Gdy człowiek jest podłączony do elektroencefalografu i mierzy się jego fale mózgowie, wiadomo gdzie i kiedy ludzka

¹⁶² Tamże, s. 16.

¹⁶³ Silva dowiedział się, że pewna organizacja szkoląca w zakresie efektywnej sprzedaży, zachęcała kursantów do stosowania specjalnej pozytywnej terminologii. Prawdopodobnie wiara sprzedających, związana ze stosowaniem tej terminologii, pozwalała im osiągnąć lepsze wyniki od sprzedających stosujących negatywną terminologię. Przypomina to działalność lekarza E. Coué, który aplikował swoim pacjentom pozytywne myślenie i mówienie pozytywnych stwierdzeń w celu szybszego wyzdrowienia, co rzeczywiście miało miejsce. Zob. roz. 2.I. nin. pracy.

¹⁶⁴ J. Silva, *Dwudniowe ultra seminarium...*, s. 17.

inteligencja przez swój system zwany umysłem dostraja się do mózgu. Mózg wytwarza fale, których rytm można zmierzyć, w ten sposób ludzka inteligencja przejawia swoją świadomość. Orientacja na psyche, edukacja psychiczna czy trening mentalny oznaczają zorientowanie umysłu na odszukanie innego poziomu mózgu i nauczenie się funkcjonowania na tym poziomie. Ludzki mózg może funkcjonować na poziomie 20 Hz, ale też na poziomie 10 Hz. Nie ma jednego tylko poziomu jego funkcjonowania, są różne i można wybierać, poziom 10 Hz niesie większe możliwości, dlaczego więc ludzie nie mają poczuć się na nim swobodnie?



Schemat 4. Ewolucja ludzkiego mózgu przedstawiana w metodzie Silvy¹⁶⁵

¹⁶⁵ Zaczepnięto z: J. Silva, R. Stone, *Pomóż sobie metodą Silvy*, Wydawnictwo „Ravi”, Łódź 1997, s. 45.

Jogini, praktykujący zen oraz osoby uprawiające medytację transcendentną kontrolują myśli, aby zrealizować swoje cele. Podobnie jest w metodzie Silvy. Według Silvy ludzkie istoty przebywając na swojej planecie powinny korygować to, co stwarza problemy. Jako drobne cząstki Wyższej Inteligencji (Boga czy Stwórcy) wyposażone w mądrość i siłę umysłu (mentalną moc kreacji zawartą w umyśle) mają udzielać Bogu pomocy w tworzeniu tego poziomu egzystencji, mają zamieniać planetę Ziemię w raj, a nie niszczyć ją. Posiadający ludzkie ciało i umysł istoty posługujące się wyłącznie lewą półkulą mózgową są jak zwierzęta, które walczą ze sobą, aby ich rodziny i potomstwo miały lepiej, co jednak już z perspektywy stu lat wygląda na bardzo iluzoryczną sytuację i oznacza po prostu brak rozeznania w życiu (stan niewiedzy). Gdy dany człowiek pomaga innym, robiąc to tak, jakby coś ważnego czynił dla siebie, staje się istotą bardziej ludzką. Zaznacza się wtedy u niego wyraźniej czynnik duchowy, podwyższa się jego duchowość. Dzięki samokontroli umysłu i obniżeniu częstotliwości fal mózgowych człowiek wydobywa ze swojego wnętrza informacje, których nie może uzyskać ze świata zewnętrznego i których prawdziwość może sam zweryfikować. Uwalnia ze swojego wnętrza mądrość. Jak ta wiedza przenika, nie wiadomo, ale pozwala ona trafnie rozwiązywać problemy.¹⁶⁶

Jednak relacja stwarzających problemy do rozwiązujących je jest zachwiana na świecie, wynosi 90% do 10%. Aby przywrócić równowagę, potrzeba stosunku 50% do 50%, a nawet 40% do 60% na korzyść potrafiących rozwiązywać problemy. Niewłaściwy system wartości dostrzegają wciąż nieliczni, jego absurdalność polega na tym, że niszczenie (ludzi, przyrody) uzyskuje poklask i aprobatę, jest zyskowne, zaś działania konstruktywne (ratowanie życia, ochrona przyrody) nie przyciągają zazwyczaj zainteresowania. Jednak ci, którzy uświadamiają sobie niewłaściwość powszechnego systemu wartości, podejmują próby, aby uporządkować powstały bałagan. Gdy skupiają się na swoim wewnętrznym centrum, otrzymują stosowne informacje oraz potrzebne środki, aby móc wykonywać swoją konstruktywną pracę i rozwiązywać zaistniałe problemy. Samokontrola umysłu metodą Silvy dostarcza kluczy do świadomego funkcjonowania na poziomach umożliwiających kontakt z Wyższą Inteligencją.¹⁶⁷

W metodzie Silvy stwierdza się, że wszystkie systemy medytacyjne, niezależnie od swych uwarunkowań religijnych czy kulturowych, opierają się na osiągnięciu głębokiego stanu rozluźnienia fizycznego i psychicznego oraz spokoju. Jest to *medytacja pasywna*, której celem są: rozwój duchowy i religijny człowieka oraz osiągnięcie pewnych korzyści natury fizjologicznej. Metoda Silvy jest *medytacją dynamiczną*, służy również pogłębieniu rozwoju duchowe-

¹⁶⁶ Tamże, s. 18–20.

¹⁶⁷ Tamże, s. 20–21.

go, ale jest skierowana w stronę praktycznego zastosowania w codziennym życiu nauczonych i zaprogramowanych technik medytacyjnych. Podczas kursu uczestnik kieruje własnymi procesami myślowymi i kontroluje je, jest więc aktywny. Specyficzna procedura kursu pozwala uczestniczyć mu aktywnie we wcześniej wyjaśnionym w stanie beta procesie umysłowym. Celem tak skonstruowanego kursu jest przekazanie uczestnikom umiejętności stosowania medytacji bez pomocy innych osób.¹⁶⁸

To kategoryczne wyróżnienie metody Silvy na tle innych systemów medytacyjnych nie wydaje się być specjalnie uzasadnione. Opisany system różni się od innych mnogością stosowanych technik medytacyjnych (w dużej liczbie zapożyczonych z innych systemów) oraz nastawieniem na ich wykorzystanie w celu rozwiązywania codziennych problemów i zaspakajania podstawowych potrzeb współcześnie żyjących ludzi.¹⁶⁹ Nastawienie na przeżywanie głębokich stanów ultraświadomości nie jest głównym celem tej metody.

Metoda Silvy nakierowana jest na wspomoczenie człowieka w zakresie poprawy zdrowia¹⁷⁰, poprawy pamięci i szybszej nauki, poprawy finansów i w zakresie spraw zawodowych, rozwoju wyobraźni i umiejętności oddziaływania na innych, poprawy stosunków pomiędzy kochankami, lepszego wychowywania dzieci, twórczego wykorzystania snu oraz rozwoju ESP, zwłaszcza prekognicji, telepatii i jasnowidzenia.¹⁷¹

Celem kursów jest także wykształcenie u ludzi realistycznej percepcji i pozytywnego nastawienia (schemat nr 4), czyli nauczanie ich pełnego wykorzystania własnego potencjału genialności na drodze realizacji obranych celów życiowych. Tylko takie podejście pozwala dostrzegać problemy, dokładnie uchwycić istotę danego problemu, realistycznie go przeanalizować i znaleźć korzystne dla siebie i innych rozwiązanie. Promowanie życiowej aktywności i kreatywności, wskazywanie na własną odpowiedzialność za własne życie oraz na pozytywną motywację podejmowanych działań („niech się dzieje to lub coś lepszego dla mnie i innych z tym związanych osób” – jedno ze słownych zwieńczeń medytacji), to cechy charakterystyczne tego systemu (tabela 10).

¹⁶⁸ *Metoda Silvy. Podręcznik...*, s. 28–29.

¹⁶⁹ Istnieją inne systemy zajmujące się realizacją podobnych celów za pomocą podobnych technik, co metoda Silvy. Zob. np.: Sh. Gawain, *Twórcza wizualizacja*, Medium, Warszawa 1996, I. wyd. zag. 1978. Autorka tej pracy ukończyła jednak kurs Silvy.

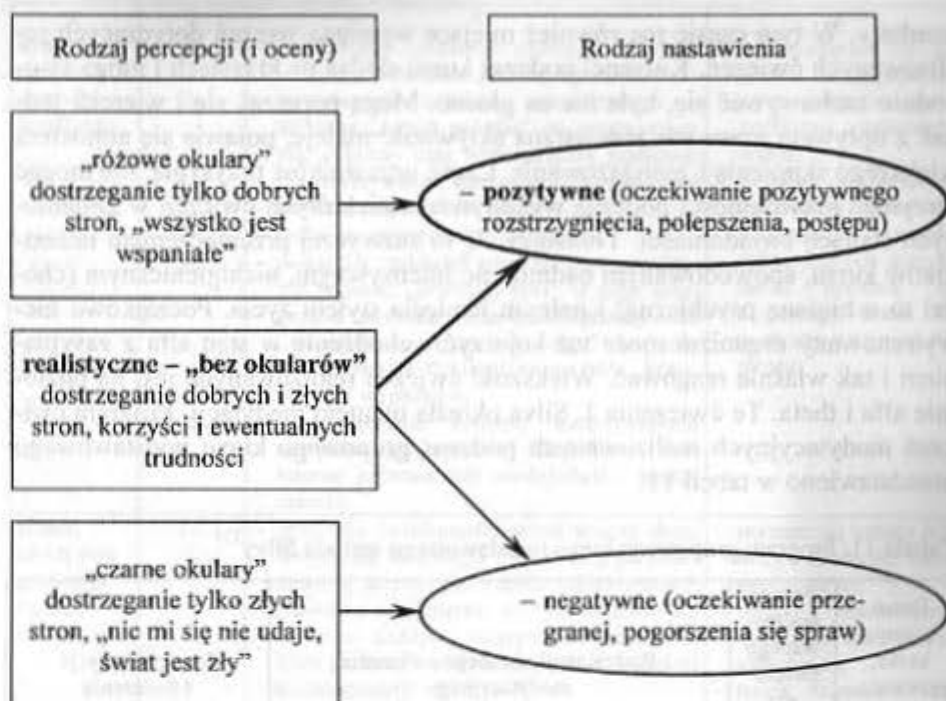
¹⁷⁰ Zob. J. Silva, R.B. Stone, *Samouzdrawianie metodą Silvy. Popularna metoda leczenia siebie i innych*, Total, Warszawa 1993.

¹⁷¹ Tamże, s. 13–16; J. Silva, Ph. Miele, dz. cyt., s. 31–91.

Tabela 10. Charakterystyka nastawienia (jednego ze źródeł sukcesu) w metodzie Silvy¹⁷²

Cechy nastawienia negatywnego	Cechy nastawienia pozytywnego
– życiowa pasywność (bierność)	– życiowa aktywność, dynamiczność
– „świadomość bycia ofiarą życia, okoliczności”	– „świadomość bycia twórcą okoliczności, życia”
– odrzucenie odpowiedzialności za swoje życie (jego jakość)	– wzięcie pełnej odpowiedzialności za własne życie
– wrażenie niemożności kontrolowania własnych reakcji (w sytuacjach społecznych)	– umiejętność dostosowywania własnych reakcji do każdej sytuacji
– myślenie i mówienie typu: „nie mogę...”, „nie będę w stanie...” itp.	– myślenie i mówienie typu: „mogę...”, „będę w stanie...” itp.
– poczucie braku możliwości, zmartwienia, strachu, przegranej, odkładanie na później	– poczucie pewności siebie, energii, otwierających się możliwości, zabieranie się do rzeczy od zaraz

Powiedzenia: „Nasze myśli tworzą naszą rzeczywistość... gdy zmieniamy treść naszych myśli... zmienia się nasze życie” oraz „We wszystkich przedsięwzięciach sukces rozpoczyna się w naszym umyśle”¹⁷³ oddają istotę samokontroli umysłu. Przeprogramowanie na niskich częstotliwościach pracy mózgu systemu indywidualnych przekonań, pojęć i poglądów, nastawienia do życia i samooceny, w większości ukształtowanych w okresie dzieciństwa, w rezultacie umożliwia przekształcenie ludzkiego życia oraz dokonanie planowanych i oczekiwanych zmian czyli odnoszenie sukcesów.¹⁷⁴ Aby odnieść sukces w jakiegokolwiek dziedzinie życia, konieczne jest pragnienie (skonkretyzowane i wyrażone zaprogramowane w umyśle), wiara, że może się ono zrealizować i aktywne oczekiwanie, czyli wychodzenie naprzeciw wylaniającym się okolicznościom, które mogą być oczekiwaną odpowiedzią, a więc urzeczywistnieniem się wybranego celu.¹⁷⁵

¹⁷² Tamże, s. 43–44.¹⁷³ *Metoda Silvy. Podręcznik...*, s. 40., 42.¹⁷⁴ Tamże, s. 40–42.¹⁷⁵ Tamże, s. 80.Schemat 5. Zależności między percepcją (postrzeganiem) a nastawieniem (myśleniem i odczuwaniem na temat tego, co postrzegane) wg metody Silvy¹⁷⁶

2.4.3. Metoda Silvy jako trening psychoedukacyjny

Metoda Silvy nauczana jest w postaci kursów podstawowych i drugiego stopnia oraz tzw. seminariów ultra i innych seminariów. Kurs podstawowy można opanować z książki w ciągu kilku tygodni.

Grupowe kursy podstawowe, prowadzone przez wykwalifikowanych dyplomowanych instruktorów, w których wykorzystuje się dynamikę i energię grupy, trwają zazwyczaj cztery dni. Rozpoczynają się rano i z kilkoma krótszymi przerwami oraz dwoma dłuższymi na obiad i kolację, trwają do wieczora. Mogą być za małą opłatą powtarzane nawet kilkakrotnie. Instruktorzy wprowadzają kursantów w teorię i praktykę metody Silvy, szczegółowo opisują kolejne ćwiczenia w zwykłym stanie świadomości (tj. stanie beta), a po ich wykonaniu, czasem po przerwie, odpowiadają na pytania i rozwiewają rozmaite wątpliwości uczestników, chętnie odwołując się do znanych osobiście i z drugiej ręki przykładów zastosowania proponowanych technik, które przyniosły pozytywne

¹⁷⁶ Tamże, s. 47.

rezultaty. W tym czasie ma również miejsce wymiana wrażeń dotyczących realizowanych ćwiczeń. Kursanci podczas kursu siedzą na krzesłach i mogą swobodnie zachowywać się, byle nie za głośno. Mogą poruszać się i wiercić, jednak z upływem czasu ich zewnętrzna aktywność maleje, pojawia się atmosfera większego skupienia i zaangażowania. Część uczestników przysypia, nie mogąc utrzymać przytomności podczas wykonywania niektórych ćwiczeń w zmienionych stanach świadomości. Tłumaczy się to zazwyczaj przemęczeniem uczestników kursu, spowodowanym nadmiernie intensywnym, niehigienicznym (chodzi tu o higienę psychiczną) i pełnym napięcia stylem życia. Początkowo niewytrenowany organizm może też kojarzyć wchodzenie w stan alfa z zasypianiem i tak właśnie reagować. Większość ćwiczeń realizowanych jest na poziomie alfa i theta. Te ćwiczenia J. Silva określa mianem medytacji. Program ćwiczeń medytacyjnych realizowanych podczas grupowego kursu podstawowego przedstawiono w tabeli 11.

Tabela 11. Program grupowego kursu podstawowego metodą Silvy¹⁷⁷

Dzień trwania kursu, przeważający typ ćwiczeń	Numer realizowanego ćwiczenia medytacyjnego	Rodzaj realizowanego ćwiczenia medytacyjnego	Inne propozycje i ćwiczenia
1	2	3	4
pierwszy, relaksacja kontrolowana	1. 2. 3. 4. 5. 6.	– pierwsze zejście na poziom alfa (wprowadzenie idealnego miejsca odpoczynku); – wprowadzenie w głębszy poziom rozluźnienia (ciągłe stan alfa); – szybsza metoda osiągnięcia poziomu alfa; – pogłębienie medytacji (stan alfa i theta), przygotowanie do stosowania technik służących do rozwiązywania rozmaitych problemów; – przyswojenie technik: kontroli zasypiania (bez środków nasennych), kontroli budzenia się (bez budzika), kontroli senności (przezwycięzania senności i zmęczenia); – techniki: kontrola bólu głowy i migreny, kontrola snów (kolejne etapy zapamiętywania snów oraz programowanie snu w celu rozwiązania problemu);	– omówienie problemu „programowania negatywnego”; – wskazanie na realistyczną percepcję i pozytywne nastawienie; – technika oczyszczania myśli („skreślam, skreślam” i trzy pozytywne stwierdzenia); – posługiwanie się snami do rozwiązywania problemów, poziomy interpretacji snów;

¹⁷⁷ J. Silva, Ph. Miele, dz. cyt., s.161–167; *Metoda Silvy. Podręcznik...*

1	2	3	4
drugi, ogólne samodoskonalenie	7. 8. 9. 10. 11.	– opanowanie „zakładek pamięci” w stanie alfa oraz stworzenie „ekranu wyobraźni”; – wytworzenie odruchu warunkowego – technika „trzech palców” do przypominania, ochrony oraz wspomnienia studiowania, efektywnego słuchania wykładów oraz zdawania egzaminów testowych; – technika „zwierciadła umysłu”; – powtórka „zakładek pamięci”, wprowadzenie technik: „lewitacji ręki” w celu osiągnięcia poziomu theta (autohipnoza) oraz „znieczulenia rękawiczkowego” w celu kontrolowania fizjologicznego bólu, krwawienia i wypadków; – programowanie kontroli niekorzystnych nawyków (nikotynizm, alkoholizm, nadmierne jedzenie lub niedojadanie, narkomania);	– wprowadzenie 30. zakładek skojarzeniowych, jednej z technik szybkiego zapamiętywania; – technika „szklanki wody” stosowana do rozwiązywania problemów, których rozwiązanie opóźnia się z powodu braku danych czy ważnego elementu;
trzeci, efektywna projekcja świadomości	12. 13. 14. 15. 16. 17.	– projekcja świadomości przed własny dom, do pokoju stołowego i wnętrza jego południowej ściany, stworzenie subiektywnych punktów odniesienia w tym środowisku (oraz w każdych następnym penetrowanych podczas ćwiczeń efektywnej projekcji świadomości); – projekcja wyobraźni do wnętrza metali; – projekcja wyobraźni w środowisko świata roślinnego – „wyprawa na cudowną wyspę”, przebywanie wewnątrz rośliny, przenoszenie się w czasie (zmiana warunków pogodowych lub pór roku); – projekcja wyobraźni do wnętrza ulubionego zwierzęcia domowego, „przyglądanie się” pracy rozmaitych układów i narządów wewnętrznych; – stworzenie laboratorium wyobraźni i jego wyposażenia (fotel, biurko, zegar, kalendarz uniwersalny, system informacji – encyklopedia lub komputer, ekran umysłu na południowej ścianie, narzędzia, przybory i lekarstwa w odpowiednich pojemnikach czy wnekach oraz źródło światła, „znikacz” czy spalarka, szafka z uniwersalną miłością, szafka samooceny itp.), zaszczerpienie elementów niektórych technik na gruncie laboratorium; – powołanie dwóch doradców (męskiego i żeńskiego) w i do laboratorium wyobraźni;	– rozważanie tematu hipnozy i zdolności metapsychicznych ¹⁷⁸ ; – temat niechcianych związków oraz niskiej samooceny; – temat doradców czy pomocników duchowych i ich roli;

¹⁷⁸ [Inaczej]: zdolności parapsychologiczne.

1	2	3	4
czwarty, stosowana efektywna projekcja świadomości.	18. 19. „20” (praca w grupach trzyosobowych).	– „badanie” w laboratorium przy pomocy wewnętrznych doradców organizmu wybranego znajomego, aby stworzyć subiektywne punkty odniesienia w ludzkim organizmie; – druga część metapsychicznego badania organizmu znajomego (techniki: „helmu” i „psychologicznych okularów”); – wzajemne metapsychiczne „diagnozowanie” 2. znajomych osób partnerów z „trójki”; leczenie metapsychiczne.	– wykład na temat leczenia metodami metapsychicznymi; – wskazówki dla orientologa w pracy w „trójkach”; – informacje na temat opracowywania przypadków dotyczących zdrowia, rodziny, współżycia, interesów, podejmowania decyzji itp. oraz co robić po kursie; – zakończenie kursu powiązane z wizualizacją światła i brawami dla poszczególnych uczestników kursu podczas wręczania im dyplomów.

Uczestnik kursu podstawowego otrzymuje specjalny podręcznik przeznaczony do użytku wewnętrznego, który zawiera opis prezentowanych technik pracy umysłowej, realizowanych w większości w stanie alfa lub theta. Niektórzy z uczestników kursów podstawowych tworzą grupy, które zajmują się wspólnie wybranymi „przypadkami” i doskonaleniem poznanych technik oraz nabywaniem nowych umiejętności w zakresie samokontroli umysłu. Absolwenci kursów podstawowych mogą uczestniczyć w bardziej zaawansowanych kursach, pozwalających lepiej poznać zaplecze teoretyczne metody Silvy oraz nauczyć się nowych i bardziej zaawansowanych technik.

Kurs drugiego stopnia metody Silvy trwa dwa dni. W swoim programie zawiera następujące tematy i ćwiczenia:

- budowa i funkcjonowanie mózgu, jego lewej i prawej półkuli;
- analiza przeszkód hamujących osiągnięcie sukcesów (lęk, przesadna samokrytyka, ograniczające przekonania, niska samoocena, zwątpienie w siebie, poczucie winy, złe odżywianie, dawne przeżycia traumatyczne w dzieciństwie i poprzednich wcieleniach, brak jasno sformułowanych celów);
- warunki dobrze formułowanego celu, prawa programowania, koncentracja na doskonałości (m.in. „planowanie dnia” w stanie alfa rano oraz „przeprogramowanie dnia” wieczorem, wybaczenie innym, wykorzystanie „zwierciadła umysłu” w celu poczynienia poprawek);
- cykl warunkujący poziom theta, zastosowanie go do: wzmocnienia poziomu podstawowego (poziomu „I” z kursu podstawowego), aby być bardziej rozluźnionym i mieć jaśniejszą koncentrację uwagi; rozwiązania wewnętrznych

- konfliktów (przełamania „bloków” psychicznych); dokonania regresji wieku (w dzieciństwo i poprzednie żywoty), udzielania specjalnej pomocy rodzinie i przyjaciółom w rozwiązywaniu rozmaitych problemów (np. moczenie nocne dziecka, lęk przed bolesnym porodem itd.);
- nowe techniki: „specjalna” technika szklanki wody, „centrum wszechświata”;
- stosowanie technik Silvy, znaczenie wyobraźni, kształtowanie pragnienia, intuicja, myśli, globalny umysł, tajemnica sukcesu i inne.¹⁷⁹

Dwudniowe ultra seminarium prowadzone jest przez samego J. Silwę i w swym programie zawiera następujące tematy i ćwiczenia:

(dzień pierwszy)

- używane terminy;
- aura człowieka;
- wymiar duchowy;
- wywoływanie idealnych dla programowania, uzdrawiania i rozwiązywania problemów oraz myślowej empatii (?) stanów mentalnych: dezorientacja, oczekiwanie, pobudzenie mechanizmu przeżycia, obniżenie częstotliwości fal mózgowych klienta (znaczenie terminu jak w psychoterapii);
- obiektywne (medycyna) i subiektywne (modlitwa) programowanie inteligencji biologicznej i ludzkiej;
- standardowe ćwiczenia warunkujące;
- pola energii uzdrawiającej;
- oktawy aury człowieka;
- zmiany stanu materii za pośrednictwem aury człowieka;
- kierunek ruchu w procesie rozwoju twórczego;
- przeszłość, teraźniejszość i przyszłość jako już zmaterializowane, materializujące się i ukształtowane ale jeszcze nie zmaterializowane myśli;
- użycie magnetofonu jako fizycznego instrumentu uzdrawiającego (wykorzystanie „taśmy alfa”);
- technika programowania wody;
- zagadnienia wizualizacji i wyobrażania sobie;
- szybka metoda holistycznego uzdrawiania Silvy (wibrowanie rękami);

(dzień drugi)

- przegląd osiągnięć z poprzedniego dnia;
- stawanie się dobrym jasnowidzem;
- doskonalenie zdolności wizualizacji (w stanie alfa przy otwartych oczach i z rozproszonym wzrokiem);
- technika „trzech scenek”;
- powtórzenie poznanych metod leczniczych;

¹⁷⁹ Dane z autopsji oraz podręcznika opracowanego przez: A. Wójcikiewicz, *Metoda Silvy. Kurs dla absolwentów (drugiego stopnia)* [kurs prowadził K. Koscia], Metoda Silvy – Polska, Sp. z o.o., Ottawa 1995, s. 3–62.

- praktyczne ćwiczenia standardowej metody uzdrawiania w dwuosobowych grupkach;
- zapoznanie uczestników z funkcjonowaniem sprzętu do biologicznego sprzężenia zwrotnego: „Trener 1”, „Edukator Silvy” oraz „The Silva Executive”;
- praktyczne ćwiczenia standardowej metody uzdrawiania w grupkach dwuosobowych;
- odpowiedzi na pytania;
- samokontrola umysłu w biznesie (sprzedaż wyrobów, usług i nieruchomości, odbieranie długów, atrakcyjne zatrudnienie);
- technika „uniwersalnej formy” służąca do pomagania innym w ich problemach zdrowotnych;
- zagadnienie genialności, etapy stawania się genialnym człowiekiem;
- wręczanie dyplomów.¹⁸⁰



8. J. Silva prowadzi seminarium „ultra” w Warszawie. Seminarium odbyło się 17–18 września 1994 r. w Teatrze Wielkim (zbiory własne autora)

W Polsce zorganizowano również w 1995 r. dwudniowe seminarium „Prosperity”, które poprowadziło małżeństwo J. Mac Donald i J. Kramer. W programie znalazły się m.in. następujące tematy i ćwiczenia:

- twoje prawdziwe oczekiwania i baza sukcesu;
- obiegowe twierdzenia na temat pieniędzy oraz oznaki blokady finansowej – świadomość ubóstwa;

¹⁸⁰ Dane z autopsji i z podręcznika: J. Silva, *Dwudniowe ultra seminarium na temat zaawansowanej samokontroli umysłu. Podręcznik dla uczestników, Metoda Silvy – Polska, Warszawa b.d., s. 1–10.*

- samoocena poziomu dobrobytu;
- działania w celu osiągnięcia dobrobytu;
- gra w przedsiębiorcę;
- programowanie dobrobytu, przekonania z tym związane.¹⁸¹

Program szkolenia w zakresie metody Silvy jest bardzo szeroki. Kurs podstawowy uczy kontrolowanej relaksacji (relaksacji neuromięśniowej fizycznie biernej)¹⁸², technik pracy umysłowej (dotyczących podstawowych dziedzin życia ludzkiego) zamkniętych w tzw. formuły słowno-wyobrażeniowe (techniki typu formuła) oraz rozwija zdolności ESP. Kurs drugiego stopnia poszerza i pogłębia te umiejętności, w dużej mierze koncentrując się na przezwycięzeniu blokad psychicznych hamujących efektywność przekazanych wcześniej technik. Seminarium ultra, prowadzone przez J. Silwę, koncentruje się na zagadnieniu ludzkiego zdrowia oraz jest wykładnią założeń teoretycznych stworzonej metody, ponadto demonstruje bardzo zaawansowane techniki pracy wizualizacyjnej i umysłowej w zmienionych stanach świadomości. Inne seminaria i wykłady mają charakter monotematyczny, zawierają teorię i ćwiczenia praktyczne mające wspomóc wybraną dziedzinę ludzkiego życia, np. finanse. Podstawowe kursy dla dzieci mają zbliżony charakter do kursów dla dorosłych, dzieci biorą w nich udział wraz z opiekunem, który ukończył wcześniej kurs podstawowy.

¹⁸¹ Dane z autopsji oraz z podręcznika: J. Mac Donald, J. Kramer, *Seminarium „Prosperity”, Metoda Silvy – Polska, Warszawa 1995.*

¹⁸² Zob. roz. 2.1. nin. pracy.

3. WYCHOWAWCZE WARTOŚCI MEDYTACJI ZEN ORAZ METODY SILVY

3.1. Wartości proosobowościowe

W orientacji humanistycznej psychologii i pedagogiki tematyka wartości należy do najważniejszych. W orientacji tej **człowiek** jest osobą rozumianą jako wolny i odpowiedzialny podmiot, zdolny do indywidualnego rozwoju, do doskonalenia się i aktualizowania wewnętrznych potencjalności. **Holistyczna metoda** interpretacji osobowości wyjaśnia części przez odniesienie ich do całości, która nie stanowi prostej sumy części, lecz nową jakość – całość organizującą i jednoczącą elementy. Zjawiska wyodrębnione (części) stają się zrozumiałe, gdy są rozpatrywane w kontekście ich całości. Stąd bierze się zainteresowanie całością ludzkiego doświadczenia, związanego z funkcjonowaniem zmysłów, myślenia, wyobraźni i intuicji. Dlatego wartości są tutaj rozumiane szeroko i wieloaspektowo.¹

Według G.W. Allporta wartość jest przekonaniem kierującym ludzkim działaniem, co wyraża się przez preferencje. Tak więc cele ludzkiego działania sprowadzają się do wartości. Na podstawie zainteresowań wnioskuje się o wartościach uznawanych. Uporządkowane hierarchicznie wartości tworzą system afektywno-poznawczy, mający charakter idealnych wzorców, pozwalających sformułować długoterminowe cele, wybrać akceptowane sposoby zachowania oraz idealny obraz siebie. System ten tworzy filozofię życia – bardzo ważny element dojrzałej osobowości. Podobnie rozwój osobowości i rolę systemu wartości postrzega C.G. Jung.²

Według A.H. Masłowa wartości wynikają z ludzkiej natury i mają charakter wewnętrzny, mają podstawy biologiczne i są częściowo biologicznie zeterminowane. W zależności od aktualnych potrzeb, od poprzednich doświadczeń oraz spostrzeganej wartości obiektu człowiek czyni swe wybory. Niezaspokojenie potrzeb podstawowych sprawia, że proces wartościowania sprowadza się tylko do oczekiwania zaspokojenia tych potrzeb, zaś wartości wyznaczone przez nie spełniają funkcję wartości-braków. U osób z zaspokojonymi potrzebami podstawowymi ujawniają się potrzeby samoaktualizacji, poznawcze i estetyczne, będące wyrazem naturalnego systemu wartości. Zaczyna się realizacja biologicznie zapodmiotowionych wartości natury ludzkiej (ang. values of being), wyznaczających indywidualną linię rozwoju. Te wartości natury ludz-

kiej, czyli metawartości można uchwycić w zachowaniach i wyborach zdrowych i rozwijających się ludzi.³ Są one obecne w systemach religijnych, wśród celów wychowania i psychoterapii, w opisach wybitnych dzieł sztuki, a nawet określeniach rozumowań i dowodów matematycznych. Osoby wyrażające w życiu tendencję do samoaktualizacji wybierają wartości, które są korzystne dla ich indywidualnego rozwoju, ale również i dla rozwoju społeczeństwa. Są to wartości typu: prawda, uczciwość, dobro, miłość, piękno.⁴

C.R. Rogers definiuje tendencję do samoaktualizacji jako „wrodzoną dążność organizmu do rozwoju wszystkich jego możliwości w sposób, który służy zachowaniu lub udoskonaleniu tegoż organizmu”.⁵ Głównym źródłem wartościowania i wartości jest **wewnętrzne doświadczenie** czyli to wszystko, co jest potencjalnie dostępne świadomości. „Organizmiczny proces wartościujący” (ang. organismic valuing process) pozwala ocenić każdy moment przeżyć i określić, co jest dla osoby wartością, czyli czy jest odczuwane jako coś sprzyjającego jej rozwojowi, czy coś utrudniającego ten rozwój. W zachowaniach preferencyjnych danej osoby można uchwycić jej wartości operatywne. W trakcie swojego rozwoju człowiek początkowo dokonuje wyborów zgodnie z własnymi odczuciami i postrzeganiem środowiska, niezależnie od oczekiwań otoczenia. Tak czyni niemowlę ludzkie, reagując na obecność matki, pokarm czy zabawkę. Jednak już w wieku dziecięcym człowiek obawiając się utraty miłości rodziców stara się postępować według ustalonych przez nich norm i wartości, jednocześnie zaś nabiera nieufności do własnego doświadczenia wewnętrznego i „organizmicznego procesu wartościującego”. System wartości wyobraźalnych powstaje na skutek introjekcji wartości czyli przyjęcia wartości otoczenia mimo występowania ich sprzeczności z własnymi odczuciami i doświadczeniem wewnętrznym. Dzieje się tak, gdy człowiek lęka się utracić akceptację swojego otoczenia. Jednak dominacja wartości wyobraźalnych nie jest korzystna dla rozwoju jednostki. Bezwarunkowa akceptacja osoby przez otoczenie pozwala zaistnieć organizmicznemu procesowi wartościującemu.⁶ Wartości wybierane w tym procesie mają charakter płynny, mogą się zmieniać w zależności od uczuć i doznań podmiotu, również przez zadziałanie intuicji. Mogą wreszcie być świadome i w wolny sposób wybierane, a ich realizacja powoduje rozwój i doskonalenie osobowości oraz dojrzałe zachowania interpersonalne. Gdy wartości operatywne są realizowane przez daną osobę, staje się ona otwarta wobec wartości uznawanych przez inne osoby oraz wartości kulturowych, co nie oznacza, że traktuje je jako własne, choć może spośród nich wybierać. Opierając się o swoje wielkie doświadczenie psychoterapeu-

³ Chodzi tu o osoby samorealizujące się, Zob. roz. 1.5. nin. pracy.

⁴ P. Oleś, dz. cyt., s. 34–36.

⁵ Tamże, s. 35.

⁶ Zob. roz. 1.4. i 1.5. nin. pracy.

¹ P. Oleś, *Wartościowanie a osobowość. Psychologiczne badania empiryczne*, KUL, Lublin 1989, s. 28.

² Tamże, s. 31–32.

tyczne Rogers stwierdził, że osoba aktualizująca siebie nigdy nie dochodziła do wartości negatywnych, takich jak: kłamstwo, oszustwo, czy zabieganie tylko o dobra materialne. Taka osoba posiada głębokie zaufanie do własnych wyborów oraz pozytywny obraz siebie (ang. self concept). Większość ludzi na co dzień kieruje się systemem wartości wyobraźalnych, a tylko niekiedy wartościami operatywnymi. W nerwicy organizmiczny proces wartościujący ulega całkowitemu stłumieniu i wyparci. Dochodzi tu do introjekcji wartości wyobraźalnych, wzajemnie niespójnych i niezgodnych z wartościami operatywnymi o charakterze wewnętrznym. Osoby aktualizujące siebie cechuje samoakceptacja oraz postępowanie w zgodzie z organizmicznym procesem wartościującym. Wszystkie zachowania niezgodne z tym procesem są łatwo uświadamiane oraz modyfikowane.⁷

Podsumowując, w nurcie psychologii i pedagogiki humanistycznej zwraca się wielką uwagę na problematykę wartości. Podkreśla się wielkie znaczenie wartości i wartościowania dla procesu kształtowania się osobistych filozofii życia. Zakłada się, że wartości w formie załączkowej istnieją w istotach ludzkich. Można je odkryć i realizować wyrażając zaufanie do natury ludzkiej oraz zaangażowanie w proces samoaktualizacji organizmu. Dzięki temu procesowi wartości mogą zaistnieć w ludzkim życiu, określając jego charakter, a są to wartości pozytywne z punktu widzenia nie tylko dobra jednostki, ale też dobra społeczeństwa i gatunku.

Właśnie takie rozumienie wartości zostało wykorzystane w pierwszej części tego rozdziału pracy, dotyczącej rozwoju osobowości człowieka. W drugiej części tego rozdziału, dotyczącej kwestii społeczno-kulturowych i ekologicznych, odwołano się do wieloaspektowego rozumienia wartości i systemów wartości w ujęciu grona ekspertów zespołu GAMMA.⁸

3.2. Samowychowanie i samorealizacja – centralnymi wartościami obu systemów

Na gruncie pedagogiki humanistycznej pojęcia samowychowania i samorealizacji są często ze sobą utożsamiane, gdyż oba dotyczą autokreacji własnej osobowości i stanowią jej składowe. Samowychowanie jest procesem świadomego i celowego kierowania własnym rozwojem w celu realizacji obranych wzorców lub systemu wartości. Samorealizacja jest właściwością człowieka, dzięki której doświadcza on poczucia szczęścia, rozwoju zdolności, spełnienia marzeń oraz odczuwa radość życia w świecie. Te dwie kategorie wzajemnie dopełniają się, jednocząc się na polu psychoedukacji humanistycznej wraz

⁷ Tamże, s. 37–39.

⁸ Koncepcja ta została zaprezentowana w roz. 1.3. nin. pracy.

z wyobraźnią, intuicją, empatią oraz podmiotowością w całość nazywaną osobowością.⁹

W buddyzmie zen najwyższym celem w procesie samowychowania jest samorealizacja rozumiana jako **samourzeczywistnienie**. Nawet traktując proces wychowawczy zen w sposób tradycyjny, jako system czynności wychowawców i wychowanków, umożliwiając tym ostatnim dokonywanie zmian w pożądanym kierunku, czyli jako proces kształtowania i przekształcania uczuć, przekonań i postaw społecznych, moralnych i estetycznych, kształtowania woli i charakteru oraz wszechstronnego rozwijania osobowości wychowanków,¹⁰ podstawowy cel zen utrzymuje swój duchowy charakter i pozostaje niezmieniony.

W systemie wychowawczym zen rolę wychowawcy pełni kwalifikowany nauczyciel zen, zwany mistrzem zen. Jest to głęboko oświecona osoba, żyjąca w zgodzie z doświadczoną prawdą (doświadczeniem głębokiego stanu ultraświadomości) oraz legitymująca się przekazem (pieczęcią potwierdzenia – jap. inka shomei) od swojego nauczyciela.¹¹ Przeszła ona ciężki i wymagający dużej zaangażowania i wytrwałości wieloletni trening (zazwyczaj kilkunasto- lub nawet kilkudziesięcioletni), dzięki któremu nabyła umiejętność pomagania innym w podobnych wysiłkach, stała się realnym przykładem pracy wewnętrznej i przekonuje już swoją obecnością.¹² Dla uczniów jest żywym przykładem realizacji potencjału tkwiącego w każdym człowieku oraz wartości treningu zen, opierającego się na trzech filarach: zazen, teisho i dokusan.¹³ W mniejszym stopniu rolę wychowawców pełnią zaawansowani w praktyce uczniowie mistrza zen, wyznaczeni przez niego do prowadzenia niektórych form treningu. Wychowankami są uczniowie zen, którzy wcześniej przysłuchiwali się naukom różnych duchowych nauczycieli i ostatecznie zdecydowali się praktykować pod przewodnictwem wybranego przez siebie nauczyciela. W linii japońskiego (i nie tylko) buddyzmu zen, uczeń zobowiązuje się być wierny swojemu nauczycielowi, aż mistrz uzna, że nadszedł czas sprawdzenia i „wyszlifowania” urzeczywistnienia ucznia w kontakcie z innymi mistrzami zen.¹⁴ Relacja mistrz – uczeń ma wyraźnie autorytarny charakter i stwarza okazje do różnego rodzaju nadużyć. Dotyczą one zazwyczaj nadużywania autorytetu, władzy i stanowiska do seksualnego molestowania uczniów i finansowego wykorzystywania wiernych (rozrzutność nauczycieli, udział w grach hazardowych), a zdarza się także

⁹ Zob. roz. 1.1. i 1.5. nin. pracy.

¹⁰ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1992, s. 243.

¹¹ Ph. Kapleau, *Nadużycia władzy w ośrodkach „Droga Zen”*, 1985, nr 5, s. 10.

¹² Zob. m.in. koniec roz. 2.3.2. nin. pracy.

¹³ E. Herrigel, *Zen w sztuce łucznicstwa*, Pusty Obłok, Warszawa 1987, s. 59; Warsztat, „Droga Zen”, 1980, s. 18.

¹⁴ Dane z autopsji, uzyskane m.in. w czasie spotkania z Zensonem Giffordem w Ośrodku Zen w Warszawie-Falenicy dnia 4.06.1988 r.

nadużywanie alkoholu przez nauczycieli.¹⁵ Autorytaryzm, przejawiający się w procesie wychowawczym zen, w ośrodkach praktyki zen istniejących na Zachodzie ulega wyraźnemu ograniczeniu. Dzieje się tak za sprawą wprowadzenia demokratycznych form zarządzania ośrodkami i wspólnotami, które umożliwiają lepszą kontrolę nauczycieli i egzekwowanie ich obowiązków oraz zapobiegają nadużyciom. W istocie często nauczyciele pełnią rolę doradców, a nie zwierzchników wspólnot, są w nich na etatach pracowniczych.

Buddyzm zen ma bardzo mało wspólnego z tradycyjnym rozumieniem religii w oparciu o sacrum i profanum.¹⁶ Nawet element wiary jako właściwości charakterystycznej dla religii¹⁷ został w buddyzmie zen sprowadzony do kategorii sprawdzalnej, gdyż jest ona potwierdzona w doświadczeniu oświecenia. Dlatego niektórzy autorzy wolą widzieć w zen nie religię, ale specyficzny „sposób życia”, a nawet trening psychologiczny.¹⁸

Zen rozumiany jako filozofia i praktyka umożliwiająca człowiekowi odnalezienie pewnej odpowiedzi na pytania dotyczące jego tożsamości, sensu istnienia, istoty związków z innymi, do niedawna mógł być traktowany tylko jako religia, gdyż tylko ona zajmowała się w sposób praktyczny wymienionymi podstawowymi kwestiami. Jednak dzisiaj sprawa wygląda inaczej, gdyż nawet w łonie nauki powstają nurty obejmujące i badające od strony praktyki wymienione zagadnienia.¹⁹

Według zen w chwili samourzeczywistnienia praktykujący zazen doświadcza nie dającej się zakwestionować odpowiedzi na postawione wcześniej pytania. Jest to doświadczenie głębokiego przebudzenia się ku podstawowej, nagle odkrytej rzeczywistości. To „prawdziwe przebudzenie nie jest jakąś ekstazą, utrzymującą pełnego zachwyty i radości człowieka w obłokach abstrakcyjnej jedności. Jest raczej ono urzeczywistnieniem, sprawiającym, że stoi się mocna obiema nogami na ziemi, pośród świata trudu i zmagania. Wchodzi się na tę górę dla siebie, schodzi się z niej dla innych”.²⁰

Poprzez regularne praktykowanie zaangażowanego zazen człowiek przybliża się do wewnętrznej wolności i niezależności, które przez doświadczenie satori stają się wreszcie realnie istniejącymi wartościami w życiu praktykujące-

¹⁵ Dane z autopsji. Ten problem dotknął wiele ośrodków zen na Zachodzie i w Polsce.

¹⁶ Prawdopodobnie dlatego M. Eliade w swym dziele *Traktat o historii religii* nie zajmuje się wcale buddyzmem. Zob. M. Eliade, *Traktat o historii religii*, Warszawa 1966.

¹⁷ Wiarą nazywamy przyjmowanie za prawdziwe jakichkolwiek twierdzeń bez ich sprawdzenia lub ścisłego udowodnienia. Zob. Z. Mierzyński, *Jak człowiek stworzył Boga*, Warszawa 1955, s. 5.

¹⁸ Zob. np.: W. Kurpiewski, *Zen jako sposób życia*, „Pismo Literacko-Artystyczne”, 1984, nr 2; E. Fromm, D.T. Suzuki, R. De Martino, *Buddyzm zen i psychoanaliza*, Rebis, Poznań 1995.

¹⁹ Zob. np. N. Drury, *Psychologia transpersonalna. Ludzki potencjał*, Zysk i S-ka, Poznań 1995 oraz wybrane rozdziały dotyczące rozwoju ludzkiego potencjału (często w alternatywny sposób) w uznanych akademickich podręcznikach psychologii.

²⁰ Ph. Kapleau, *Zen: świat na Zachodzie*, ZBZ Bodhidharma, Warszawa 1992, s. 11.

go. **Wolność** to wyzwolenie się od ego, uwolnienie od lęku i bólu, od myśli wywołujących cierpienie, od narodzin i śmierci.²¹ **Niezależność** to nie uleganie zmysłowemu przyjemnościom (tj. nie czepianie się ich), poglądom i namowom ludzi oraz gwałtownym uczuciom, zwłaszcza gdy miałyby to doprowadzić do powstania zamieszania, konfliktów, gniewu i pożądania czy innych przynoszących cierpienie skutków. Długoletni trening zen przekształca osobowość i charakter praktykującego, którego w coraz większym stopniu cechuje **przytomność umysłu**,²² **wytrwałość**, **umiejętność angażowania się i wkładania wysiłku (energii)** w czynioną pracę, **umiejętność harmonijnego (bezkonfliktowego) życia z ludźmi i przyrodą**, **chęć niesienia pomocy innym**, **szacunek wobec przejawów życia**, **wobec pracy i wysiłków innych ludzi**, czynionych dla powszechnego dobra oraz **konsekwencja w dążeniu do realizacji powziętych postanowień**. Wymienione i inne wartości wylaniają się w życiu praktykującego zen jako rezultaty czynionego zazen oraz doświadczenia satori.

W roz. 2.3.3. pracy zwrócono uwagę na istnienie stopni samourzeczywistnienia. Od czasów dynastii Sung w Chinach przedstawia się poziomy rozwoju duchowego w sposób poetycki i artystyczny zarazem. Służą do tego tzw. „Obrazy Pasterskie”,²³ czyli obrazy i towarzyszące im wiersze, których mistrzowie zen używają do ilustrowania swoich nauk. Część z nich stanowi ilustracje stopni oświecenia i mogłyby również posłużyć naukowcom do uporządkowania wiedzy o stanach ultraświadomości.²⁴ Najbardziej znane „Obrazy pasterskie” wywodzą się od mistrza chan K’uo-an Chihyuana.²⁵

Samourzeczywistnienie ma charakter subiektywnego doświadczenia i ciągle wymyka się naukowym metodom. Jednak przeprowadzono szereg badań nad osobami praktykującymi zen oraz kapłanami zen, praktykującymi zazen około 30. lat. W czasie praktykowania przez nich zazen zapisy EEG pokazywały występowanie zwiększonej ilości fal alfa, czemu odpowiadał stan aktywnego skupienia umysłu. Inne badania przeprowadzono na trzech mistrzach zen i czterech osobach kontrolnych. Badanie polegało na dwudziestokrotnym prezentowaniu badanym w odstępach piętnastosekundowych dźwięku (trzasku) oraz sprawdzaniu zapisu EEG badanym. Początkowo osoby z grupy kontrolnej (spoczywające z zamkniętymi oczami) reagowały na nowy bodziec przez „zwrócenie na niego uwagi”, o czym świadczyło zablokowanie rytmu alfa. Gdy bodziec powtarzał się, nastąpiła w odniesieniu do niego habituacja, nie był „zauważany” i nie powodował zablokowania rytmu alfa. Reakcje mistrzów zen były wyraźnie inne: na każdą kolejną prezentację bodźca reagowali tak samo,

²¹ T. Packer, *Słowa Dharmy*, ZBZ Sangha, Katowice 1977, s. 45.

²² Zob. tekst dotyczący znaczenia przytomności zawarty w *Aneksie I*.

²³ Ph. Kapleau, *Trzy filary zen*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1988, s. 221–233.

²⁴ Zob. roz. 2.2. nin. pracy.

²⁵ Informacje zawarte [w:] D. Scott, T. Doubleday, *Zen*, Zysk i S-ka Wydawnictwo, s. 118.

jak na pierwszą, tj. reagowali każdorazowo zablokowaniem rytmu alfa. Dodatkowo bodziec absorbował uwagę osób z grupy kontrolnej na co najmniej piętnaście sekund, zaś mistrzów zen na dwie sekundy, co wskazuje na wybitne umiejętności koncentracji uwagi. W zen twierdzi się, że podczas zazen umysł ludzki staje się jak zwierciadło, które natychmiast odbija myśli i bodźce. Badania Kasamatsu i Hirai potwierdzają to twierdzenie. Otrzymane rezultaty badań są szczególnie ważne, gdyż habituacja należy do najbardziej fundamentalnych psychologicznych procesów adaptacyjnych, występuje u różnych gatunków i odnosi się do prawie wszystkich reakcji organizmu, od wykonania prostego ruchu ręką począwszy, a skończywszy na złożonych formach eksploracji i zabawy. Jeżeli ten ważny wniosek o nieuleganiu habituacji wytrenowanych w medytacji zen osób zostanie potwierdzony, nauka zaakceptuje twierdzenia osób utrzymujących, że wytwarzane przez zen stany świadomości głęboko zmieniają stosunek ludzkich istot do ich wewnętrznej i zewnętrznej rzeczywistości.²⁶

Wyniki nowszych badań empirycznych wskazują, że medytacja zen redukuje negatywne stany psychiczne i wzmacnia pozytywne. Tabela nr 12 prezentuje korzystne dla rozwoju osobowości i utrzymania równowagi psychicznej rezultaty uprawiania zen oraz metody Silvy.

Metoda Silvy, w przeciwieństwie do zen, nie jest nakierowana na osiągnięcie oświecenia, czyli głębokiego duchowego wglądu w rzeczywistość. Zen traktowany jest przez Silvę jako medytacja pasywna, skupiona na realizacji tylko wewnętrznego religijnego celu.

Wydaje się to być nieporozumieniem, gdyż ideałem wychowania zen jest bodhisattwa, duchowo przebudzona istota pracująca dla dobra innych, aby mogli urzeczywistnić wrodzoną doskonałość i doświadczyć nirwany.²⁷

Jednak osiągnięcie stanów głębokiej ultraświadomości znajduje się poza zainteresowaniami metody Silvy. Praktykujący metodę Silvy ludzie dążą do świadomego i celowego kierowania własnym rozwojem w celu osiągnięcia sukcesów i spełnienia marzeń w rozmaitych dziedzinach swojego życia, aby odczuwać jego radość. Jest to możliwe przez docenienie dóbr, jakie – według Silvy – Bóg i świat ofiarowują człowiekowi: zdrowego ciała, pogodnego umysłu, możliwości mentalnej (i nie tylko takiej) pracy nad przekształcaniem rzeczywistości, korygowaniem problemów tworzonych przez nie w pełni świadomych ludzi, tj. tych, którzy w dzieciństwie nie zafunkcjonowali w pełni swoich możliwości, nie rozwinęli funkcji obu półkul mózgowych i wykorzystują zaledwie od 2. do 10% swojego potencjału mózgowego.

²⁶ Ph. G. Zimbardo, F. L. Ruch, *Psychologia i życie*, WN PWN, Warszawa 1994, s. 293–294; Ph. Kapleau, *Zen: świt...*, s. 265.

²⁷ Zob. roz. 2.3.3. nin. pracy.

Tabela 12. Względnie trwałe zmiany osobowości jako rezultat uprawiania medytacji zen oraz metody Silvy

Medytacja zen ²⁸	Metoda Silvy ²⁹
<ul style="list-style-type: none"> – obniżenie poziomu lęku; – mniej zaburzeń psychosomatycznych; – polepszenie nastroju psychicznego; – obniżenie poziomu neurotyczności (mierzonego skalą Eysencka); – wzrost niezależności od wpływu czynników sytuacyjnych (poczucie kontroli wewnętrznej); – większa spontaniczność; – większa zdolność nawiązywania bliskich kontaktów; – większa samoakceptacja; – większa zdolność empatii z inną osobą; – obniżenie poziomu lęku przed śmiercią; – większy procent rytmów alfa; – brak habituacji w stosunku do powtarzających się bodźców (czyli brak osłabienia fizjologicznych i psychologicznych reakcji na odbierany bodziec); – obniżenie akcji serca, spadek ciśnienia krwi, spowolnienie przemiany materii w trakcie medytacji; – umiejętność kontrolowanego osiągania głębokiego stanu relaksacyjnego (stanu alfa); 	<ul style="list-style-type: none"> – wzrost optymizmu życiowego; – wzrost pewności siebie; – uwolnienie się od poczucia winy; – pozbycie się czynników hamujących kontakty międzyludzkie, większa spontaniczność i śmiałość socjalna; – wzrost tendencji do współpracy z innymi oraz w kierunku większej „serdeczności, otwartości i partycypacji”; – poprawa w zakresie pogody ducha, radości życia i wyrażania entuzjazmu; – poprawa zdrowia i snu; – wyraźniejsze tendencje w kierunku „mocniejszego ‘ja’, dojrzałości, lepszego kontaktu z rzeczywistością, spokoju” (m.in. badania wykazały ogromną poprawę percepcji rzeczywistości u pacjentów w stanie wysokiej niestabilności psychicznej); – łatwość wprowadzania się i wychodzenia ze stanu głębokiej relaksacji (stanu alfa); – wzrost samooceny (w aspekcie: fizycznym, moralno-etycznym, personalnym, życia rodzinnego, socjalnym, własnej tożsamości) oraz zadowolenia z siebie, pomniejszenie samokrytycyzmu, lepsza akceptacja własnych zachowań; – wzrost zdolności twórczych; – lepsze kontrolowanie marzeń sennych oraz negatywnych nawyków; – poprawa funkcjonowania pamięci; – wzrost zdolności intuicyjnych i w zakresie percepcji pozazmysłowej (zdolności metapsychicznych);

²⁸ Wyniki badań zawarte [w:] C. S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990, s. 349; Ph. G. Zimbardo, F. L. Ruch, dz. cyt., s. 293–294; Ph. Kapleau, *Zen: świt...*, s. 265; Z. Pikulski, *Obietnice parapsychologii*, Lublin 1985, s. 50; S. Siek, *Treningi relaksacyjne*, ATK, Warszawa 1990.

²⁹ Są to wyniki badań J. W. Hahna, G. T. De Sau, P. Seawella i innych naukowców, zawarte [w:] *Metoda Silvy. Podręcznik dla uczestników kursu podstawowego*, opr. A. Wójcikiewicz, Wydawnictwo Medyczne, Warszawa 1993, s. 131–144; J. Siva, Ph. Miele, *Samokontrola Umysłu Metodą Silvy*, Ravi, Łódź 1994, s. 170–223.

Rozwój wszystkich zdolności ludzkiego mózgu i umysłu jest możliwy na dwa sposoby:

- należy zadbać (rola świadomych rodziców i nauczycieli), aby dzieci w wieku pomiędzy 7. a 14. rokiem życia używały wyobraźni i wizualizacji, co spowoduje samoistne uaktywnienie się u nich obu półkul mózgowych – nastąpi rozwój zdolności w sposób naturalny³⁰;
- należy przejść specjalne przeszkolenie w późniejszym wieku, czyli ukończyć podstawowe i zaawansowane kursy metodą Silvy, a tym samym uaktywnić i rozwinąć potencjalne zdolności – jest to rozwój zdolności w sposób sztuczny. Gdy człowiek posługuje się prawą i lewą półkulą mózgową, jest w stanie prowadzić naturalny i zrównoważony sposób życia, działać w sposób wyważony i efektywny. Może wtedy naprawdę nauczyć się rozwiązywać wszystkie rodzaje problemów – jest to proces **uzdrowiania**. Uzdrowianie staje się możliwe, gdy człowiek potrafi w sposób intuicyjny otrzymywać informacje. W metodzie Silvy **intuicja** jest związana z prekognicją, telepatią i jasnowidzeniem.

Prekognicja na gruncie metody Silvy jest rozumiana jako umiejętność przeniknięcia w myśli czasu i przestrzeni. Mimo braku informacji służącej do wnioskowania, człowiek dzięki prekognicji otrzymuje wiedzę na temat czegoś, co ma się zdarzyć w przyszłości. W ten sposób może np. uniknąć nieszczęśliwego wypadku.³¹

Telepatia, na gruncie metody Silvy nazywana inaczej komunikacją subiektywną, jest umiejętnością komunikowania się z umysłami innych osób, bez wykorzystania pięciu ludzkich zmysłów. Mimo braku informacji otrzymywanych przez te zmysły oraz drogą dedukcji, człowiek poznaje (odbiera) aktualnie zaistniałe, znane innej osobie wiadomości.

Jasnowidzenie na gruncie metody Silvy jest traktowane jako umiejętność dowiedzenia się o czymś, co nie jest znane nikomu i nie może być poznane dzięki użyciu zmysłów oraz przez wyprowadzenie wniosków z innych znanych informacji. Wskazanie nikomu nieznanymi pokładów bogactw mineralnych, określenie ich jakości i rozmiarów, może być przykładem umiejętności jasnowidzenia.³²

To uzyskiwanie wiadomości spoza sfery świadomej funkcjonowania ludzkiego umysłu oraz odwoływanie się również do funkcji lewej półkuli, np. wykorzystywanie analizy logicznej, pozwala ludziom funkcjonować o wiele bar-

³⁰ J. Silva, *Dwudniowe ultra seminarium na temat zaawansowanej samokontroli umysłu. Podręcznik dla uczestników*, Metoda Silvy-Polska, Warszawa 1994, s. 22, 27.

³¹ Nasuwa się tutaj skojarzenie z „daimonionem” Sokratesa, uprzedzającym go o zbliżających się ważnych wypadkach.

³² A. Wójcikiewicz, *Od tłumacza*, [w:] J. Silva, R. B. Stone, *Samouzdrawienie Metodą Silvy*, Total, Warszawa 1993, s. 13–16. Zob. też: L. Le Shan, *Świat jasnowidzących*, Rebis, Poznań 1992.

dziej efektywnie. Do korygowania problemów zdrowotnych (i nie tylko) służy psychokineza.

Psychokineza na gruncie metody Silvy rozumiana jako panowanie umysłu nad materią, jest umiejętnością oddziaływania na ludzi, przedmioty i zdarzenia energią umysłu. Silva wyjaśnia, że można użyć do tego dwóch pól energii. Na odległość używa się wyłącznie energii subiektywnej czy duchowej, która utrzymuje rzeczy w stanie zwartym (siła przyciągająca) i jest obecnie niemierzalna fizycznie, a odległość nie ma dla niej znaczenia (nie jest utrudnieniem dla jej działania). Energia fizyczna czy też pole energii obiektywnej ciała jest ograniczone w przestrzeni. Nie dociera daleko, choć również oddziałuje na inne ciała.³³

Intuicja sprawia, że człowiek porusza się we właściwym kierunku i czasie, unikając niebezpieczeństwa. To również ona powoduje, że ludzie dokonują **prawidłowych wyborów**, częściej odgadując, niż nie zgadując. Ponoć ludzie posługujący się tylko lewą półkulą podczas prób zgadywania, gdy dobrze im idzie, trafiają jeden raz na pięć, co stanowi 20% wszystkich prób, ludzie posługujący się obiema półkulami potrafią zgadnąć cztery razy na pięć, a więc trafienia stanowią aż 80% prób.³⁴ W ten sposób człowiek ma więcej szczęścia w życiu, popełnia mniej błędów, odnosi więcej sukcesów. Przestaje chorować, staje się bardziej zamożny, wybiera właściwego partnera życiowego itd. Aby było to możliwe, trzeba aby rozwinął nowe zdolności, obudził intuicję i przebywał świadomie na poziomie alfa minimum 15 minut dziennie.

Wszystkie te zdolności oraz możliwe do osiągnięcia wartości człowiek posiada w swym zasięgu, chodzi o to, aby dotarł do nich i używał ich dla swojego dobra i dla dobra innych.

Metoda Silvy jest wciąż wzbogacana o nowe elementy, których źródło tkwi często w nowych odkryciach nauki. Prace M. Ericksona, a potem R. Bandlera i J. Gridera doprowadziły do powstania NLP, czyli programowania neurolingwistycznego. Analizując wypowiedzi osób (również spisane), a także ruch gałek ocznych w tym czasie, można dociec ich podstawowego trybu przetwarzania informacji: wzrokowego, słuchowego lub kinestetycznego. Uważni analitycy są w stanie uchwycić również drugorzędny kanał przetwarzania danych. Wiedza i umiejętności w zakresie NLP pomagają w nawiązywaniu lepszego kontaktu z innymi, pozwalają lepiej rozumieć innych ludzi oraz łatwiej pozyskiwać ich zaufanie, a także przekonywać ich do swoich racji. Dobry kontakt werbalny ma szczególne znaczenie w sytuacjach kryzysowych, wyraźnego stresu, czyli gdy ludzie korzystają tylko z dominującego trybu przetwarzania danych. Jego znajomość pozwala utrzymać kontakt i ułatwić wzajemne porozumienie w celu rozwiązania problemu. Znajomość własnych i cudzych trybów

³³ *Dwudniowe ultra...*, s. 29.

³⁴ Tamże, s. 30. Silva powołał się tutaj na badania naukowe, ale nie podał ich źródeł.

przetwarzania informacji jest w stanie wzbogacić metodę Silvy i dlatego tego rodzaju umiejętności są przekazywane jej adeptom. Aby uzyskać lepsze wyniki przez stosowanie techniki *zwierciadła umysłu* czy innych technik związanych z wyobraźnią i wizualizacją, należy rozpoczynać programowanie od dominującego trybu, aby następnie przejść przez drugorzędny i zakończyć na najmniej znaczącym.³⁵

Oczywiście metoda Silvy rozwija i wspomaga również „tradycyjne” procesy umysłowe i zdolności, takie jak pamięć. Na zakończenie tej części pracy przedstawiono nauczaną podczas kursu efektywną technikę wspomaganą pamięci. W trakcie grupowego kursu podstawowego prezentowana jest technika zapamiętywania zwana *zakładkami pamięci*.³⁶ W myśl zasady, że umiejętność zapamiętywania opiera się na wyobraźni, a nie na logice, przekazuje się uczestnikom do zapamiętania 10 podstawowych zakładek, a czasem 30 lub 100. W oparciu o nie można zapamiętać i odtworzyć w dowolnym porządku wiele jednostek informacji, np. nazw konkretnych rzeczy czy abstrakcyjnych pojęć.

Oczywiście jest to znana (jednak nie powszechnie) od stuleci technika³⁷, którą Silva zaadoptował do swej metody. Poniżej została ona bliżej i szczegółowiej niż na kursie Silvy zaprezentowana w opracowaniu autora niniejszej pracy. Dodatkowo, dzięki przedstawianej niżej technice można zapamiętywać nawet długie szeregi cyfr.

Technika ta polega na przyporządkowaniu cyfr odpowiednich liter. W tym systemie nie ma samogłosek, spełniają one rolę pomocniczą w zapamiętywaniu układanych fraz. Aby zapamiętać po kolei, która cyfra odpowiada jakiej literze, należy nauczyć się krótkiego wierszyka: „**To Nasze Maszyny Rąbią Las, Jak Go Wytną Przyjdzie CZaS**”, w którym duże litery każdego wyrazu są przyporządkowane kolejnym cyfrą od 1. do 9., a zero odpowiada: C, Z i S. Dokładnie przedstawia to tabela 13. Aby móc zapamiętać po kolei dowolne wyrazy, trzeba ułożyć z zaprezentowanego systemu odpowiednią ilość zakładek. Oto przykładowe 15. pierwszych zakładek: 1) Tragarz, 2) Nemo, 3) Marchew, 4) Rybak, 5) Lew, 6) Jagody, 7) Góral, 8) Wiadro, 9) Pole, 10) TusZ, 11) TaTa, 12) TaraN, 13) TaMa, 14) ToRy, 15) TuneL.

Pierwsze litery zakładek pokrywają się z numerami i tak np. „1” zaczyna się na „T”, a „8” na „G”, konsekwencją tego jest również układanie zakładek składających się z dwóch (i więcej) cyfr. Pierwsza musi być litera odpowiadająca cyfrze i ostaną też, np. „10” to:

T u s Z

1 0.

³⁵ A. Wójcikiewicz, *Czy jesteś wzrokowcem, słuchowcem czy czuciowcem?*, „Alpha. Pismo rozwoju umysłu”, 1996, nr 4, s. 9–11.

³⁶ *Metoda Silvy. Podręcznik...*, s. 72–74.

³⁷ W 1648 r. wypowiedział się na jej temat S. Mink von Wennsshein, zmodyfikował ją w 1730 r. dr R. Grey. Zob. H. Lorayne, *Sekrety superpamięci*, Ravi, Łódź 1995, s. 47–72.

Na końcu może znaleźć się też samogłoska np. zakładka „14” to:

T o R y

1 4.

Tabela 13. Mnemotechnika znana jako system cyfrowo-literowy (zakładki literowe)

Wiersz:	To	Nasze	Maszyny	Rąbią	Las,	Jak	Go	Wytną	Przyjdzie	CZaS
Cyfry:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
Litery:	T	N	M.	R	L	J	G	W	P	CZS
Dodatkowe litery:	d	ń	–	–	ł	i	k	f	b	ć ź ś

Znając już poszczególne zakładki (trzeba je na stałe zapamiętać, a łatwiejszemu przypomnieniu służy podany wcześniej wierszyk), możemy zacząć zapamiętywanie za pomocą tego systemu. Aby zapamiętać i poprawnie odtworzyć z pamięci po kolei wyrazy, trzeba dokonać operacji połączenia na zasadzie skojarzenia zapamiętywanego wyrazu ze znaną zakładką. Skojarzenie powinno być jak najbardziej kolorowe, powinno zawierać szczegóły. Łącząc dany wyraz z kolejną zakładką, zapamiętujemy to skojarzenie, zwłaszcza jeśli jest ono, jak zachęca Silva, zabawne, dramatyczne, absurdalne czy nietypowe. Analogicznie postępujemy z kolejnym wyrazem do zapamiętania. W przypadku wystąpienia wyrazów abstrakcyjnych, zakładkę kojarzymy z symbolem, który ma charakter bardziej konkretny i może zastąpić abstrakcyjne pojęcie (np. miłość symbolizuje serce itd.). Po dokonaniu wszystkich skojarzeń, odtwarzamy z pamięci jedynie zapamiętane wyrazy poprzez przypomnienie sobie dokonanych wcześniej wyrazistych skojarzeń. W ten sposób można też powiedzieć, który wyraz wystąpił w żądanej kolejności.

Oczywiście, technik zapamiętywania jest dużo³⁸, ale zakładkowa technika skojarzeń jest dość łatwa do opanowania, ponadto jest bardzo efektywna i efektowna, co może zachęcić absolwentów kursu do rozwijania innych własnych zdolności poznawczych i poznawania odrębnych technik.

Trzeba jednak jeszcze raz podkreślić, że niektóre techniki prezentowane na kursach Silvy pochodzą z innych metod i systemów, o czym uczestnicy nie są zazwyczaj informowani, albo czyni się to fragmentarycznie, a więc wmawia się im tu wyjątkowość czy niezwykłą oryginalność propagowanej metody. Jednak ta oryginalność może dotyczyć tylko niektórych elementów oraz ogólnego skompletowania technik czyli kompozycji metody. Od chętnych do wzięcia w kursie podstawowym osób zbiera się oświadczenia dotyczące zachowania

³⁸ Wiele z mnemotechnik można odnaleźć [w:] H. Lorayne, dz. cyt. oraz *Doskonała swoja pamięć*, Wydawnictwo Debit, Bielsko-Biała 1996.

tylko do własnego użytku prezentowanych technik metody (wyjątek stanowią tu psychologowie), choć nie jest ona w pełni oryginalną konstrukcją. Wydaje się, że zasadniczą rolę w tym podejściu odgrywa czynnik merkantylny. Przedsięwzięcie gospodarcze, obejmujące swym zasięgiem cały glob i przynoszące właścicielom wielki dochód, to inne oblicze metody Silvy.

3.3. Rola realizowanych wartości moralnych w procesie samowychowania i samorealizacji człowieka

W buddyzmie zen, a ogólniej ujmując, w buddyzmie mahajany istnieje 16 wskazań o charakterze moralnym, z których pierwsze trzy tworzą tzw. Trzy Schronienia, czyli powierzenie się praktykującego Buddzie, Dharmie i Sandze. Dalej następuje Dziesięć Głównych Wskazań:

1. Postanawiam nie zabijać, lecz ochraniać wszelkie życie.
2. Postanawiam nie brać tego, co nie zostało mi dane, lecz szanować wszystkie rzeczy.
3. Postanawiam nie zajmować się niewłaściwym seksualizmem, lecz prowadzić życie powściągliwe.
4. Postanawiam nie kłamać, lecz mówić prawdę.
5. Postanawiam nie powodować innych do używania trunków lub środków wprowadzających zamęt w umyśle i nie czynić tak samemu.
6. Postanawiam nie mówić o niewłaściwych postępkach innych, lecz być rozumiejącym i współczującym.
7. Postanawiam nie chwalić się i nie ganić innych, lecz pokonywać swoje własne wady.
8. Postanawiam nie odmawiać duchowej lub materialnej pomocy, lecz udzielać jej hojnie, gdy jest potrzebna.
9. Postanawiam nie wpadać w gniew, lecz ćwiczyć się w opanowaniu.
10. Postanawiam nie oczerniać Trzech Klejnotów: Buddy, Dharmy i Sanghi, lecz otaczać je opieką i podtrzymywać.³⁹

Na końcu występują Trzy Główne Postanowienia: unikać zła, praktykować dobro i wyzwolić wszystkie odczuwające istoty.⁴⁰

Wskazania buddyzmu mahajany ujawniają sposób zachowania głęboko oświeconych i duchowo rozwiniętych istot: buddów i bodhisattwów. Te religijne ideały ucieleśniają w zen konkretne osoby – mistrzowie zen nauczający swoich wyznawców zarówno osobistym przykładem umiejętności życia, jak i wygłaszanymi teishami. Praktykujący zen starają się przestrzegać wymienionych wskazań, nie traktują ich jednak jak przykazania, czyli zbiór nakazów

³⁹ *Śpiewy codzienne i ceremonie*, ZBZ Sangha, Warszawa b.d., s. 33.

⁴⁰ Ph. Kapleau, *O Wskazaniach*, „Droga Zen”, 1975/76, nr 7, s. 70.

i zakazów odnośnie tego, co wolno, a czego nie wolno człowiekowi robić, tak więc wskazania buddyści traktują bardziej w sposób praktyczny i codzienny, niż religijny lub filozoficzny. Na przykład w buddyzmie zen nie wymaga się od praktykujących wegetarianizmu, jednak wielu praktykujących jest lub zostaje wegetarianami. Pomagają im w tym wyborze, oprócz własnych głębokich odczuć etycznych, podawane podczas formalnych grupowych treningów zen pożywne i zdrowe posiłki wyłącznie wegetariańskie. Przestrzeganie wskazań pozwala unikać nieuważnego zachowania i niewłaściwych wyborów, wspomaga proces medytacji czy praktykowania codziennej życiowej uważności i właśnie dlatego wskazania stanowią obok medytacji i mądrości podstawę praktyki duchowego rozwoju.⁴¹

Pierwsze z dziesięciu Głównych Wskazań dotyczy nie zabijania i nie krzywdzenia żywych istot (san. ahinsa, jap. fu-sesho). Rozmyślnie zabijanie lub krzywdzenie żywych istot jest według buddyzmu zen niszczeniem naturalnie obowiązującego w świecie przyrody prawa wzajemnego przyciągania i dopełniania się, jest też niszczeniem wrodzonej każdemu pełni i współczucia.⁴² Nowsze badania naukowe potwierdzają, że prawa, którymi rządzi się przyroda, polegają nie na bezwzględnej walce, lecz na dążeniu do równowagi, zachowania i ochrony życia w naturalnych środowiskach przyrodniczych czyli biocenozach.⁴³ Roshi Ph. Kapleau część pierwszą swej znanej na świecie i w Polsce książki „Ochroniać wszelkie życie” poświęcił cierpieniom zwierząt hodowlanych, które są okrutnie traktowane, torturowane i zabijane, a są nie mniej niż człowiek wrażliwe na ból.⁴⁴ We wspomnianej książce poruszone zostały również rozmaite aspekty wegetarianizmu: religijny, moralny, naukowy i zdrowotny. Przytacza się tam także nazwiska i wypowiedzi wybitnych ludzi, którzy byli wegetarianami. Znaleźli się wśród nich m.in.: Arystoteles, Charles Darwin, Albert Einstein, Epikur, Mohandas Gandhi, Herodot, John Stuart Mill, Sir Thomas More, Isaac Newton, Owidiusz, Platon, Plutarch, Porfiriusz, Pitagoras, Jean Jacques Rousseau, Albert Schweitzer, Seneka, Shakespeare, George Bernard Shaw, Sokrates, Artur Schopenhauer, Emmanuel Swedenborg, Rabindranath Tagore, Lew Tolstoj, Leonardo da Vinci, Wergiliusz, Francois Voltaire, Richard Wagner, Herbert George Wells.⁴⁵

Wegetarianizm jest systemem żywienia wykluczającym z diety pokarmy mięsne, czyli części ciał zwierzęcych uzyskiwane przez ich zabijanie. Produkty wytwarzane przez zwierzęta, takie jak: mleko, jaja czy miód, są na gruncie we-

⁴¹ Ph. Kapleau, *Zen: świat...*, s. 226.

⁴² Ph. Kapleau, *Ochroniać wszelkie życie. Buddyjski przyczynek do wegetarianizmu*, Pusty Obłok, Warszawa 1985, s. 41.

⁴³ E. Nitecka, D. Staszewska, E. Pietkiewicz-Rok, *Miłość od poczęcia*, Pusty Obłok, Warszawa 1987, s. 8.

⁴⁴ Ph. Kapleau, dz. cyt., s. 27–37.

⁴⁵ Tamże, s. 103–119.

getarianizmu akceptowane.⁴⁶ System ten został uznany za zdrowy, bezpieczny i najlepszy sposób odżywiania, polecany między innymi wszystkim Amerykanom w Stanach Zjednoczonych przez tamtejszą państwową komisję do spraw zdrowia i żywienia. Stosowanie wegetarianizmu na szeroką skalę umożliwiłoby przewyciężenie plagi głodu. Zalecana przez ONZ do przestrzegania we wszystkich krajach „Światowa Deklaracja Praw Zwierzęcia” podkreśla prawa każdego zwierzęcia w sferze moralnej. Uznanie tych praw do egzystencji przez gatunek ludzki może stworzyć płaszczyznę współistnienia wszystkich istot, a poszanowanie zwierząt przez człowieka wiąże się bezpośrednio z poszanowaniem ludzi między sobą. Art. 11. deklaracji brzmi: „Każdy akt prowadzący do zabicia zwierzęcia bez koniecznej potrzeby jest morderem, czyli zbrodnią przeciw życiu”; art. 13.a): „Zwierzę martwe należy traktować z poszanowaniem”; art. 14.b): „Prawa zwierząt powinny być ustawowo chronione tak jak prawa ludzi”.⁴⁷

Buddyjskie wskazanie zawiera jednak i inne implikacje. Zabijanie w zen oznacza nie tylko odbieranie życia ożywionej istocie, ale również niszczenie harmonii życia jednostki oraz wspólnoty, chociażby przez obraźliwe słowa czy obmawianie. Chodzi tu również o zakaz zabijania czasu, co jest na Zachodzie popularnym powiedzeniem⁴⁸, czyli zakaz życia w lenistwie i nieróbstwie.⁴⁹

Drugie wskazanie dotyczy kradzieży oraz chciwości, która przejawia się w pragnieniu brania więcej, niż potrzeba, a chodzi tu o wodę, pożywienie, energię, jak również o dążenie do sławy, władzy, majątności w celu zaspakajania coraz to większego apetytu „ego”. Swoje oddzielenie od świata, brak jego zrozumienia oraz brak poczucia bezpieczeństwa człowiek stara się właśnie w ten sposób przekroczyć. W świecie zen, gdzie „nawet kropla wody ma absolutną wartość”, zaleca się pracę nad przewyciężeniem pragnień tego typu, co jest możliwe przez praktykowanie w codziennym życiu uwagi i szacunku wobec przejawów wszelkiego życia oraz wszelkich przedmiotów.⁵⁰

Trzecie wskazanie porusza kwestie niewłaściwego seksualizmu. Roshi Kapleau podczas przeprowadzonego w 1975 r. w Polsce warsztatu zen stwierdził, że na gruncie praktyki zen wyklucza się uwodzenie, bycie w związkach seksualnych z innymi osobami, gdy ma się stałego partnera, nie wolno też w jakikolwiek sposób poniżać partnera. Wyklucza się też związki seksualne z młodocianymi oraz zwierzętami.⁵¹

⁴⁶ K. Wiśniewska-Roszkowska, *Wegetarianizm*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1988, s. 7.

⁴⁷ *Zwierzęta i ludzie*, Katowice, Warszawa 1981, s. 31.

⁴⁸ Chodzi tu o powiedzenie: „Zabijmy trochę czasu”.

⁴⁹ Ph. Kapleau, *Zen: Świat...*, s. 251; T. Packer, *Słowa Dharmy*, ZBZ Sangha, Katowice 1997, s. 43.

⁵⁰ Zob.: *Zen a ekologia*, „Droga Zen”, 1986, nr 4; T. Packer, *Dziukał – radość i powaga*, „Droga Zen”, 1979, nr 9, s. 42.

⁵¹ *Obecność nauczyciela*, „Droga Zen”, 1975–76, nr 7, s. 25.

Jeśli chodzi o czwarte wskazanie, ludzie często kłamią nie chcąc ranić czyichś uczuć, z powodu lęku wobec konsekwencji popełnionego czynu, w imię rzekomych własnych interesów, by uzyskać coś dla siebie, być akceptowanym, kochanym czy podziwianym. W ten sposób unika się zmierzenia ze swoimi wadami, wspiera egoistyczne pragnienia i poczucie oddzielenia od rzeczywistości, zamiast wykonać wartościową pracę w kierunku przemiany własnego charakteru.⁵²

Piąte wskazanie pozwala wnikać w powody sięgania po alkohol i narkotyki. Robią to ludzie pragnący uciec od nudy codziennego życia i przeżyć coś fascynującego lub ci, którzy uciekają od własnych życiowych problemów. Szukanie łatwiejszego, bezwysiłkowego sposobu na życie zaprzecza przekonaniu zen, że tylko wytrwała praca nad sobą samym może przekształcić niepomysłne okoliczności życia i przynieść prawdziwą satysfakcję.

Szóste i siódme wskazania dotyczą również pracy nad przekształcaniem własnego charakteru, wskazują na niewłaściwość osądzania i potępiania innych, pomijania własnych błędów i wad oraz stwarzania fałszywego poczucia wyższości i oddzielania się od innych.

Ósme wskazanie podkreśla znaczenie niesienia bezinteresownej pomocy (duchowej i materialnej) w razie wystąpienia rzeczywistej potrzeby, dawania z wdzięcznością, pomagania bez oglądania się na osobiste korzyści czy straty.⁵³

Dziewiąte wskazanie mówi o najbardziej niszczyielskim ludzkim uczuciu, czyli o gniewie czy wściekłości. Gdy przejawia się ono, łatwo o drastyczne zachowania wyzbyte moralnej kontroli i rozumnego zawiadywania. Gniew należy odróżnić od słusznego oburzenia. Niesprawiedliwe cierpienie nas samych czy innych jest czymś różnym od czerpania satysfakcji przez ego z zaistniałej sytuacji.⁵⁴ Osoby oddające się praktyce zazen przez wiele lat są w stanie przekształcać energię gniewu i kontrolować swoje zachowanie, tak aby nie niosło destrukcji, ale pożytek im samym i innym istotom.

Dziesiąte wskazanie zaleca opiekę nad Trzema Skarbami każdego buddyisty, dzięki którym osiąga on samorealizację.

Roshi Yasutani poddał surowej krytyce współczesną etykę: „Dotychczas w etyce istniała niejasność w teorii „sumienia”, niepewność związana z teoretycznym „dobrem i złem” oraz niezupełność w pragmatycznej teorii moralności. Wszystkie te teorie oparte są na nieznanym prawdy o życiu i wszechświecie, który jest całkowicie absolutnie Jednym”⁵⁵. Z głębi duchowego doświadczenia osiąganego na drodze praktyki zazen wypływa zachowanie moralne, szacunek wobec wszelkich przejawów życia oraz napotykanym przedmiotów,

⁵² T. Packer, dz. cyt., s. 43–44.

⁵³ Tamże, s. 44–45.

⁵⁴ Ph. Kapleau, *Gniew*, „Informator”, 1984, nr 7, s. 4.

⁵⁵ H. Yasutani, *Właściwa etyka*, „Droga Zen”, 1985, nr 4, s. 4.

chęć niesienia pomocy i wspierania rozwoju ludzkich istot usiłujących przebudzić własne umysły i fundamentalnie przekształcić swój charakter i osobowość. Wskazania stanowią dla nich wzorce do naśladowania, zachętę do czynienia wysiłku na drodze do samourzeczywistnienia, a ponadto pozwalają praktykującym zen przypilnować swoich nauczycieli, ponieważ „zen jest ponad moralnością, ale moralność nie jest poniżej zen”.⁵⁶

Zdaniem J. Silvy ludzie zostali stworzeni w celu udzielania pomocy Stwórcy w tworzeniu. Są do niego podobni nie w sensie fizycznym, ale w sensie mądrości i siły umysłu. Posiadają wielkie możliwości mentalne i zostali przysłani na planetę Ziemię, aby zamienić ją w raj dzięki sile mentalnej zawartej w umysłach. Ludzie powinni być w stanie rozwiązywać wszystkie problemy, tak jak potrafi to zrobić Bóg. Wszystko, niezależnie od odległości, reaguje na ludzkie myśli. Na rzeczy znajdujące się blisko działa energia obiektywna i subiektywna, na dalekie tylko energia subiektywna.

Ludzie posługujący się jedynie lewą półkulą mózgową są podobni do zwierząt, dokonując czynów egoistycznych, a czasem zbrodniczych w imię podtrzymywania iluzorycznej sytuacji. Oni sami oraz ich rodziny w przeciągu stu lat odejdą, jak więc można walczyć dla tak wąsko rozumianego dobra? Zaledwie 10% ludzkości jest świadoma tej sytuacji oraz zna metodę rozwiązywania problemów. Niestety, większość ludzi zamiast je korygować, dalej je wytwarza. Zwierzęta pomagają jedynie osobnikom najbliższym z nimi spokrewnionym. Ludzką rzeczą jest pomagać ludziom spoza rodziny. Ci, którzy tak robią, stają się bardziej ludzcy, czynnik duchowy zaznacza się u nich wyraźniej, podwyższa się ich duchowość. Aby wyzwolić się od cierpienia, należy mieć pełniejszą świadomość, wiedzę, mądrość. Mądrość to wydobywanie ze swojego wnętrza informacji, których nie można uzyskać ze świata zewnętrznego oraz sprawdzanie prawdziwości tych informacji. To otrzymywanie wiedzy bez podpowiedzi jest jasnowidzeniem. Przeszkoleni ludzie potrafią „jasno widzieć” i „jasno wiedzieć” oraz dzięki psycho- i telekinezie rozwiązywać problemy.⁵⁷ Nie chodzi Silvie jednak o wyodrębnienie pewnej elity „wiedzących” i przeciwstawienie ich pozostałej części ludzkiego społeczeństwa. Jakkolwiek są tacy, którzy już wiedzą i rozwiązują problemy, to należy wykształcić w metodzie Silvy jak największą liczbę ludzi, aby mogli wesprzeć pracę Boga i tych, którzy mu już pomagają. Celem jest więc edukacja całego społeczeństwa Ziemi, aby ludzie przez rozwój wszystkich swych zdolności byli w stanie uratować Ziemię i uczynić z niej wspaniałe miejsce do życia.⁵⁸

W metodzie Silvy, oprócz ogólnych zaleceń, nie funkcjonuje uporządkowany system norm, ocen, wzorów i sankcji moralnych. Silva zalecał szanować

⁵⁶ Ph. Kapleau, *Zen: świt...*, s. 228.

⁵⁷ *Dwudniowe ultra...*, s. 15–20.

⁵⁸ Zob. J. Silva, R. B. Stone, *Samouzdrawianie...*, s. 239 i nast.

i ochraniać życie, zwłaszcza ludzkie, rozumnie i intuicyjnie zarazem korzystając i przetwarzając dobra przyrody. Sam wydawał się być zdziwiony, że wiele osób związanych z samokontrolą umysłu, wśród nich jeden z jego najbliższych współpracowników Harry McKnight, przechodzi na wegetarianizm, gdy on sam pozostał miłośnikiem befsztyka.⁵⁹ Nie ma więc jednoznacznego systemu wartości moralnych dla absolwentów metody Silvy, którzy są wyznawcami następujących religii: chrześcijańskiej, głównie protestantyzmu i katolicyzmu, żydowskiej, muzułmańskiej, hinduizmu, buddyzmu, w tym również zen. Wśród absolwentów znajdują się ateści, przedstawiciele świata nauki oraz rozmaitych profesji.⁶⁰ Na zakończenie warto wspomnieć, że wśród wymienianych przez twórcę metody jej korzeni, znalazły się: Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu oraz słowa Jezusa Chrystusa, wydaje się więc zasadne twierdzenie, że wartości moralne metody Silvy wyrastają przede wszystkim na tym podłożu.⁶¹

3.4. Inne wartości – propagowanie zdrowego i aktywnego stylu życia

Mimo że proces wychowawczy zen koncentruje się na wewnętrznej przemianie osobowości i charakteru człowieka na drodze osiągnięcia satori i życia w zgodzie z tym doświadczeniem, nauczyciele zen zachęcają swoich uczniów do stosowania zasad zdrowego żywienia oraz codziennego uprawiania ćwiczeń fizycznych.

Jak wspomniano, pierwsze wskazanie buddyjskie zwraca uwagę na ochronianie wszelkiego życia, co każe buddystom zen z uwagą spoglądać również na charakter przyjmowanego pokarmu. I choć wprost nie zabrania się jedzenia mięsa, jednak mistrzowie zen twierdzą, że ludzie naprawdę zaawansowani w duchowej praktyce nie spożywają takich pokarmów.⁶² Rozmyślnie odbieranie życia lub pośrednie powodowanie innych do zabijania zwierząt jest niezgodne z najgłębszą ludzką intuicją.⁶³

Istnieje książka G. Ohsawy pt. „Makrobiotyczna dieta zen”⁶⁴, w której autor przedstawił swe poglądy w oparciu o pewne spostrzeżenia dotyczące życia mnichów zen w Japonii. Ohsawa dowodzi, że ich dieta opiera się na pokarmach z całych ziaren zbóż, głównie brązowego ryżu, co stanowi 70% diety, na pozostałe 30% składają się jarzyny. Z diety wykluczono mleko, cukier i słodycze, białą mąkę, owoce i tłuszcze zwierzęce, zaś mięso i ryby oraz jaja i sery są

⁵⁹ J. Silva, Ph. Miele, *Samokontrola umysłu metodą Silvy*, dz. cyt., s. 109.

⁶⁰ Tamże, s. 104–105 oraz badania własne.

⁶¹ J. Silva, R. Stone, *Pomóż sobie metodą Silvy*, Ravi, Łódź 1997, s. 120.

⁶² Zob. np.: *Dieta a praktyka zen*, „Droga Zen”, 1985, nr 6, s. 14.

⁶³ Ph. Kapleau, *Ochroniać...*, s. 64.

⁶⁴ Czyli „dająca długie życie dieta zen”.

dozwolone, choć rzadko i w małych ilościach. Należy stosować wyłącznie roślinne przyprawy, sól morską oraz jak najmniej pić. Ponadto zdaniem Ohsawy praca głównego kucharza w klasztorach zen jest powierzana najbardziej zaawansowanemu w praktyce mnichowi, gdyż posiada on wyjątkową wiedzę o „Jedynej Zasadzie In-Yang”⁶⁵.

Jednak roshi Yasutani twierdzi, że „długowieczność zależy tak samo od zdrowia, jak i od uczciwości i dobroczynności. Jeśli ktoś jest uczciwy i uprzejmy dla innych, może przedłużyć okres swojego życia; jeśli działa nieuprzejmie i nieuczciwie, w oczywisty sposób skraca czas swojego życia”⁶⁶.

Amerykański nauczyciel zen Ph. Kapleau, który praktykował w różnych klasztorach i świątyniach zen w Japonii przez 13 lat, stwierdza, że tylko niektóre spostrzeżenia Ohsawy są prawdziwe. Tymi, którzy żyją najdłużej nie są zwykli mnisi czy kapłani, ale mistrzowie zen. Zawdzięczają to zarówno diecie, która jest lepsza niż zwykłych mnichów, jak i medytacji zazen, która daje wielkie wewnętrzne uspokojenie. Roshi Kapleau zauważa, że nie słyszał o tym, aby klasztorne posiłki dobierano o zasadę in-yang, zwłaszcza że większość żywności pochodzi z darowizn. Funkcja głównego kucharza powierzana jest rzeczywiście najbardziej zaawansowanym w praktyce zen ludziom, których umysły są czyste i zrównoważone, przez co nie powodują mentalnych wibracji mogących „zatruc” pokarm.⁶⁷

W klasztorach buddyjskich Japonii podaje się „czyste pokarmy” zwane shojin-ryori, składające się głównie z ryżu, zupy miso, przygotowanej na bazie sfermentowanego zacieru z fasoli sojowej, solonych rzodkwi i ziemniaków. Ta dieta jest wzbogacana o inne potrawy w związku z występowaniem licznych świąt i ceremonii. Nie istnieje więc żadna specjalna dieta zen. W tym określeniu tkwi sprzeczność, gdyż „gdy ktoś proklamuje dietę doskonałą, przy której błędna wszystkie inne, to staje się jej niewolnikiem. A to nie jest zen, który uczy doskonałej wolności w przyjmowaniu lub odrzucaniu rzeczy, bez przymusu i bez żalu”⁶⁸. Sam Ohsawa zmarł w wieku siedemdziesięciu lat, a wielu mistrzów zen przekroczyło setkę, zachowując przy tym zdrowie i jasność umysłu. Roshi Kapleau stwierdza, że ludzie Zachodu, którzy pragną spożywać pokarmy

⁶⁵ W praktykach tzw. magicznego taoizmu, którego adepci dążą do wydłużenia czasu swego życia, a nawet do uzyskania nieśmiertelności, kładzie się duży nacisk na właściwą dietę, zgodną z zasadą in-yang. Są to pierwiastki, które według starożytnej chińskiej filozofii na poziomie względnym zawsze znajdują się we wzajemnych relacjach, będąc w opozycji względem siebie lub współdziałając. W ten sposób tworzą zasadę funkcjonowania zjawiskowego świata. W Chinach, o czym była mowa w roz. 2.3.2, zen znajdował się w bliskich związkach z taoizmem, ale relacje te zachodziły między zen i tzw. taoizmem filozoficznym (mistycznym), którego głównym celem było, podobnie jak w zen, samourzeczywistnienie.

⁶⁶ H. Yasutani, *Osiem podstaw buddyzmu zen*, Atext, Gdańsk 1993, s. 29.

⁶⁷ Ph. Kapleau, *Dieta a praktyka zen*, „Droga Zen”, 1975, nr 6, s. 52.

⁶⁸ Tamże, s. 53.

shojin-ryori lub posiłki sattwicze przygotowywane przez praktykujących jogę, powinni uwzględnić fakt, że te diety wyrosły z duchowych potrzeb ludzi ukształtowanych przez klimat i rejon, w których żyli, a ich ciała i umysły ukształtowane zostały przez sposób życia różny od zachodniego. Powinni raczej stworzyć sobie rygorystyczne diety odpowiadające ich smakom i zwyczajom. Można stopniowo odrzucić białko zwierzęce bez stwarzania zagrożenia dla organizmu. Należy je jednak zastąpić całymi ziarnami i białkami pochodzenia roślinnego. Rezultatem tego będzie wigor i jasność umysłu.⁶⁹

Mistrzowie zen wskazują jeszcze na inne zasady zdrowego żywienia:

- posiłki należy spożywać regularnie, ostatni około 4 godz. przed snem;
- pokarmy należy dokładnie przeżuwać;
- posiłki należy spożywać do wypełnienia trzech czwartych objętości żołądka;
- pokarm należy przyjmować w atmosferze wdzięczności i skupienia;
- należy unikać spożywania konserwowanej oraz przetworzonej chemicznie żywności, m.in. białego chleba, białego cukru, białego ryżu, wysokoocyszczzonej soli.⁷⁰ W ośrodkach zen często podaje się do posiłków nieco skielkowane ziarna pszenicy i innych zbóż.⁷¹

Celem ćwiczeń fizycznych na gruncie zen jest utrzymanie w sprawności ciał ludzi praktykujących zen. Mistrzowie zalecają dbałość w sprawach codziennej higieny osobistej oraz codzienne wykonywanie ćwiczeń gimnastycznych, pozwalających zregenerować siły i utrzymać ciało w porządku oraz przygotować je do fizycznych wymogów zazen. Najbardziej stosowne jest uprawianie w celach rekreacyjnych hatha-yogi, taiji, pływania lub biegania.⁷²

Gdy pierwszy patriarcha zen Bodhidharma osiedlił się w Chinach, w prowincji Henan, w świątyni Shaolin, nauczał swoich mnichów przede wszystkim zazen. „Dla wzmocnienia kondycji fizycznej swoich uczniów oraz zapewnienia im bezpieczeństwa, stworzył Bodhidharma 18 fizycznych i psychicznych ćwiczeń, które zrodziły wiele form walki wręcz. Dla jednych owe ćwiczenia były jedynie dynamiczną formą jogi, dla innych stały się już prawdziwą techniką walki znanej pod nazwami „18 rąk Hana” lub też I-Chin-Ching (po jap. Eki-kin-kyo)”.⁷³ Uważa się, że Bodhidharma, jako syn hinduskiego króla Sughandhy, posiadał znajomość hinduskiej elitarnej sztuki walki zwanej Vajramushti. Opierając się na niej, jak również na chińskich tradycyjnych metodach walki wręcz,

⁶⁹ Tamże, s. 55.

⁷⁰ Dane z autopsji. Zob. też: Ph. Kapleau, *Zen: świat...*, s. 36–38.

⁷¹ Dane z autopsji. W świetle nowych badań naukowych o właściwościach odżywczych i zdrowotnych skielkowanych ziaren zbóż, zwłaszcza pszenicy, pisze mgr E. Smuk-Włodarczyk. Zob.: E. Smuk-Włodarczyk, *Kielki – pokarm pełen życia* [w:] J. Kucharczyk, *Wademekum wegetarianina*, Warszawa 1987, s. 174–186.

⁷² Por.: *Notatki z podróży*, „Droga Zen”, 1977, nr 8.

⁷³ M. Butrym, W. Orlińska, *Tajemnice kung-fu*, Warszawa 1983, s. 12–13.

stworzył podwaliny pod obronną sztukę walki zwaną Shaolin-ssu-kempo⁷⁴ lub Shaolin Chuan-fa⁷⁵, którą przeniósł do Japonii wraz z naukami zen mnich Eisai. W Japonii sztuka ta rozpowszechniła się w środowiskach mnichów buddyjskich pod nazwą Shorin-ji-kempo⁷⁶, którym służyła jako doskonały środek konserwujący zdrowie, a z drugiej strony była przydatna w razie napaści.⁷⁷

Jeden z wybitnych współczesnych mistrzów zen roshi Shibayama napisał: „Celem zen nie jest osiągnięcie doskonałości w jakiejś sztuce, celem zen jest wyzwolenie, duchowe lub religijne wyzwolenie”.⁷⁸ Nie zaleca się więc osobom poważnie praktykującym zen sztuk walki, takich jak: karate czy aikido, chyba że w celach zdrowotnych i sprawnościowych, ale nie wyczynowych. W zen nie zaleca się też ascezy jako drogi wiodącej do wyzwolenia, nie ma więc tu samo-umartwiania ciała. Przeciwnie, zwraca się dużą uwagę, aby zaspokajać jego rzeczywiste potrzeby. Będąc nawet w podeszłym wieku znani nauczyciele zen, jak roshi Harada, roshi Yasutani czy roshi Kapleau, uprawiali codziennie gimnastykę przez godzinę lub dłużej.⁷⁹

Jest jeszcze jeden interesujący aspekt wychowania zen związany ze zdrowiem fizycznym i psychicznym człowieka. Mistrzowie zen zalecają stosowanie pewnych aspektów wychowania prenatalnego, od dawna stosowanego w dalekowschodnich tradycjach wychowania. Chodzi tu w szczególności o utrzymywanie właściwego wobec poczętego dziecka nastawienia psychicznego rodziców, zwłaszcza matki, jej zdrowego odżywiania się i aktywności fizycznej oraz praktykowania medytacji równoważącej umysł i emocje.⁸⁰

W zen zdecydowanie występuje się przeciw różnym formom patologii społecznej, zwłaszcza przeciw przestępczości, alkoholizmowi, lekomanii i narkomanii, samobójstwom i innym. Szóste wskazanie nie zezwala buddystom spożywać alkoholu i brać narkotyków, a także handlować tym towarem, czy w inny sposób przyczyniać się do jego rozpowszechniania. Zachęca się osoby oddające się tym zgubnym nałogom do regularnego uczestnictwa w pracy takich stowarzyszeń jak Anonimowi Alkoholicy, a jeżeli ma to pomóc w pokonaniu nałogu, do praktykowania zazen. Potoczne i naukowe autorytety podkreślają, że walka z narkomanią i innymi plagami współczesności staje się skuteczniejsza dzięki praktykom i koncepcjom wielkich dalekowschodnich tradycji, takich jak joga czy zen, które – w przypadku alkoholizmu i narkomanii –

⁷⁴ Czyli „sztuka walki z Szaolin”.

⁷⁵ Czyli „sztuka pięści z Shaolin”.

⁷⁶ Shorin-ji czyli klasztor Shaolin.

⁷⁷ Tamże, s. 13.

⁷⁸ *Spotkanie Roshiego z Sangha*, „Droga Zen”, 1980, nr 10, s. 22.

⁷⁹ Ph. Kapleau, *Roši Hakuun Ryoko Yasutani*, „Droga Zen”, 1986, nr 2, s. 8.

⁸⁰ E. Nitecka, D. Staszewska, E. Pietkiewicz-Rok, *Miłość od poczęcia*, Pusty Obłok, Warszawa 1987, s. 70–71; Ph. Kapleau, *Trzy filary...*, s. 157.

doskonale się sprawdzają w procesach resocjalizacji.⁸¹ Interesującego przykładu dostarcza L. Winnicka, która jednocześnie apeluje do odpowiednich władz, stowarzyszeń i ludzi zainteresowanych tą problematyką, aby gruntownie zapoznali się ze stosowanymi przez buddystów metodami leczenia i resocjalizacji narkomanów.⁸²

J. Silva pragnie, aby jak najwięcej osób zaczęło postrzegać świat w świetle rozszerzonej świadomości i rozszerzonej inteligencji, co może doprowadzić ludzi do ostatecznego „oświecenia”. Zharmonizowanie prawych i lewych półkul mózgowych u ludzi pozwoli im wytworzyć zdolności pozwalające rozpoznawać i zmieniać na bardziej pożądaną chorobotwórcze przekonania, emocje i nastawienia. Pozwoli to również na rozpoznawanie i likwidowanie stresu na poziomie alfa. Gdy wystąpi choroba, ludzie, używając własnego umysłu, będą wiedzieli jak usunąć problem, a w przypadku interwencji lekarza będą uzupełniać jego zabiegi terapeutyczne własnymi zabiegami umysłowymi w celu przyspieszenia i poprawy efektywności leczenia. Aby tak się stało, niezbędna jest edukacja o charakterze mentalnym. Leczenie powinno stać się wspólną pracą lekarzy i pacjentów. Fizjologiczne problemy powinny być wyjaśniane w obrazowej formie, aby pacjenci mogli w stanie alfa, używając technik wizualizacji, wspomagać i przyspieszać proces leczenia i zdrowienia.⁸³ Tego rodzaju techniki pracy mentalnej zostały już zastosowane w psychoneuroimmunologii, aby wspomagać proces leczenia i nieść ratunek ciężko chorym ludziom.⁸⁴

Obecnie wykrywa się coraz więcej współzależności między ludzkim organizmem i umysłem. Samokontrola Umysłu pomaga ćwiczącym zachowywać zdrowie, gdyż wzmacnia system odpornościowy organizmu, dzięki czemu lepiej zwalcza ewentualne infekcje i choroby. Skuteczność metody dr Coué w metodzie Silvy została spotęgowana, m.in. przez stosowanie jej na poziomie alfa. Silva namawia absolwentów swej metody, aby w razie choroby konsultowali się z lekarzami i stosowali się do ich zaleceń. Jest jednak faktem, że absolwenci wspomnianej metody mniej chorują, rzadziej odwiedzają lekarzy oraz szybciej powracają do zdrowia.⁸⁵

⁸¹ S. Tokarski, *Jogini i wspólnoty. Nowoczesna recepcja hinduizmu*, PAN, Ossolineum 1987, s. 20.

⁸² Zob.: L. Winnicka, *Podróż dookoła świętej krwi*, Warszawa 1987. Autorka przedstawia m.in. działalność ośrodka buddyjskiego w Tajlandii, zajmującego się leczeniem narkomanów. Porównując ilość wyleczeń z polskim MONAR-em okazuje się, że Tham Krabok Monastery ma 70% wyleczonych, MONAR – ok. 40%.

⁸³ J. Silva, R. B. Stone, *Samouzdrawianie...*, s. 240–243.

⁸⁴ Psychoneuroimmunologia jest nową metodą leczenia chorób, stosowaną na gruncie onkologii, nauczaną również w Polsce w postaci odpowiednich kursów adresowanych do lekarzy. Por.: O.C. Simonton, S. Matthews-Simonton, J.L. Creighton, *Triumf życia. Jak pokonać raka? Wskazówki dla pacjentów i ich rodzin*, Wydawnictwo Medyczne, Warszawa 1993.

⁸⁵ J. Silva, Ph. Miele, *Samokontrola umysłu...*, s. 63–64.

Zdaniem Silvy, przyczyną większości chorób, cierpienia i zgonów jest stres. Nadmierny stres niszczy stosunki międzyludzkie, powoduje załamania emocjonalne, ogranicza proces uczenia się, blokuje odnoszenie sukcesów, powoduje wiele problemów zdrowotnych. Metoda Silvy jest jednym z efektywniejszych sposobów zwalczania stresu. Uczy relaksacji przez odprężanie różnych części ciała, przez przywoływanie ulubionego miejsca relaksacji oraz przez głębokie oddychanie. Codzienne przebywanie przez 15 minut na poziomie alfa w częstotliwości fal mózgowych 10 Hz pozwala łagodzić stres i utrzymać dobry stan zdrowia.⁸⁶ Metoda Silvy pozwala na świadome kierowanie głębszymi poziomami umysłu, które osiąga się przez aktywne rozluźnianie i zaktywizowanie prawej półkuli. Fale alfa wykorzystuje się do rozszerzenia sfery świadomości i rozwijania zdolności rozwiązywania problemów, w tym problemów zdrowotnych. Ludzki organizm jest wyposażony w zdolności samo-uzdrowiania, a jego funkcjonowanie, zakłócanie przez reakcje stresowe na zachodzące wokół kłopotliwe zdarzenia, może zostać skorygowane przez przebywanie w stanie umysłowego relaksu i aktywowanie energii samoleczenia. Osiąga się to przez wytwarzanie pozytywnych obrazów oraz stosowanie słownych instrukcji. Pozytywne myślenie, a więc pozytywne pragnienie, wiara i oczekiwanie tworzą klimat umysłowy potrzebny do efektywnej pracy nad zdrowiem i proponowanymi metodami.⁸⁷ Pracy nad problemami zdrowotnymi bardziej sprzyja pogłębiony stan alfa, a więc częstotliwości pracy mózgu poniżej 10 Hz, a pracy nad problemami związanymi z funkcjonowaniem w zewnętrznym świecie – płytszy stan alfa, o częstotliwości ponad 10 Hz. W programie kursu podstawowego znajduje się wiele technik związanych z pracą nad zdrowiem fizycznym i psychicznym. Należą do nich:

- kontrola zasypiania bez środków nasennych;
- kontrola bólu głowy i migreny;
- technika oczyszczania myśli;
- technika „trzech palców” do ochrony;
- technika „ekranu wyobraźni” i jej zastosowanie do zmiany nawyków (zwalczanie nikotynizmu, alkoholizmu, narkomanii, przejadania się lub niedojadania);
- wykorzystywanie snów do leczenia;
- programowanie wody w celach leczniczych;
- technika przewycięzania zmęczenia;
- techniki kontroli bólu, krwawienia i wypadków;
- diagnozowanie i leczenie metapsychiczne.⁸⁸

⁸⁶ J. Silva, R. Stone, *Pomóż sobie...*, s. 148–150.

⁸⁷ J. Silva, R. B. Stone, *Samouzdrawianie...*, s. 32, 75.

⁸⁸ Zob. tab. 11.

Większość z nich nie należy do skomplikowanych technik pracy umysłowej, jednak wymaga od ćwiczącego umiejętności swobodnego utrzymywania się na poziomie alfa.

Silva jest zwolennikiem i przedstawicielem tzw. holistycznych metod leczenia, które łączą ze sobą dostępne medycynie współczesnej metody leczenia z metodami niekonwencjonalnymi, wykorzystującymi siły duchowe, umysłowe, bioenergoterapeutyczne itp. Istnieje Standardowa Metoda Uzdrawiania Silvy, której techniki wyżej wymieniono, zajmująca się generalnymi problemami zdrowia oraz zlokalizowanymi o charakterze chronicznym lub opornymi w leczeniu. Istnieje również Specjalna Metoda Uzdrawiania Silvy, skoncentrowana na zlokalizowanych problemach zdrowia, związana z oddziaływaniem często za pomocą „nakładania dłoni”.⁸⁹ Te i inne techniki uzdrawiania zostały zaprezentowane przez J. Silwę polskim absolwentom podczas jego pierwszej wizyty w Polsce w 1994 r., gdy poprowadził seminarium na temat zaawansowanej samokontroli umysłu.

W poszczególnych krajach istnieją przepisy prawne rozmaicie traktujące osoby uprawiające holistyczne leczenie przez dotyk. Z tego powodu zaleca się absolwentom ostrożność w publicznym stosowaniu Specjalnej Metody Uzdrawiania. Silva otwarcie przytacza wyniki wieloletnich badań nad uzdrawianiem, prowadzonych przez Ecumenial Society of Psychorientology, Inc oraz Silva Mind Control International, Inc. of Laredo, Texas, USA. Istnieją wspólne cechy i zasady, którymi kierują się uzdrawiacze z całego świata.

Chodzi tu przede wszystkim o wystąpienie trzech uniwersalnych czynników, zarówno u pacjenta, jak i u uzdrawiacza. Pacjent pragnie być uzdrowionym i prosi o uzdrowienie, wierzy w uzdrawiacza i jego umiejętności, w jego znajomość metody leczenia oraz oczekuje uzdrowienia. Pomocne jest przebywanie pacjenta w stanie relaksacyjnym i świadome podtrzymywanie przez niego częstotliwości fal mózgowych około 10 Hz podczas zabiegu wykonywanego przez uzdrawiacza. Również uzdrawiacz powinien przejawiać pragnienie uzdrowienia, wiarę w siebie i stosowaną metodę oraz oczekiwanie, że nastąpi uzdrowienie. Jakość wyników uzdrawiania zależy od siły wystąpienia tych trzech czynników, im są większe, tym lepsze wyniki procesu uzdrawiania. Istnieją zalecenia odnośnie idealnych warunków uzdrawiania. Uzdrawiacz przyjmuje prośbę o uzdrowienie, jest pobudzony czy zaktywizowany, wie jak przebywać podczas zabiegu na częstotliwości 10 Hz i robi to utrzymując rozproszenie wzroku przy otwartych oczach. Zwykle powtarza się trzy razy każdy etap zabiegu, a poszczególne etapy (Specjalnej Metody Uzdrawiania Silvy) trwają przez czas równy długości wstrzymania oddechu przez uzdrawiacza. Ludzka energia, niezależnie od prawo- czy leworęczności uzdrawiacza, odbierana jest

⁸⁹ J. Silva, R. B. Stone, *Samouzdrawianie...*, s. 75.

przez lewą rękę, a przekazywana przez prawą. Uzdraviacz zakłada, że podczas procesu uzdrawiania stymulowany jest własny mechanizm uzdrawiający u pacjenta oraz materia w ciele pacjenta. Przy pomocy wyobraźni uzdraviacza zostaje pobudzona energia, która jest kierowana do chorego miejsca. Następuje również u pacjenta wzmocnienie mechanizmów przeżycia wraz z układem immunologicznym. Lepsze wyniki osiąga się, gdy uzdraviacz wyobraża sobie stan uzdrowienia po własnej lewej stronie. Rozpoczynając uzdrawianie uzdraviacz wykorzystuje swoje zdolności wizualizacyjne i wyobrazeniowe. Przed sobą wizualizuje pacjenta wraz z jego problemem zdrowotnym. Wykonując już zabieg, wyobraża sobie drugą scenkę, którą umieszcza po lewej stronie pierwszej. Wyobraża sobie w tej scenie stymulację materii w organizmie pacjenta oraz zachodzące procesy regeneracyjne. Podczas każdego kolejnego zabiegu oprócz ostatniego, uzdraviacz wyobraża sobie drugą scenkę wraz z zachodzącymi pozytywnymi dla pacjenta procesami zdrowienia. W czasie ostatniego zabiegu uzdraviacz wyobraża sobie trzecią scenkę usytuowaną po lewej stronie drugiej, w której pacjent jest w doskonałym zdrowiu.

W Specjalnej Metodzie Uzdrawiania Silvy, podczas zabiegu „uzdrawiania dotykiem” uzdraviacz ma oczy zamknięte, lewą ręką dotyka ciała pacjenta w chorym miejscu, prawą również dotyka pacjenta, ale nie styka ze sobą obu dłoni. Gdy uzdraviacz dotyka pacjenta, jego ręce powinny pozostać bez ruchu podczas wykonywania danego etapu zabiegu. Podczas zabiegu „uzdrawiania bezdotykowego” uzdraviacz ma otwarte oczy i rozproszony wzrok oraz wykonuje płynne ruchy rękami w odległości 7–8 cm od pacjenta.⁹⁰

W metodzie uzdrawiania Silvy wykorzystuje się również stworzone przez niego oraz współpracowników urządzenia do biofeedbacku, czyli sprzęt do biologicznego sprzężenia zwrotnego. Są to: „Trener 1”, „Educator Silvy” oraz „The Silva Executive”. Wykorzystać je można do nauczania pacjentów przebywania w kontrolowanym stanie relaksacyjnym, sprawdzania głębokości tego stanu, uzdrawiania z bólów i nie tylko oraz prowadzenia rozmaitych eksperymentów, np. związanych z efektywnym uczeniem się.

Na specjalną uwagę zasługuje „The Silva Method Sound”, czyli specjalnie wytworzony terkoczący dźwięk o działaniu leczniczym. Dźwięk alfa nagrany na kasecie magnetofonowej, został stworzony przez elektroniczny metronom nastawiony na 10 cykli na sekundę. Jest to dźwięk o częstotliwości ok. 300 cykli na sekundę przerywany 10 razy na sekundę, co daje efekt pulsowania lub wibrowania przypominającego szybko chodzący zegarek. Można ten dźwięk

⁹⁰ Procedury uzdrawiania dotykowego i bezdotykowego zostały zaprezentowane przez J. Silvę i jego syna podczas wizyty w Polsce 18. 09.1994 r., a także można je odnaleźć w jednej z polskich publikacji. Zob.: J. Silva, *Dwudniowe Ultra Seminarium na temat zaawansowanej samokontroli umysłu. Podręcznik dla uczestników*, Metoda Silvy – Polska, Warszawa 1994, s. 56–57.

zastosować przy problemach zdrowotnych, zwłaszcza gdy są one zlokalizowane. Zastosowanie dźwięku może stanowić jedynie uzupełnienie normalnego procesu medycznego, nigdy jego zastępstwo. Pomoc polega na umieszczeniu głośnika magnetofonu w odległości ok. 3 cm od miejsca, gdzie jest zlokalizowany problem zdrowotny i włączeniu taśmy z dźwiękiem alfa. Należy to robić 3 razy dziennie (nie w nocy) w odstępach co ok. 4 godziny po 15 min. za każdym razem, zaś magnetofon powinien być nastawiony na dużą głośność.

Uważa się, że wytwarzany przez głośnik dźwięk moduluje pole magnetyczne w zakresie 10 cykli, zaś komórki znajdujące się w okolicy otrzymują jakby „magnetyczny masaż” z tą częstotliwością. Jedną z teorii wyjaśnia oddziaływanie lecznicze dźwięku alfa następująco: stymulowane w opisany wyżej sposób cząstki podatomowe chorego organizmu ponownie układają się wg swojego naturalnego wzorca zdrowia, przyczyniając się do wyleczenia. Jest faktem, że dźwięk alfa pomógł wielu osobom odzyskać zdrowie nawet w bardzo ciężkich problemach zdrowotnych. Dodatkowo, podczas odtwarzania dźwięku należy być odprężonym (w stanie relaksacji). Przy pierwszym zastosowaniu taśmy należy wyobrazić sobie problem, który pragniesz usunąć, przy każdym następnym zastosowaniu masz plastycznie wyobrażać sobie pozytywny wynik leczenia, tzn. organizm w doskonałym, pełnym zdrowiu.⁹¹

W metodzie Silvy zwraca się również uwagę na szczęśliwe rodzicielstwo, zachęcając małżeństwa do porzucenia nałogów oraz myślenia negatywnego w związku z przygotowaniem odpowiedniego środowiska dla przyszłego dziecka. Zachęca się przyszłych rodziców do pracy na poziomie alfa nad pożądanymi społecznie zdolnościami dla swojego przyszłego dziecka. Matka, gdy dziecko znajduje się w jej łonie, może inicjować jego edukację, programując je, aby podświadomie rejestrowało przekazywaną mu informację, którą uświadomi sobie automatycznie w późniejszym życiu. Następnie czyta głośno odpowiednio wybrany materiał. Może kontynuować tego rodzaju edukację do czasu, gdy dziecko zacznie chodzić do szkoły. Umożliwi to mu w przyszłości łatwą i szybką naukę, zdobywanie wiedzy specjalistycznej i szybki rozwój naukowy.⁹²

⁹¹ Opracowano w oparciu o wypowiedź J. Silvy oraz *Biuletyn* Nr 1/95, Metoda Silvy – Polska.

⁹² J. Silva, R. B. Stone, *Samouzdrawianie...*, s. 271–274.

ZAKOŃCZENIE – PEDAGOGICZNY WYMIAR OMAWIANYCH SYSTEMÓW

Wieloaspektowy kryzys, który dotknął cały świat, ma swoje przyczyny w ludzkiej świadomości, w świadomości jednostek, grup i narodów oraz całej ludzkości. We współczesnej edukacji nadmiernie podkreśla się różnice i akcentuje rywalizację w relacjach międzyludzkich, co wydaje się być jej pierwszym wielkim błędem. W obu omawianych systemach zwraca się uwagę na bliskie i serdeczne traktowanie innych ludzi (metoda Silvy), a nawet szerzej – wszystkich istot (zen), co wynika z poczucia niepodzielności i wielkiej współzależności wszelkiego życia, które tworzy jedną żywą, odczuwającą sieć. Zachowanie równowagi w ekosystemach jest prawem, według którego funkcjonuje przyroda, a nie używanie kłów i pazurów. Nauczenie siebie i innych szacunku wobec przejawów życia, to obranie drogi nie stosowania przemocy M. Gandhiego, szukania porozumienia, współpracy i niesienia pomocy.

Współczesna edukacja zinstytucjonalizowana w zasadzie pomija realizowanie swojej emancypacyjnej funkcji, co jest jej drugim poważnym i niosącym daleko sięgające skutki błędem. W omawianych systemach wzięcie swojego życia (i odpowiedzialności za nie) we własne ręce oraz praca w kierunku wyzwolenia się przez rozwój swego pełnego potencjału, są pierwszoplanowe. Odwrzuca się tutaj rozwiązanie problemów jednostek i społeczeństw, wreszcie całej Ziemi, w sposób „odgórny”, a zachęca do pełnego inicjatywy i przytomności aktywnego życia.

Proces samowychowania jest inicjowany jeszcze przed narodzinami dziecka, w czym ma pomóc dbałość o spełnienie pewnych wymagań ze strony przyszłych, świadomych tego rodzaju powinności, rodziców. Podkreśla się to w obu systemach.

Są one bezpośrednią odpowiedzią na ludzką dążność do rozwijania swoich uzdolnień i duchowej samorealizacji. Udowodniono naukowo, że oba systemy przynoszą wymierne korzyści, odnoszące się głównie do zdrowia psychicznego i fizycznego stosujących je jednostek, ale też znajdujących się w polu ich oddziaływań innych istot.

Medytacja zen o charakterze niereligijnym oraz świecka metoda Silvy mogą być nauczane już od wczesnych lat szkolnych jako sprawdzone metody redukujące nadmierny stres związany z nauką w szkole czy pracą, a przy tym nie wymagają wcale wielkich nakładów przy wdrażaniu. Okazuje się też, że pomagają rozwijać pożądane z punktu widzenia indywidualnego oraz społecznego cechy osobowości i charakteru, chociażby empatię czy wytrwałość, zwiększając motywację do nauki i pracy, jak również do pozbywania się złych nałogów

i oczyszczania organizmu, a więc wyraźnie mogą wzbogacić proces wychowawczy. Już wielokrotnie zastosowano je do wzbogacenia procesu dydaktycznego, gdyż ułatwiają naukę, zarówno w wymiarze samokształcenia, jak i w kształceniu grupowym. Pomagają rozwijać zdolności poznawcze, zwiększają koncentrację uwagi, metoda Silvy – pamięć. Przewyciężanie w zen habituacji wydaje się niezwykłym osiągnięciem, które może zburzyć podstawy obowiązujących teorii funkcjonowania oraz uczenia się ludzi i innych organizmów. Kursy poprawy funkcjonowania pamięci, zawierające techniki wyobraźni i wizualizacji oraz nauka szybkiego czytania i uczenia się, powinny – zdaniem Silvy – na stałe wejść do programów szkolnych. Programy przedmiotów powinny być tak konstruowane, aby umożliwić dzieciom korzystanie z obydwu półkul mózgowych, tym samym pomóc im rozwijać wszystkie zdolności.¹

Dostarczenie konkretnych metod samorealizacji to wyjście naprzeciw potrzebom młodzieży, która przechodzi kryzys tożsamości i okres buntu, i umożliwienie jej zachowywania się według nowych i bardziej konstruktywnych wzorów. Ponadto może to również pomóc osobom przechodzącym kryzys wieku średniego w uporządkowaniu swojego życia i odnalezieniu jego celu.

Można tutaj szukać niereligijnych dróg rozwoju duchowego, po które mogą sięgnąć wszyscy odczuwający potrzebę znalezienia odpowiedzi na podstawowe pytania egzystencjalne, gdy rodzime religie w danym przypadku nie sprawdziły się.

Celem pracy było wykazanie, jakie znaczenie dla procesu samowychowania ma medytacja zen i metoda Silvy. W świetle przytoczonych danych wydaje się, że wartości obu systemów mogą w sposób bardzo znaczący wzbogacić teorię i praktykę samowychowania i wychowania w ogóle.

Szczegółowe i wyczerpujące odpowiedzi na przedstawione we *Wstępie* problemy badawcze zawierają poszczególne rozdziały i podrozdziały pracy.

Ogólnie można stwierdzić, że walory zen tkwią w – niespotykanej nigdzie indziej w takiej formie – metodzie pracy samowychowawczej, zwanej zazen, która w miarę stosowania przekształca osobowość i charakter ćwiczącego człowieka. Walory metody Silvy tkwią również w wykonywanej w relaksie i skupieniu pracy mentalnej, która jest wciąż podtrzymywana. Choć wydaje się, że są to odległe od siebie systemy, można odnaleźć sporo ważnych zbieżności między nimi. Ludzie uprawiający zen lub metodę Silvy, albo obie metody naraz, wychowują siebie samych do rozwoju swoich wrodzonych zdolności i możliwości, do prowadzenia harmonijnego życia w społeczeństwach, w których angażują się przede wszystkim w pracę na rzecz pokoju, ochrony środowiska naturalnego i poprawy stosunków międzyludzkich.² Te walory wskazują na

¹ Zob. też *Aneks II*.

² Temu zagadnieniu na gruncie buddyzmu zen została poświęcona praca magisterska autora. Zob. przypis 2 we *Wstępie*. Zob. też *Aneks I*.

wielkie znaczenie obu systemów dla edukacji, mogą inspirować nowe rozwiązania edukacyjne, motywować do rozstrzygnięcia głównych problemów i zaspakajania rzeczywistych potrzeb, zarówno jednostek, jak i społeczności, również innych gatunków, co może pomóc w zmianie powszechnie występującej świadomości i uratowaniu planety Ziemi.

Interesujące wydaje się porównanie innych systemów relaksowo-koncentrujących ze sobą i wybraną parą, czy nie zawierają one podobnych wartości do ukazanych na przykładzie medytacji zen i metody Silvy w niniejszej pracy? Wyłania się powoli nowa dziedzina badań przedmiotu, który ma bezpośredni wpływ na charakter ludzkiej świadomości, a tym samym kształtuje jakość życia ludzi i obraz całej planety.

Na zakończenie **kilka uwag krytycznych pod adresem prezentowanych systemów**. Promocja samourzeczywistnienia w zen odbywa się w ramach autorytarnego modelu wychowania, w którym dominują formy autokratyczne, charzmatyczne bądź eksperckie, co sprzyja nadużywaniu władzy i budzi wątpliwości dotyczące rezultatów stosowania takiego modelu wychowania. W tym świetle interesująco wyglądają próby przekroczenia dostrzeżonych ograniczeń, czynione w zachodnich wspólnotach zen, gdzie nauczyciel zen jest często na etapie pracowniczym a zarządzanie wspólnotą ma charakter demokratyczny.

Z kolei metoda Silvy ma swoje drugie oblicze – przedsięwzięcia o charakterze merkantylnym prowadzonego na skalę całego globu. W związku z tym można mieć wątpliwości dotyczące promocji całego systemu. Jak mu zaufać, jeśli jest przedsięwzięciem handlowym? Należy również podkreślić, że niektóre elementy tej metody nie są oryginalne, np. przekazywana uczestnikom kursów podstawowych mnemotechnika. W literaturze przedmiotu nosi ona nazwę *złotokładkowej metody pamięci* bądź *skojarzeń* i już w 1648 r. wypowiedział się na jej temat S. Mink von Wennsshein, a zmodyfikował ją w 1730 r. dr R. Grey (Lo-rayne).

Jeśli chodzi o sugestie dotyczące dalszych badań tematu, interesujące wydaje się być *porównanie innych systemów relaksowo-koncentrujących ze sobą i wybraną parą*, o czym przed chwilą wspomniano.

Ponieważ w Polsce praktyka zen odbywa się od ponad dwudziestu lat i nastąpiły promocje rodzimych nauczycieli zen, istnieje możliwość *potwierdzenia bądź odrzucenia wyników badań* Kasamatsu i Hirai, *dotyczących habituacji w zen*. Może to być zadanie dla polskich psychologów i fizjologów. Podobnie *wymagają zbadania intuicyjne techniki metody Silvy* (Eysenck, Sargent). Ponadto na gruncie dydaktyki można przeprowadzić *badania dotyczące znaczenia medytacji zen i metody Silvy dla procesu kształcenia i samokształcenia człowieka*, gdyż ta problematyka w tej pracy została poruszona tylko w niewielkim stopniu.

BIBLIOGRAFIA

A. PUBLIKACJE ZWARTE:

- J. Aleksandrowicz, S. Cwynar, A. Szyszko-Bohusz, *Relaks. Wskazówki dla lekarzy i pedagogów*, Warszawa 1976.
- W. Antonow, *Sztuka bycia szczęśliwym. System autoregulacji psychicznej*, JC Reality, Gliwice 1990.
- E. Aronson, *Człowiek – istota społeczna*, PWN, Warszawa 1987.
- E. Augustyniak-Bragiel, P. Zieliński, *Problem samorozwoju w kształceniu nauczycieli*, [w:] *Wybrane problemy polskiej oświaty i pedagogiki*, WSP, Częstochowa 1992.
- Autobiografia chińskiego mistrza zen Xu Yuna, Strażnik Dharmy*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1986.
- A. Bancroft, *Współcześni mistycy i medycy*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1987.
- K. Blusz, *Edukacja i wyzwolenie*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1992.
- Bodhidharma, *Kazania*, Pracownia „Borgis”, Wrocław 1997.
- M. Bogdanowicz, B. Kisiel, M. Przasnycka, *Metoda Weroniki Sherborne w terapii i wspomaganiu rozwoju dzieci*, WSiP, Warszawa 1994.
- L. Boros, *Doświadczenie Boga*, PAX, Warszawa 1983.
- Z. Bronz, *Qigong. Uzdrawiające ćwiczenia chińskie*, Agencja Wydawnicza Comes, Warszawa b. d.
- C. Brown, *Kosmiczna podróż*, Limbus, Bydgoszcz 1997.
- Z.W. Brzeźkiewicz, *Superumysł. Jak uczyć się trzy razy szybciej?*, Agencja Wydawnicza Comes, Warszawa 1994.
- Martin Buber, *Opowieści Chasydów*, WPPD „W drodze”, Poznań 1986.
- F. Capra, *Punkt zwrotny. Nauka, społeczeństwo, nowa kultura*, PIN, Warszawa 1987.
- F. Capra, *Głęboka ekologia: nowy paradygmat*, [w:] *Zielona antologia*, Politechnika Śląska, Gliwice 1989.
- P. Carus, *Nauka Buddy*, Biblioteka Polsko-Indyjska, b. m. 1992.
- Z. Cendrowski, *Leksykon medycyny niekonwencjonalnej*, SAR Spar, Warszawa 1991.
- J. Chang, *Tao miłości i seksu*, Wydawnictwo Głodnych Duchów, Warszawa 1991.
- L. Chertok, *Hipnoza i sugestia*, Wydawnictwo Interpress, Warszawa 1993.
- J. Chethimattam, *Nurty myśli indyjskiej*, PAX, Warszawa 1974.
- Choa Kok Sui, *Stara sztuka uzdrawiania*, PWN, Warszawa 1992.
- Choa Kok Sui, *Praniczne uzdrawianie kolorami*, PWN, Warszawa 1993.

- Choa Kok Sui, *Psychoterapia praniczna*, PWN, Warszawa 1994.
- A. Copelan, *Hipnoza. Klucz do umysłu*, Limbus, Bydgoszcz 1994.
- E. Coué, *Autosugestia jako środek opanowania samego siebie*, Gaja Press, Łódź 1993.
- B. Devall, G. Sessions, *Ekologia głęboka*, Pusty Obłok, Warszawa 1994.
- E. Dogen, *Elementarz Zen Soto. Siobogendzo Dzuimonki*, ZBZ Sangha, b. m. i d.
- T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu i medytacji*, Iskry, Warszawa 1993.
- T. Doktor, *Ruchy kultowe. Psychologiczna charakterystyka uczestników*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 1991.
- T. Doktor, *Taiji. Medytacja w ruchu*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1988.
- M. Dziwisz (red.), *Taoizm*, Biblioteka Pisma Literacko-Artystycznego, Kraków 1988.
- G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, *Stres. Przyczyny, terapia i autoterapia*, PWN, Warszawa 1992.
- H. J. Eysenck, C. Sargent, *Czy jesteś medium*, Limbus, Bydgoszcz 1998.
- H. J. Eysenck, C. Sargent, *Wyjaśnianie niewyjaśnionego. Tajemnice zjawisk paranormalnych*, Świat Książki, Warszawa 1994.
- W. Eichelberger, *Superwizja. O psychoterapii inaczej*, Laboratorium Psychoedukacji, Warszawa 1987.
- M. Eliade, *Historia wierzeń i idei religijnych*, IW PAX, Warszawa 1988.
- E. Faure, *Uczyć się, aby być*, PWN, Warszawa 1975.
- E. Frauwallner, *Historia filozofii indyjskiej*, t. 1 i 2, PWN, Warszawa 1990.
- E. Fromm, *O sztuce miłości*, PIW, Warszawa 1973.
- E. Fromm, *To have or to be?*, New York 1976.
- E. Fromm, *Ucieczka od wolności*, Czytelnik, Warszawa 1970.
- E. Fromm, *Wojna w człowieku. Psychologiczne studium istoty destrukcyjności*, Gdańska Inicjatywa Wydawnicza, Gdańsk 1991.
- E. Fromm, D.T. Suzuki, R. De Martino, *Zen Buddhism and Psychoanalysis*, New York 1960.
- T. Gacki, J. Węgrzyk, *Chi Kung. Leczenie – sztuki walki – długie życie*, Wydawnictwo Source S.C., Katowice 1994.
- L. Gapik, *Hipnoza i hipnoterapia*, PZW, Warszawa 1990.
- E. Gelpi, *Świadomość ziemską. Badania i kształcenie*, Impuls, Kraków 1997.
- J. Gęsiński, *Jak nie zwariować w szkole?*, Wydawca Interium S.C., Warszawa 1992.
- W.R. Glover, *Huna. Teoria i praktyka wiedzy tajemnej*, Łódź 1992.
- J.S. Goldsmith, *Praktykowanie Obecności*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1992.
- T. Gordon, *Wychowanie bez porażek*, IW PAX, Warszawa 1993.

- K. Gozdek-Michaëlis, *Supermożliwości twojego umysłu. Jak uczyć się trzy razy szybciej?* Comes, Warszawa 1993.
- J. Górniewicz, K. Rubacha, J. Żuchowski, *Samorealizacja młodzieży szkolnej. Koncepcje i wyniki badań empirycznych*, UMK, Toruń, 1992.
- M. Grodecka, *Ścieżki jogi*, IWZZ, Warszawa 1988.
- S. Grochmal (red.), *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, PZW, Warszawa 1979.
- J. Haley, *Niezwykła terapia. Techniki terapeutyczne Milтона H. Ericksona*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1995.
- C.S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990.
- K. Harary, P. Weintraub, *Panować nad snem*, Limbus, Bydgoszcz 1994.
- L.L. Hay, *Możesz uzdrowić swoje życie*, Wydawnictwo Medium, Warszawa 1992.
- L.L. Hay, *Pokochaj siebie, ulecz swoje życie. Ćwiczenia*, Wydawnictwo Medium, b. m. i d.
- L.L. Hay, *Lecz swoje ciało*, Wydawnictwo Rebirthing, b. m. i d.
- K. Horney, *Neurotyczna osobowość naszych czasów*, PWN, Warszawa 1982.
- M. Hunt, S. Copeland, *Sny wygrywających*, Oneiron, b. m. i d.
- T. Husén, *Oświata i wychowanie w roku 2000*, PWN, Warszawa 1974.
- A. Huxley, *Filozofia wieczysta*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1989.
- I Cing – Księga Przemian* (przek. O. Sobański), [w:] „Fikcje i Fakty”, Warszawa 1984.
- B.K.S. Iyengar, *Joga*, PWN, Warszawa 1990.
- W. Jabłoński, *Religie Chin*, [w:] Religie Wschodu, b. m. i d.
- A. Jakubiak, *Podstawowe kierunki psychiatrii dynamicznej*, PZW, Warszawa 1989.
- „Jak żyć z ludźmi” (Umiejętności interpersonalne). Program profilaktyczny dla młodzieży. Ćwiczenia grupowe, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Agencja Informacji Użytkowej, Warszawa b. d.
- K. Jankowski (red.), *Przełom w psychologii*, Czytelnik, Warszawa 1978.
- K. Jankowski (wyb.), *Psychologia wierzeń religijnych*, Czytelnik, Warszawa 1990.
- D.W. Johnson, *Podaj dłoń*, Instytut Zdrowia i Trzeźwości, Warszawa 1992.
- I. Jundziłł, *O samowychowaniu*, NK, Warszawa 1975.
- C.G. Jung, *Podróż na Wschód*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1989.
- C.G. Jung, *Rebis czyli kamień filozofów*, PWN, Warszawa 1989.
- Y. Jwing-Ming, *Osiem Kawalków Brokatu*, Akademia Sztuk Walki Yang – Tadeusz Gacki, Tychy 1992.
- P. Karpowicz, *Koreański buddyzm zen. Jego tradycje i współczesny rozwój*, Wydawnictwo Szkoły Zen Kwan Um, b. m. i d.

- Ph. Kapleau (red.), *Koło życia i śmierci*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1986.
- Ph. Kapleau, *Ochroniać wszelkie życie. Buddyjski przyczynnik do wegetarianizmu*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1985.
- Ph. Kapleau, *Trzy filary zen*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1988.
- Ph. Kapleau, *Twarzą w twarz z Rośim*, ZBZ Sangha, Warszawa-Katowice-Bielsko-Biała 1987.
- Ph. Kapleau, *Zen: świt na Zachodzie*, ZBZ Bodhidharma, Warszawa 1992.
- P. Kelder, *Źródło wiecznej młodości*, Bielsko-Biała 1992.
- Klasyka joga indyjska. Jogasutry przypisywane Patañdzalemu i Jogabhaszja czyli komentarz do Jogasutr przypisywany Wjasie* (przek. i opr. L. Cyboran), PWN, Warszawa 1986.
- R. Kohnstamm, *Praktyczna psychologia dziecka*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1989.
- A. Kokoszka, *Tajniki świadomości. Zarys ogólnej teorii relaksacji*, Instytut Ekologii i Zdrowia, Kraków 1993.
- J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, Jacek Santorski & CO. Agencja Wydawnicza, Warszawa 1992.
- Z. Krawczyk, *Rabindranath Tagore – poszukiwanie prawdy i piękna w teorii i praktyce wychowania*, PWN, Warszawa 1990.
- J. Krishnamurti, *Listy do szkół*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1987.
- H. Kropikiewicz, *Hipnoza i sugestia*, Andromeda, Poznań 1992.
- L. Kulmatycki, *Stres, joga, relaksacja. Podręcznik ćwiczeń*, Wydawnictwo Wacław Bagiński i Synowie, Wrocław 1993.
- Kurz zen*, Thesaurus Press, Wrocław 1992.
- H. Kwiatkowska, *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, PWN, Warszawa 1988.
- Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Edytor, Warszawa 1992.
- V. Lad, *Ayurveda. Starożytna medycyna Dalekiego Wschodu*, Oficyna Wydawnicza Spar, Warszawa b. d.
- Lao-Tsy, *Tao-Te-King czyli Księga Drogi i Cnoty* (przek. T. Żbikowski), [w:] „Literatura na Świecie”, 1987, nr 1.
- Lao Tsy, *Droga* (przek. M. Fostowicz-Zahorski), Rękodzielnia Arhat, Wrocław 1992.
- Leksykon religioznawczy*, Wydawnictwo Współczesne, Warszawa 1988.
- J. Leloup, *Słowa z Góry Athos*, PAX, Warszawa 1986.
- P. Lengrand, *Obszary permanentnej samoedukacji*, TWWP, Warszawa 1995.
- L. LeSHAN, *Świat Jasnowidzących*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1992.
- A. Lewin, *System wychowania a twórczość pedagogiczna*, PWN, Warszawa 1983.

- J.R. Lewis, *Encyklopedia snu*, Cibet, Warszawa 1998.
- A. Lowen, *Duchowość ciała*, Agencja Wydawnicza Jacek Santorski & CO., Warszawa 1991.
- S. Ludwiczak, *Proces samokształcenia kierowanego*, WSiP, Warszawa 1983.
- A. Luijterink, *Reiki, uzdrawiająca moc*, Wydawnictwo Samira, Łódź 1994.
- M. Lis-Turlejska (red.), *Nowe zjawiska w psychoterapii*, Agencja Wydawnicza Jacek Santorski & Co., Warszawa 1991.
- A.H. Maslow, *Motywacja i osobowość*, PAX, Warszawa 1990.
- H. Marcuse, *Człowiek jednowymiarowy. Badania nad ideologią rozwiniętego społeczeństwa przemysłowego*, PWN, Warszawa 1991.
- U. Markham, *Wizualizacja*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1994.
- D. Markowska, *Siódmy nieprzyjaciel i siódmy świata kierunek*, [w:] Z. Kwieciński (red.), *Nieobce dyskursy*, cz. II., Toruń 1992.
- B. Markiewicz, B. Szymańska, *Od mistycyzmu do symbolizmu (Jakub Boehme i Emanuel Swedenborg)*, PAN, Ossolineum 1985.
- J. McMoneagle, *Wędrujący umysł*, Limbus, Bydgoszcz 1995.
- R. Meighan, *Socjologia edukacji*, Uniwersytet M. Kopernika, Toruń 1993.
- J. Melibruda, *Poszukiwanie samego siebie*, NK, Warszawa 1977.
- A. de Mello, *Przebudzenie*, Rebis, Poznań 1993.
- Metoda Silvy na każdy dzień*, 1997, Dom Wydawniczo-Księgarski, Katowice 1997.
- S. Mika, *Jak modyfikować własne zachowania*, PWN, Warszawa 1987.
- R. Miller, *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia*, PWN, Warszawa 1981.
- B. Millerski, B. Śliwowski (red.), *Pedagogika, Leksykon PWN*, WN PWN, Warszawa 2000.
- A. Mindell, *O pracy ze śniącym ciałem*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1991.
- E.M. Monahan, *Leczenie metodą psychotroniczną*, Łódź 1993.
- R.A. Montoe, *Dalekie podróże*, Limbus, Bydgoszcz 1994.
- Ch. i C. Muir, *Tantra – sztuka świadomego kochania*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Agencja Wydawnicza Jacek Santorski & CO., Warszawa 1991.
- Mumonkan* (przek. J. Jastrzębski), Wydawnictwo Arhat-Alef, Wrocław 1993.
- E. Nęcka, *Trening twórczości*, PTP Pracownia Wydawnicza, Olsztyn 1992.
- U. Nonckiewicz, P. Zieliński, *Propagowanie idei samowychowania wśród przyszłych nauczycieli w „Studenckim Naukowym Kole Metod Relaksowo-Koncentrujących przy WSP w Częstochowie”* [w:] Prace Naukowe WSP w Częstochowie, Seria: Pedagogika, 1999, z. VII.
- E. Nowicka (red.), *Religia a obcość*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 1991.

- E. Nitecka, D. Staszewska, E. Pietkiewicz-Rok, *Miłość od poczucia*, Pusty Obłok, Warszawa 1987.
- O. Nydahl, *Moja droga do lamów*, Wydawnictwo Głodnych Duchów, Warszawa 1991.
- O. Nydahl, *108 odpowiedzi jogina*, Wydawnictwo Atext, Gdańsk 1993.
- K. Obuchowski, *Psychologia dążeń ludzkich*, PWN, Warszawa 1966.
- K. Ojrowska, *Polarity. Domowa terapia*, Warszawa 1994.
- W. Okiński, *Procesy samokształceniowe*, Dom Książki Polskiej, Poznań 1935.
- W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1992.
- Osho, *Od świtu do nocy. 101 technik medytacyjnych*, Wydawnictwo Samira, Łódź 1994.
- W. Osiatyński, *Poznać świat. Rozmowy o nauce*, Czytelnik, Warszawa 1989.
- S. Pacek, *Jak kierować samowychowaniem uczniów*, WSiP, Warszawa 1984.
- S. Pacek, *Samowychowanie studentów. Warunki i efekty*, PWN, Warszawa 1977.
- T. Packer, *Słowa Dharmy*, ZBZ Sangha, Katowice 1977.
- F.J. Paul-Cavalier, *Wizualizacja*, Rebis, Poznań 1992.
- M. Pęczak, *Maly słownik subkultur młodzieżowych*, Semper, Warszawa 1992.
- M. Piasecka, P. Zieliński, *Kontestacja przygotowania zawodowego współczesnego nauczyciela*, [w:] *Kontestacje pedagogiczne*, Impuls, Kraków 1993.
- W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa 1993.
- Potrójna Sutra Lotosu*, brak m. i d.
- I. Prigogine, I. Stengers, *Z chaosu ku porządkowi*, PIW, Warszawa 1990.
- Z. Przybylak, *Praktyka samouzdrawiania relaksem i autosugestią*, Domena, Bydgoszcz 1991.
- Z. Przybylak, *Samouzdrawianie relaksem i sugestią*, Agencja Wydawnicza Comes, Warszawa b. d.
- W. Puślecki, *Kształcenie wyzwajające w edukacji wczesnoszkolnej*, OTPN, Opole 1995.
- J. Radziejewicz, *Edukacja alternatywna. O innowacjach mikrosystemowych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1992.
- S. Ray, *Zasługuj na miłość. Jak dzięki afirmacjom poprawić swoje życie osobiste i seksualne*, Jacek Santorski & CO. Agencja Wydawnicza, Warszawa 1991.
- C. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, O., 1969.
- C.R. Rogers, *Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkańowe*, Thesaurus-Press, Wrocław 1991.
- F. Rosen-Sawyer, B. Maltby, *Joga i medytacja dla dzieci*, Wydawnictwo Interlibro, Warszawa 1993.

- H. Rylke, G. Klimowicz, *Szkola dla ucznia. Jak uczyć życia z innymi ludźmi*, WSiP, Warszawa 1982.
- E.W. Said, *Orientalizm*, PIW, Warszawa 1991.
- Saint Germain o alchemii. Formuły przemiany samego siebie*, t. 1, *Studium alchemii. Nauka o samoprzemianie*, zapisane przez M.L. Prophet i E.C. Prophet, Summit University Press 1994.
- J. Santorski (red.), *ABC psychologicznej pomocy*, Jacek Santorski & CO Agencja Wydawnicza, Warszawa 1993.
- D. Scott, T. Doubleday, *Zen*, Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań 1995.
- H. Selye, *Stres okiełznany*, Warszawa 1977.
- J. Semkow (red.), *Samokształcenie jako istotny czynnik aktywności współczesnego człowieka*, red. J. Semkow, WUW, Wrocław 1988.
- T. Sękowski, *Pomoc psychologiczna*, Wydawnictwo Fundacja Gniazda Rodzinne, Lublin 1991.
- K. Sherwood, *Czakroterapia. Rozwój osobowości i zdrowie*, Interlibro, Warszawa 1993.
- S. Siek, *Autopsychoterapia*, ATK, Warszawa 1985.
- S. Siek, *Relaks i autosugestia*, KAW, Warszawa 1986.
- S. Siek, *Treningi relaksacyjne*, ATK, Warszawa 1990.
- J. Sieradzan (red.), *Buddologia w Polsce*, Wydawnictwo Miniatura, Kraków 1993.
- J. Sieradzan (wyb. i opr.), *Buddyzm*, Biblioteka Pisma Literacko-Artystycznego, Kraków 1987.
- J. Silva, *Dwudniowe Ultra Seminarium na temat zaawansowanej samokontroli umysłu. Podręcznik dla uczestników*, Metoda Silvy – Polska, Warszawa 1994.
- J. Silva, B. Goldman, *Dynamiczna kontrola umysłu metodą Silvy*, Ravi, Łódź 1996.
- J. Silva, Ph. Miele, *Samokontrola Umysłu Metodą Silvy*, Ravi, Łódź 1994.
- J. Silva, R. Stone, *Pomóż sobie metodą Silvy*, Ravi, Łódź 1997.
- J. Silva, R.B. Stone, *Samouzdrawianie Metodą Silvy*. Popularna metoda leczenia siebie i innych, Total, Warszawa 1993.
- O.C. Simonton, S. Matthews-Simonton, J.L. Creighton, *Triumf życia. Jak pokonać raka? Wskazówki dla pacjentów i ich rodzin*, Wydawnictwo Medyczne, Warszawa 1993.
- H. Skolimowski, *Nadzieja matką mądrych. Eseje o ekologii*, ZBZ Sangha, Warszawa 1989.
- A. J. Sowiński, *Samowychowawcza aktywność młodzieży*, US, Szczecin 1990.
- B. Stefańska, M. Wrześniowski, *Angielski w podróży. Superszybki kurs języka angielskiego w systemie Supernauczania*, Athanor, Warszawa 1991, t.1.
- L.E. Stefański (opr.), *Supernauczanie*, Athanor, Warszawa 1990.

- B. Suchodolski, *Wychowanie mimo wszystko*, WSiP, Warszawa 1990.
- Sutra Szóstej Patriarchy*, ZBZ Sangha, b. m. i d.
- D.T. Suzuki, *Wprowadzenie do buddyzmu Zen*, Czytelnik, Warszawa 1979.
- Sh. Suzuki, *Umysł zen, umysł początkującego*, PPU Atext, Gdynia b.d.
- I. Swann, *Ponad umysł i zmysły*, Limbus, Bydgoszcz 1994.
- T. Szkuclarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, NWH Impuls, Kraków 1991.
- A. Szyszko-Bohusz, *Buddyzm*, PAN, Ossolineum 1984.
- A. Szyszko-Bohusz, *Funkcja ćwiczeń odprężających w nowoczesnym procesie kształcenia*, Ossolineum 1979.
- A. Szyszko-Bohusz, *Joga – indyjski system filozoficzny, leczniczy i pedagogiczny*, PAN, Ossolineum 1978.
- A. Szyszko-Bohusz, *Relaks – prawdziwy odpoczynek*, PAN, Ossolineum 1975.
- B. Śliwerski, *Przekraczanie granic wychowania. Od „pedagogiki dziecka” do antypedagogiki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1992.
- Śplewy codzienne i ceremonie*, ZBZ Sangha, Warszawa b.d.
- W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. 1, 2, 3, PWN, Warszawa 1990.
- Thich Nhat Hanh, *Cud uważności*, Jacek Santorski & CO. Agencja Wydawnicza, Warszawa 1992.
- Thich Nhat Hanh, *Każdy krok niesie pokój*, Jacek Santorski & CO. Agencja Wydawnicza, Warszawa 1992.
- Thich Nhat Hanh, *Spokój to każdy z nas*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1992.
- S. Tokarski, *Jogini i wspólnoty. Nowoczesna recepcja hinduizmu*, PAN, Ossolineum 1987.
- S. Tokarski, *Orient i kontrkultury*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1984.
- T. Trauer, *Stres, wszystko o przyczynach, mechanizmach i skutkach napięć nerwowych*, Wydawnictwo Tenten, Warszawa 1992.
- Tybetańska Księga Umarłych* (przek. i opr. I. Kania), Oficyna Literacka, Kraków 1991.
- M. Tyszkowa, *Problemy psychicznej odporności dzieci i młodzieży*, Warszawa 1972.
- Upaniszady* (przek. S.F. Michalski), Wydawnictwo Ultima Thule, Warszawa, Kraków 1913.
- K. Valaskakis i in., *Propozycje dla przyszłości. Społeczeństwo konserwacyjne*, PIW, Warszawa 1988.
- H. Waldenfels, *Medytacja na Wschodzie i Zachodzie*, Verbinum, Warszawa 1984.
- R. Weber, *Poszukiwanie jedności. Nauka i mistyka*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1990.
- L. Winnicka, *Podróż dookoła świętej krowy*, Warszawa 1987.

- K. Wiśniweska-Roszkowska, *Wegetarianizm*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1988.
- A. Wójcikiewicz, *Metoda Silvy*, Wydawnictwo Medyczne, Warszawa 1993.
- A. Wójcikiewicz, *Metoda Silvy. Kurs dla absolwentów (Drugi Stopień)*, Metoda Silvy – Polska, Ottawa 1995.
- H. Yasutani, *Osiem podstaw buddyzmu zen*, Wydawnictwo Atext, Gdańsk 1993.
- T. Yoshioka, *Zen*, Hoikusha, Osaka 1978.
- D. Zarębska-Piotrowska, *Tajemnicze energie „Człowiek w kosmosie, kosmos w człowieku”*, Oficyna „Cracovia”, Kraków 1991.
- P. Zieliński, *Alternatywne metody samowychowania*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, Impuls, Kraków 1992.
- P. Zieliński, *Metody relaksowo-koncentrujące w konstruktywnym radzeniu sobie ze stresem szkolnym*, [w:] *Prace Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie*, Seria: Pedagogika, 1994, z. VI.
- P. Zieliński, *Metody relaksowo-koncentrujące w teorii i praktyce edukacyjnej* [w:] K. Baranowicz (red.), *Pedagogika alternatywna. Dylematy praktyki*, Impuls, Łódź–Kraków 1995.
- P.G. Zimbardo, F.L. Ruch, *Psychologia i życie*, WN PWN, Warszawa 1994.
- E. Zubrzycka, *Schudnąć bez wysiłku*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1991.
- B. ARTYKUŁY W CZASOPISMACH I ANALIZOWANE ROCZNIKI CZASOPISM I BIULETYNÓW:**
- A. Naess, *Rozmowy*, [w:] „Zeszyty Edukacji Ekologicznej ‘Pracowni Na Rzecz Wszystkich Istot’”, zeszyt 2 – lato 1992.
- T. Pasek, *System ćwiczeń relaksowo-koncentrujących wzorowany na systemach wschodnich na podstawie doświadczeń własnych*, [w:] „Wychowanie Fizyczne i Sport”, 1973, nr 2.
- A. Polender, *Relaksacja dla dzieci*, [w:] „Zdrowie Psychiczne”, 1979, nr 3/4.
- A. Polender, *Zastosowanie treningu autogennego do dzieci w wieku przedszkolnym*, [w:] „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne”, 1975, nr 4.
- Rytuał dla Matki Ziemi. Zgromadzenie Wszystkich Istot i rozmowa Ram Dass z Johnem Seedem*, [w:] „Zeszyty Edukacji Ekologicznej” – zeszyt 3, 1992.
- I. Wojnar, *Wychowanie dla wartości humanistycznych*, [w:] „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1985, nr 2.
- roczniki „Drogi Zen” (1971–1997)
- roczniki „Informatora ZBZ ‘Bodhidharma’”
- roczniki „Nieznane Świata” (1990–1997)
- roczniki „Informatora Metody Silvy”

Wybrane adresy anglojęzycznych witryn internetowych poświęconych zen i metodzie Silvy (czerwiec 1999 r.)

A. ZEN

Zen Buddhism WWW Virtual Library: <http://www.ciolek.com/WWWVL-Zen.html>

Frequently Asked Questions from alt.zen: <http://www.metalab.unc.edu/zen/faq.html>

Zenspace: <http://www.well.com.user/btanaka/dw.html>

B. METODA SILVY

The Original Silva Method: <http://www.silvaintl.com/original/htm>

The Silva Method Curriculum: <http://www.lfjr.com/silva/Curriculum.htm>

GLOSARIUSZ ZEN¹

Terminy sanskryckie oznaczono – san., palijskie pal., chińskie – chin., japońskie – jap., koreańskie – kor., angielskie – ang.

arhant (san., pal. arahant) – dosł. „wartościowy człowiek”, „czcigodny”, najwyższy stan osiągnięty przez buddystów hinajany; ktoś, kto jest wolny od wszystkich pragnień i przez to od odradzania się.

bodhisattwa (san., jap. bosatsu) – dosł. „oświecona, mądra istota”, oświecona istota o wielkim współczuciu, która niesie pomoc innym w osiągnięciu wyzwolenia. W zen często określa się tym mianem człowieka poważnie pracującego nad sobą dla dobra innych.

budda (san. buddha, chiń. fo, jap. bosatsu) – dosł. „ten, który jest oświecony, przebudzony”, termin oznaczający: 1. kogoś przebudzonego do prawdziwej natury istnienia; 2. najwyższą Prawdę lub absolutny Umysł; 3. pisane z dużej litery odnosi się do historycznej postaci – Siddharty Gautamy Buddy, którego nazywano m.in. Tathagata (san.) – dosł. „Ten, Który Tak Przyszedł”, najwyższy epitet Buddy.²

Dharma (san.) – termin oznaczający: 1. *prawo* lub *zasadę* podtrzymującą i rządzącą wszechświatem (w tym wypadku pisze się go zazwyczaj dużą literą). Prawo to głosi, że 2. wszystkie *zjawiska*, które również nazywa się dharmami, podlegają prawu przyczynowości, pojawiając się i znikając zgodnie z przyczynami i warunkami. Z uniwersalnego zastosowania tego prawa wypływa znaczenie 3. ostateczna *prawda* i 4. *nauka* Buddy, która jest wyjaśnieniem tej prawdy i z której wywodzi się 5. *buddyjska doktryna*.

ego (lub „ego-ja”) – wg buddyjskich nauk jest to złudzenie, któremu ulega większość istot. Mają one świadomość siebie jako oddzielnej indywidualności, jako stałego i odrębnego bytu. Złudzenie to powstaje, gdyż istoty wprowadzane są w błąd przez różnicujący umysł (intelekt), który postuluje dualizm „ja” i „nie ja”, i zaczynają myśleć i działać tak, jakby były oddzielnymi bytami wobec świata znajdującego się poza nimi. Wyobra-

¹ Źródła: Ph. Kapleau, *Trzy filary zen*; tenże: *Zen: świat na Zachodzie*; tenże: *Koło życia i śmierci; Potrójna Sutra Lotosu; Buddyizm; Śpiewy codzienne i ceremonie*. Zob. Bibliografia.

² Tradycja buddyjska przekazuje imiona innych buddów, którzy poprzedzili przyście Buddy Gautamy. Są nimi w kolejności: Wipashyin, Shikhin, Wishwabhu, Krakukchanda, Kanakamuni, Kashyapa oraz Shakyamuni, czyli „Mędrzec z klanu Shaków”, historyczny Budda.

zenie „ja” utrwała się w podświadomości i ego zaczyna dominować nad umysłem, atakując wszystko, co mogłoby zagrozić jego pozycji i chwytając wszystko, co mogłoby ją powiększyć i umocnić. W ten sposób rodzą się: antagonizm, chciwość i alienacja, doprowadzając do cierpienia jako konsekwencji powtarzającego się w koło procesu.

hinajana – dosł. „mały pojazd”, południowa gałąź buddyzmu.

karma (san., jap. go) – jedna z fundamentalnych doktryn buddyzmu. Jej zasadnicze znaczenie to „działanie” oraz owoce tego działania. Jest to akcja i reakcja, nieprzerwany proces przyczyn i skutków tworzących okoliczności tej i kolejnych egzystencji.

kensho (jap.) – dosł. „wgląd w swą własną naturę”; z semantycznego punktu widzenia kensho i satori oznaczają to samo. W zen kensho oznacza zazwyczaj pierwsze i (lub) płytkie oświecenie.

koan (jap., chin. gong'an) – w zen jest to sformułowanie wyrażone w sposób wprowadzający w zakłopotanie, a wskazujące na ostateczną prawdę. Koany mogą być rozwiązane jedynie przez przebudzenie głębszego poziomu umysłu leżącego poza dyskursywnym intelektem. Istnieje około 1700 spisanych koanów.

mahajana (san. mahayana) – dosł. „wielki pojazd”, północna gałąź buddyzmu.

monitor (ang.) – w zen osoba prowadząca formalne zazen w świątyni. W klasztorach sekty soto głównym mnichem opiekującym się zendo, następnym rangą po roshim, jest godo (jap.), w klasztorach sekty rinzai – jikijitsu (jap.).

Natura Buddy – stan, w którym wszystko podlega niekończącej się przemianie; który jest dynamiczny, pozbawiony kształtu, barwy i masy; matryca wszelkich zjawisk.

nirwana (san., jap. nehan) – dosł. „wygaśnięcie”, satori, doświadczenie Niezmienności, wewnętrznego Pokoju i Wolności; nieuwarunkowany niczym stan poza narodzinami i śmiercią, osiągniany, gdy unicestwiona została cała niewiedza i pożądanie, a karma będąca przyczyną odradzania się uległa spaleniu.

oświecenie – samourzeczywistnienie, urzeczywistnienie Umysłu, kensho, satori.

parinirwana (san.) – dosł. „całkowite wygaśnięcie”; powrót do pierwotnej czystości Natury Buddy po rozkładzie fizycznego ciała. Parinirwana zazwyczaj odnosi się do stanu całkowitego wyzwolenia osiągniętego przez Buddę Siakjamuniego w chwili śmierci.

roshi (jap.) – dosł. „czcigodny (duchowy) nauczyciel”. W zen może nim być człowiek świecki, mnich lub kapłan, w pełni oświecony, posiadający pieczęć potwierdzenia (jap. inka shomei) i doświadczenie oraz umiejętności, które pozwalają mu prowadzić i inspirować uczniów na drodze do samourzeczywistnienia. Roshi nie próbuje kontrolować życia prywatnego swoich uczniów. Służy tylko pomocą na ich drodze do oświecenia. Potocznie: starsza osoba zasługująca na szacunek.

samadhi (san., jap. zammai lub sammai) – dosł. „złączenie, zjednoczenie osoby z przedmiotem jej medytacji”. W zen jest to równowaga, spokój i zogniskowanie umysłu na jednym, a także stan intensywnej lecz bezwysiłkowej koncentracji, całkowitego pochłonięcia, intensywnego zagłębienia się, w którym umysł przekroczył wszystkie myśli, wizualizacje, wyobrażenia itp. i wszedł w stan głębokiej i rozświetlonej przytomności.

samsara (san., jap. shoji) – cykl narodzin i śmierci, świat względności, w którym wszystkie zjawiska (również myśli i uczucia) ulegają nieustannej przemianie zgodnie z prawem przyczynowości (karmy). W mahajanie samsara traktowana jest jako odwrotna strona nirwany.

sangha (san.) – pierwotnie: buddyjski zakon monastyczny; ogólnie: wspólnota ludzi praktykujących drogę Buddy.

satori (jap.) – zazwyczaj głębokie oświecenie; przebudzenie się ku prawdzie znajdującej się poza wszelkim dualizmem i zróżnicowaniem; wejście w swoją prawdziwą naturę, a tym samym w naturę wszelkiego istnienia. Doświadczenie satori wywołuje fundamentalne przekształcenie osobowości i charakteru, i daje całkowicie nową wizję świata.

sensei (jap.) – dosł. „pierworodny, któremu należy się szacunek”, w zen – nauczyciel.

seshin (jap.) – dosł. „koncentrowanie i jednoczenie umysłu”, kilkudniowy, zazwyczaj siedmiodniowy okres intensywnego treningu zen w odosobnieniu.

sutra (san., jap. kyo) – dosł. „nić, na której nawleczone są klejnoty”, święte pisma buddyzmu, składające się z dialogów i kazań przypisywanych Buddzie. Jest ich około 10 000.

teisho (jap.) – mowa Dharmy, komentarz nauczyciela zen do jakiegoś przypadku, będący jednocześnie żywą demonstracją rozumienia najgłębszych prawd buddyzmu.

Umysł (jap. kokoro lub shin) – pisany z małej litery oznacza tylko siedzibę intelektu; pisany z dużej litery oznacza absolutną Rzeczywistość, a także całkowitą Przytomność lub Świadomość.

zazen (jap.) – dosł. „siedzące zen”, fundamentalna metoda praktyki zen, która w istocie nie ogranicza się tylko do siedzenia, lecz jest kontynuowana podczas każdego działania; skoncentrowany, wolny od przypadkowych myśli, skupiony na jednym umysł; proces opróżniania umysłu z wszystkich nieistotnych form, myśli, pojęć.

zen (jap., chiń. chan, san. dhyana, kor. son) – 1. proces koncentracji i pochłonięcia, uspokajający umysł i doprowadzający go do skupienia na jednym; 2. nazwa szkoły buddyzmu mahajany, której nauki są kontynuowane do dziś w Chinach, Wietnamie, Korei, Japonii oraz w krajach Zachodu, głównie Ameryki Północnej i Europy, również w Polsce.

zendo (jap.) – odrębna duża sala (a czasem budowla) w klasztorach, świątyniach i ośrodkach zen, przeznaczona do praktykowania formalnego siedzącego zazen.

zenji (jap.) – wielki lub słynny mistrz zen, np. Dogen czy Hakuin.

GLOSARIUSZ METODY SILVY¹

ciało – 1. fizyczna manifestacja wzorca duszy; 2. wehikuł służący do przekazywania i odbierania zmian energii i materii; 3. ukształtowany stan energii lub materii.

czysta energia duchowa – siła spoistości i przylegania występująca w mikro- i makrokosmosie, i utrzymująca zwartość materii.

dusza – inteligentna matryca lub wzorzec dla wytwarzanej energii i materii.

emocja – stan albo warunki wywołane uwolnieniem energii przez subiektywny albo obiektywny mechanizm wyzwalający.

informacja – zmiana energii, którą można wyczuć.

inteligencja biologiczna – wpisana w płaszczyznę biologiczno-fizyczną inteligencja, która nie podlega programowaniu. Jej siedziba znajduje się w wymiarze obiektywno-subiektywnym, któremu odpowiada częstotliwość 5 Hz.

inteligencja ludzka – dusza lub duch, którą można programować. Jej siedziba znajduje się w wymiarze subiektywnym, któremu odpowiada częstotliwość 10 Hz.

istota ludzka – rozwijająca się osoba poszukująca ostatecznej doskonałości wszystkiego.

materia – energia w stanie skondensowanym, która jest wykrywana przy pomocy fizycznych środków.

mądrość – 1. nagromadzone doświadczenie dotyczące pomyślnego rozwiązywania problemów; 2. sama zdolność rozwiązywania problemów w oparciu o doświadczenie; 3. zdolność wykorzystywania informacji wynikających z pozytywnego doświadczenia w zakresie rozwiązywania problemów.

metoda Silvy – metoda polegająca na specjalnych ćwiczeniach mentalnych, rozwijających zdolność samokontroli umysłu w celu rozwiązywania problemów, stworzona, przebadana i wzbogacona przez José Silvę.

¹ Glosariusz opracowano głównie w oparciu o: J. Silva, *Dwudniowe ultra seminarium na temat zaawansowanej samokontroli umysłu. Podręcznik dla uczestników, Metoda Silvy – Polska, Warszawa 1994* oraz badania własne.

- miłość** – harmonijne zespolenie ducha, dusz, ciał i wszystkiego, co istnieje.
- MIND CONTROL** – zastrzeżony znak firmowy metody Silvy.
- mózg** – struktura podobna do komputera (biologiczny komputer), którą da się programować. Może reagować automatycznie, półautomatycznie lub może być sterowany bezpośrednio, w danej chwili.
- pamięć** – 1. nagromadzone doświadczenie; 2. posiadane wzorce służące do nowego wyrażania doświadczeń (ich ponownej syntezy).
- poziom podstawowy** – granica o charakterze względnym, do której może się rozciągać i działać umysł.
- poziom świadomości zewnętrznej** – w metodzie Silvy codzienny zwykły stan świadomości.
- poziom świadomości wewnętrznej** – w metodzie Silvy specjalny stan umysłu, inny niż codzienny zwykły stan świadomości, umożliwiający uzyskiwanie informacji służących do rozwiązania rozmaitych problemów.
- poziomy** – stany świadomości.
- poziomy inteligencji** – swoiste continuum rozpoczynające się od materii nieożywionej, przez życie roślinne i zwierzęce, człowieka, Wyższą Inteligencję i sięgające do Boga.
- programowanie** – zmienianie stanu materii. Podawanie i utrwalanie na specyficznym poziomie umysłu zestawu instrukcji służących do rozwiązania problemu.
- psyche** – dusza.
- psychokineza** – używanie energii obiektywnej i subiektywnej do programowania materii.
- psychoorientacja** – sterowanie umysłem.
- punkt odniesienia** – odczucia lub obrazy tworzone w czasie, gdy świadomość wewnętrzna skupiona jest na odczuwaniu zmienionej energii. Te odczucia i obrazy można przywołać w charakterze normy.
- SAMOKONTROLA UMYSŁU** – rozwinięta za pomocą metody Silvy zdolność kierowania własnymi procesami mentalnymi.
- sugestia** – 1. podawanie określonej propozycji na zewnętrznym świadomym poziomie umysłu; 2. program, który uruchamia wykonanie polecenia w hipnozie; 3. zaprogramowana propozycja w Samokontroli Umysłu.

- świadomość** – 1. skoncentrowanie uwagi na odczuwaniu; 2. skoncentrowanie umysłu na odczuwaniu.
- telekineza** – używanie energii subiektywnej w celu programowania na odległość, oddziaływania na materię znajdującą się blisko i daleko.
- umysł** – zdolność ludzkiej inteligencji do dostrajania się do mózgu, do różnych fal (częstotliwości).
- umysł ludzki** – zdolność ludzkiej inteligencji do odbierania wrażeń zmysłowych. Jej siedziba znajduje się w wymiarze pozafizycznym. Umysł ludzki jest *transsensorem*, czyli układem nadzmysłowym, jakby wyższym zmysłem, który może odbierać i przekazywać zmiany energii i materii.
- wiedza** – nagromadzone wzorce odczuwania zmian energii. Zgromadzone informacje do rozwiązywania problemów.
- wola** – zdolność psyche (duszy) do odrzucenia lub przyjęcia alternatywy wyboru.
- wykrywanie** – potwierdzenie wyczuwanych zmian energetycznych.
- wyobrażenia** – zdolność umysłu do przebudowywania istniejących wzorców oraz stwarzania nowych.
- Wyższa Inteligencja** (czasami utożsamiana z Bogiem) – świadomość działająca na bardziej zaawansowanym (doświadczonym) poziomie. Zob. *poziomy inteligencji*.

WYKAZ REPRODUKCJI

1. Bodhidharma – pierwszy patriarcha zen w Chinach	72
2. Szósty Patriarcha (reprodukcja barwna)	74
3. Philip Kapleau – pierwszy nauczyciel zen w Polsce	78
4. Rozbudowa polskiego ośrodka zen w Warszawie (reprodukcja barwna)	79
5. Praktykowanie zazen w japońskim zendo (reprodukcja barwna)	88
6. José Silva – twórca metody nazwanej jego nazwiskiem (reprodukcja barwna)	95
7. Andrzej Wójcikiewicz – szef „Metody Silvy – Polska Sp. z o.o.”	100
8. J. Silva prowadzi seminarium „ultra” w Warszawie	114

SPIS TABEL

Tabela 1. System wartości społeczeństw konsumpcyjnych	30
Tabela 2. System wartości społeczeństw konserwacyjnych (zwłaszcza SK ₃)	32
Tabela 3. Stany świadomości człowieka	55
Tabela 4. Specjalizacje przypisywane półkulom mózgowym człowieka	61
Tabela 5. Charakterystyka nadzwyczajnych stanów świadomości	62
Tabela 6. Sekty zen w Japonii	76
Tabela 7. Pierwsze wspólnoty buddystów zen w Polsce	80
Tabela 8. Przykładowy plan dnia podczas seshin	91
Tabela 9. Główne święta obchodzone przez buddystów zen	92
Tabela 10. Charakterystyka nastawienia (jednego ze źródeł sukcesu) w metodzie Silvy	108
Tabela 11. Program grupowego kursu podstawowego metodą Silvy	110
Tabela 12. Względnie trwałe zmiany osobowości jako rezultat uprawiania medytacji zen oraz metody Silvy	123
Tabela 13. Mnemotechnika znana jako system cyfrowo-literowy (zakładki literowe)	127

SPIS SCHEMATÓW

Schemat 1. Rozwój szkoły zen (chin. chan) w Chinach	75
Schemat 2. Zen (kor. son) w Korei	75
Schemat 3. Organizacja metody Silvy	99
Schemat 4. Ewolucja ludzkiego mózgu przedstawiana w metodzie Silvy	105
Schemat 5. Zależności między percepcją (postrzeganiem) a nastawieniem (myśleniem i odczuwaniem na temat tego, co postrzegane) wg metody Silvy	109

ANEKS I (ZEN)

Przytomność

Osoba przytomna dostrzega niepodzielność istnienia, wielką złożoność i współzależność wszelkiego życia, i to wzbudza w niej głęboką cześć dla absolutnej wartości rzeczy. Z tej właśnie czci dla wartości każdego przedmiotu, ożywionego lub nie, pochodzi chęć dbania o to, by rzeczy były używane we właściwy sposób i wystrzeganie się nieuwagi, marnotrawstwa lub zniszczenia. Zatem prawdziwie praktykować zen, to znaczy nigdy nie pozostawiać świateł zapalonych bez potrzeby, nigdy nie pozwalać by woda niepotrzebnie uciekała z kranu, nigdy nie pozostawiać niezjedzonych resztek posiłku. Albowiem nie tylko są to uczynki bezmyślne, ale wskazują one także na nieczułość w stosunku do wartości marnotrawionych czy niszczonej przedmiotów oraz wysiłków tych, którzy nam je udostępnili... Nieczułość ta jest wytworem umysłu postrzegającego samego siebie jako coś oddzielnego od tego świata będącego sceną najwyraźniej przypadkowych przemian i nie wiodącego do nikąd chaosu.

(Philip Kapleau, „Informator”, 1984, nr 5, s. 4.)

ANEKS II (METODA SILVY)

Tajemnica Sukcesu

Głównym elementem sukcesu w zastosowaniu Metody Silvy jest nauka świadomego użycia podświadomości. Metoda ta pomaga ludziom myśleć i analizować problemy przy wolniejszych częstotliwościach mózgu. Nasze badania wykazują, że gdy myślimy i analizujemy problemy w czasie, gdy nasz mózg wytwarza częstotliwości typu alfa, włączamy do akcji dodatkowe elementy zmysłowe, które nie wydają się być aktywne przy wyższych częstotliwościach. Są to elementy zmysłowe umysłu.

Gdy człowiek myśli przy niższych częstotliwościach mózgu i z pełną świadomością odbiera informacje przy użyciu zmysłów umysłu, wtedy funkcjonujemy w obrębie wymiaru podświadomego. Takie funkcjonowanie nazywamy rozszerzeniem zakresu świadomości.

Odbieranie informacji za pomocą zmysłów umysłu nazywamy również intuicją, dlatego też Metoda Silvy pomaga ludziom w rozwoju ich intuicji. Uważa się powszechnie, że intuicja odpowiedzialna jest m.in. za prawidłowe funkcjonowanie naszego mechanizmu przetrwania, który trzyma nas z dala od niebezpieczeństwa i przynosi nam „szczęście” (w znaczeniu szczęśliwych zbiegów okoliczności), ponieważ intuicyjnie robimy odpowiednie rzeczy w odpowiednim momencie.

Powinniśmy pamiętać, że aby rozwiązywać problemy musimy mieć odpowiednie informacje. Nasz sukces (lub jego brak) w życiu osobistym jest wprost proporcjonalny do naszych umiejętności rozwiązywania problemów. Dlatego też nasze zwiększone umiejętności otrzymywania informacji dają nam możliwość rozwiązania większej ilości problemów i osiągnięcia większego sukcesu.

Tak więc – tajemnicą super-sukcesu jest wiarygodna intuicja.

(José Silva, Metoda Silvy. Kurs dla absolwentów (Drugi stopień),
Metoda Silvy – Polska, Ottawa 1995, s. 62)

Intuicja

(komunikat przedstawiony na zjeździe Amerykańskiego Związku Badań Pedagogicznych)

Ostatnie badania uniwersyteckie ponownie sugerują, że ukończenie kursu podstawowego Metody Silvy w sposób znaczący zwiększa u uczestników zdolności intuicyjne.

Uczestnicy grupy eksperymentalnej, która ukończyła kurs Silvy, składającej się z 30 osób, proszeni byli o wypełnienie (przed i po kursie) trzech kwestionariuszy:

- HCP Profile Test, określający wzajemną dominację lewej (logicznej) półkuli mózgowej w stosunku do prawej (intuicyjnej);
- HCP-PSY Test, określający przekonania i doświadczenia związane z intuicją;
- Badanie Potencjału Intuicyjnego (Intuitive Potential test), określający aktualny potencjał intuicyjny osoby.

Wyniki tych badań porównywane były do wyników badań trzydziestoosobowej grupy kontrolnej, która nie ukończyła kursu Silvy, ale została przeszkolona na tradycyjnym kursie uniwersyteckim.

U absolwentów kursu Silvy stwierdzono statystycznie znaczącą różnicę w wynikach wszystkich trzech kwestionariuszy. Z trzydziestoosobowej grupy 25 osób (82%) wykazało zwiększone zdolności intuicyjne. U czterech z pięciu osób, u których postęp nie nastąpił, jeszcze przed rozpoczęciem kursu stwierdzono bardzo wysoki poziom działania intuicyjnego.

Wyniki tych badań sugerują, że prezentowany program kursu podstawowego Metody Silvy w sposób znaczący zwiększa u uczestników zdolności intuicyjne.

Inne badania wykazały, że 70% studentów posiadających wysoki iloraz inteligencji (IQ) lub wykazujących się widocznym talentem naukowym, posiada dominujące zdolności intuicyjne, w porównaniu do 39% dominacji intuicyjnej pozostałych studentów.

Wyniki te sugerują, że intuicja jest jednym z decydujących elementów określających poziom inteligencji i zdolności człowieka, jak również jest instrumentem zwiększającym zdolności twórcze oraz pozwalającym na lepsze rozwiązywanie problemów.

(George Maycock, Metoda Silvy. Kurs dla absolwentów (Drugi stopień),
Metoda Silvy – Polska, Ottawa 1995, s. 59)

AUTO-RÉALISATION ET AUTO-ÉDUCATION AU ZEN ET DANS LA MÉTHODE DE SILVA

Résumé

Dans la culture du monde occidental du XXe siècle les nouveaux systèmes divers philosophico-religieux se sont enracinés. Les systèmes souvent venant des autres cultures, présentant une vue différente du monde et de l'homme, propageant les différentes manières de son développement et de son perfectionnement en forme de méthodes définies de relaxation et de concentration. C'est l'influence des cultures d'Extrême-Orient qui s'est manifestée le plus. L'augmentation de l'intérêt de leur acquis a été déjà visible dans la première moitié du XXe siècle et son intensification dans la seconde moitié. Certains savants lient cela avec la réaction sur la vulgarisation de la philosophie de consommation d'abord aux Etats-Unis d'Amérique du Nord, puis dans les autres pays de culture occidentale.

Les gens vivant dans l'époque contemporaine cherchent de plus en plus les moyens constructifs pour combattre les symptômes négatifs de vie dans le temps présent. On parle ici d'une grande vitesse de la vie, des maladies de civilisation, de la pollution du milieu naturel, des effrois liés aux exigences scolaires et au travail, augmentant avec les changements sociaux, de la superficialité de la vie spirituelle et la domination des formes autoritaires dans l'éducation, la religion et les relations humaines. Ils prêtent aussi une attention de plus en plus grande à la satisfaction de leurs besoins, à l'auto-développement et l'auto-réalisation, à la prise de contact de leur communauté avec les gens, et au besoin de proximité et de protection de la nature.

A la fin du XXe siècle, dans les pays d'Amérique du Nord et d'Europe, aussi en Pologne, il existe de nombreux systèmes philosophico-religieux étant souvent, à la fois des systèmes de relaxation, de concentration et d'éducation qui exercent leur activité, de façon éducative et communicative parfois à grande échelle. Le bouddhisme et la méthode de Silva appartiennent, entre autre, à ces systèmes, présents aussi en Pologne, qui propagent les devises de l'auto-réalisation et auto-éducation de l'homme.

Existe aussi, dans la théorie d'éducation le besoin de nouveaux modèles et systèmes de valeurs qui, élaborés de façon convenable enrichiraient l'acquis théorique et pratique se trouvant dans la phase de la crise des sciences pédagogiques.

Le problème principal de recherche de ce travail est contenu dans la question : *quels traits de deux systèmes examinés décident de leurs valeurs, précieuses pour la pédagogie surtout dans le domaine d'auto-éducation de l'homme ?* Voici des exemples des problèmes plus précis de recherche examinés dans le travail :

- « l'auto-éducation » appartient-elle à la sphère de la pédagogie ?
- que représentent les méthodes de relaxation et de concentration, y compris la méditation, à la lumière de recherches contemporaines scientifiques ?
- quelles valeurs pédagogiques, surtout liées avec l'auto-éducation de l'homme, promeut le système zen ?
- quelles valeurs pédagogiques porte la méthode de Silva ?

— existe-t-il d'autres valeurs dans les systèmes analysés, et quel rôle jouent-ils dans le processus d'auto-éducation de l'homme ?

Les résultats des examens empiriques récents montrent que la méditation zen réduit les états négatifs psychiques et fortifie les positifs. Voici certains résultats de pratiquer zen favorables au développement de la personnalité et à l'entretien de l'équilibre psychique : réduction de niveau de la nervosité (mesuré par l'échelle d'Eysenck), croissance de l'indépendance contre l'influence des facteurs de situation (sentiment du contrôle intérieur), plus grande spontanéité, plus grande capacité à nouer des relations, plus grande auto-acceptation, plus grande aptitude à l'empathie avec une autre personne, baisse de niveau de la peur de la mort, plus grand pourcentage de rythmes alfa, baisse de l'accoutumance aux stimulus répétitifs (c'est-à-dire, baisse de l'accoutumance physiologique et psychologique aux stimulus reçus), ralentissement des battements du cœur, baisse de la tension artérielle, ralentissement du métabolisme pendant la méditation, capacité à atteindre de façon contrôlée l'état profond de relaxation (état alfa).

En utilisant la méthode de Silva on aperçoit aussi : développement de l'optimisme de vie, développement de l'aplomb, libération du sentiment de faute, linéarisation des facteurs qui freinent les contacts interpersonnels, plus grande spontanéité et courage social, croissance des tendances à la coopération avec les autres et dans la direction d'une plus grande « cordialité, franchise et participation », amélioration dans le domaine de la sérénité, joie de vivre et expression de l'enthousiasme, amélioration de la santé et du sommeil, tendances plus claires dans la direction de « moi » plus fort, maturité, meilleur contact avec la réalité chez des patients en état de grande déstabilisation psychique, facilité de s'introduire et de sortir de l'état de relaxation profonde (de l'état alfa), croissance de l'auto-appréciation (dans l'aspect : physique, morale — éthique, personnel, familial, social, identitaire) et la satisfaction de soi, abaissement de l'autocritique, meilleure acceptation de son propre comportement, développement de capacités créatives, meilleur contrôle des rêves, d'habitudes négatives et croissance des capacités intuitives.

On peut, pourtant, présenter certaines remarques critiques à l'adresse de systèmes présentés. La promotion de l'auto-réalisation au zen a lieu dans le cadre du modèle autoritaire de l'éducation où dominent les formes autocratiques, charismatiques ou de spécialisation ce qui favorise l'abus d'autorité et provoque les doutes concernant les résultats de l'application de ce modèle d'éducation. Dans ce contexte on trouve intéressants les essais de dépassement de ces limites faits dans les communautés occidentales de zen où le professeur de zen occupe un poste de travail et où la gestion des affaires de la communauté a le caractère démocratique.

Par contre la méthode de Silva présente son deuxième aspect : entreprise à caractère mercantile réalisée dans le globe entier. En raison de cela, on peut avoir les doutes concernant la promotion de tout le système. Comment s'y fier si c'est une entreprise commerçante ? Il faut aussi souligner que certains éléments de cette méthode ne sont pas originaux, p.ex. mnémotechnique transmise aux participants de cours.

Les suggestions concernant les prochaines recherches sur ce sujet sont les suivantes : semble intéressante la comparaison des autres systèmes de relaxation et de concentration entre eux et avec le couple choisi, est-ce qu'ils ne contiennent pas des

valeurs semblables à celles montrées par l'exemple de la méditation zen et la méthode de Silva dans le travail en question ?

Parce qu'en Pologne la pratique zen a lieu depuis plus de vingt ans et les promotions de professeurs nationaux de zen se sont suivies, il existe la possibilité de la confirmation ou du rejet des résultats de recherche de Kasamatsu et de Hirai, concernant l'habitude au zen. Cela peut être le devoir pour les psychologues et physiologistes polonais. De même les techniques intuitives de la méthode de Silva exigent un examen. En plus, dans le domaine de la didactique on peut faire des examens concernant le rôle de la méditation zen et la méthode de Silva pour le processus d'éducation et d'auto-éducation de l'homme car cette problématique a été touchée dans le travail seulement à un moindre degré.

SELF-REALISATION AND SELF-EDUCATION IN ZEN AND IN SILVA'S METHOD

Summary

Various philosophical and religious systems, often originating from other cultures, presenting a different point of view on the world and man, have taken root in the culture of the western world during the 20th century. They propagate different ways of self-development by means of specific methods of relaxation and concentration. The influence of Far East cultures was very significant. Increased interest in the tradition of those cultures developed as early as the first half of the 20th century and intensified in the second half of the century, which some investigators link to reaction to spreading of the philosophy of consumption in the United States of America and then in the countries influenced by western culture.

Nowadays, people seek constructive ways of coping with negative symptoms of modern life, i.e. *the intensive speed of life, civilisation diseases, pollution of natural environment, fears connected with increasing demands at school and at work, shallowness of spiritual life, domination of authoritarian forms of education, religion and interpersonal relations*. More attention is also paid to *satisfying the need for self-development and self-realisation, establishing community relationships with other people and the need to be close to nature and to protect it*.

At the end of the 20th century, there are numerous philosophical and religious systems functioning in countries of North America and Europe, also in Poland, that are often, at the same time, systems of relaxation and concentration as well as education. The systems conduct their educational and publishing activities, sometimes on a large social scale. They include such systems as Zen Buddhism and Silva's method that propagate ideas of self-realisation and self-education of man.

There is also a need, on the part of theory of education, for new patterns and systems of values and methods of education that, properly processed, would contribute to the theoretical and practical tradition of pedagogical science that is suffering from a crisis.

The main research problem of the paper is contained in the question: *what traits of both systems determine their positive influence on pedagogy, especially in the realm of self-education of man?* And here are some examples of more specific research problems discussed in the paper:

- What is 'self-education' in terms of pedagogy?
- What are methods of relaxation and concentration, including meditation, in the light of contemporary scientific research?
- What pedagogical values, especially those connected with self-education are included in Zen?
- What pedagogical values are carried by Silva's method?
- Are there any other values in the analysed systems and what their role in the process of self-education of man is?

Results of the latest empirical investigation show that Zen meditation reduces negative psychic states and strengthens the positive ones. Here are a few results of practising Zen that are positive for development of personality and maintaining psychic balance. They are: lowering of fear level, decrease in psychosomatic disturbances, improving psychic mood, lowering the level of neurosis (measured by Eysenck scale), increased independence of situational factors (a feeling of internal control), increased spontaneity, increased ability to establish close contacts, increased self-acceptance, increased ability of empathy with another person, lower level of fear of death, increased percent of alpha rhythms, lack of habituation in relation to repetitive incentives (i.e. lack of slackening of physiological and psychological reactions to a received incentive), bradycardia, a fall in blood pressure, hypometabolism during meditation, ability of controlled achieving of the state of deep relaxation (the alpha state).

Similarly, while making use of Silva method, one can: increase one's life optimism, increase one's self-assurance, get rid of the feeling of guilt, get rid of factors that inhibit interpersonal relationships, increase one's spontaneity and social courage, boost one's tendency to co-operate with others and become more „sincere, open and willing to participate”, improve one's cheerfulness, joy of life and ability to express enthusiasm, boost one's health and sleep, develop a tendency towards a stronger „ego”, maturity, better contact with reality and calmness. Investigation revealed a significant increase in perception in patients with high psychic instability. One can also easily enter or exit the state of deep relaxation (the alpha state), and develop ability of self-evaluation (in physical, moral, ethical, personal, family, social and identity aspect). People using Silva's method are also more content with themselves, decrease their self-criticism while they increase acceptance for their own behaviour, their creative abilities, achieve better control of their dreams at night and of their negative habits. They also achieve better functioning of memory and develop their intuitive abilities.

There are, however, certain critical remarks to be heard in relation to the presented systems. The promotion of self-realisation in Zen is introduced within an authoritarian model of upbringing, dominated by autocratic, charismatic or expert forms, which favours abuse of power and awakens doubts concerning results of applying such a model of education. In view of all the above, it is interesting to note attempts to trespass the perceived limitations made in western Zen communities, where a Zen instructor is often a full time employee of a community and the communities themselves are managed democratically.

Silva's method, on the other hand, has its second face - a commercial enterprise conducted on a global scale. Therefore, there may be certain doubts concerning promotion of the system. Why should one trust it if it is a commercial undertaking? It should also be noted that certain elements of the method are not original, e.g. mnemonics taught to participants of basic level courses.

The suggestions pertaining to further investigation of the subject are as follows: it seems quite an interesting idea *to compare other systems of relaxation and concentration with each other and with another selected pair of systems* to find out whether they contain values similar to those shown in this paper when discussing Zen meditation or Silva's method.

As Zen has been practised in Poland for the last twenty years, and there have been promotions of our local Zen masters, there is a possibility of *confirmation or rejection of the results of the research by Kasamatsu and Hiraia, pertaining to habituation in Zen*. It may be a task for Polish psychologists and philosophers. Intuitive techniques used by Silva need to be investigated as well. Apart from that, investigation concerning importance of Zen meditation and Silva's method for the process of formation and self-education of man on the grounds of didactics can be done, as the problem has only been mentioned in this paper.

As the two have pointed to Poland for all last century years, and they have been
members of our club for years, there is a possibility of cooperation or rejection
of the results of the research by Białkowski and Iłkiewicz, remaining in historical or local
It may also be the public part of the work of Białkowski. In the case of the results of the
work of the two authors, it is not clear from the text that the results of the research are
to be published in the journal. It is not clear from the text that the results of the research
are to be published in the journal. It is not clear from the text that the results of the research
are to be published in the journal.

Druk i oprawa:

Ośrodek Wydawniczo-Poligraficzny SIMP – Hanna Bicz
00-669 Warszawa, ul. Emilii Plater 9/11, tel. 629-80-38