

**RELAKSACJA
W TEORII I PRAKTYCE
PEDAGOGICZNEJ**

**Pracę tę poświęcam również synkowi Jasiowi,
który właśnie poszedł do szkoły oraz żonie Annie**

Paweł Zieliński

**RELAKSACJA
W TEORII I PRAKTYCE
PEDAGOGICZNEJ**



Częstochowa 2011

Recenzenci:
prof. dr hab. Andrzej SZYSZKO-BOHUSZ
dr hab. Lesław KULMATYCKI

Redaktor wydawnictwa
Andrzej MISZCZAK

Przygotowanie do druku
Paweł ZIELIŃSKI

Projekt okładki
Damian RUDZIŃSKI

© Copyright by Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie
Wydanie I, Częstochowa 2011
All rights reserved

Książka w całości, jak również żaden jej fragment nie może
być przedrukowywany lub inaczej wykorzystywany bez
pisemnej zgody Wydawnictwa.

ISBN 978-83-7455-217-2

Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego
Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie
42-200 Częstochowa, ul. Waszyngtona 4/8
Tel. (0-34) 378-43-29, faks (0-34) 378-43-19
www.ajd.czyst.pl
e-mail: wydawnictwo@ajd.czyst.pl

SPIS TREŚCI

WSTĘP	9
Rozdział 1. EDUKACYJNY WYMIAR BADAŃ NAUKOWYCH NAD RELAKSACJĄ I TEORII RELAKSACYJNYCH	
1.1. Pojęcie relaksu i relaksacji	15
1.2. Reakcja stresowa a reakcja relaksacyjna	17
1.3. Teorie relaksacji i powiązane z relaksacją oraz badania naukowe nad relaksacją	20
1.3.1. Teorie: homeostazy i reakcji „walcz albo uciekaj” Waltera B. Cannona, zaburzenia emocjonalnego A-B-C Alberta Ellisa oraz GAS Hansa Selyego	20
1.3.2. Przegląd nowszych badań nad stresem i wynikające z nich zalecenia antystresowe	23
1.3.3. Teoria relaksacji Edmunda Jacobsona oraz idee treningu autogennego Johannesesa Heinricha Schultza	33
1.3.4. Reakcja relaksacyjna Herberta Bensona	36
1.3.5. Psychologiczne koncepcje uwzględniające relaksację: Arnolda M. Ludwiga i Charlesa T. Tarta	54
1.3.6. Biologiczna koncepcja uwzględniająca relaksację Antoniego Kępińskiego i jej zmodyfikowana wersja Andrzeja Kokoszki wraz z jego wielopoziomowym modelem stanów świadomości w relaksacji	65
1.3.7. Inne teorie relaksacji i powiązane z relaksacją	76
1.4. Prekursorzy relaksacji w pedagogice	85
Rozdział 2. PEDAGOGICZNE I PSYCHOLOGICZNE ODNIESIENIA DO RELAKSACJI W PRACACH ZNANYCH BADACZY I JEJ OBECNOŚĆ W POLSKIEJ TEORII I PRAKTYCE PEDAGOGICZNEJ	
2.1. Autorskie badania nad relaksacją	93
2.1.1. Andrzej Szyszko-Bohusz - nowoczesny relaks i pedagogika holistyczna	93
2.1.2. Hubert Teml - relaks w szkole	112
2.1.3. Gieorgi Łozanow - sugestologia i sugestopedia	128
2.1.4. Janusz Gnitecki - supernauczanie	133
2.1.5. Lesław Kulmatycki - lekcja relaksacji oraz joga nidra	140
2.1.6. Stanisław Siek - treningi relaksacyjne i autopsychoterapia	157
2.1.7. Stanisław Mika - relaks, medytacja i samodoskonalenie	167

2.1.8. Tadeusz Doktor – orientalny relaks i medytacja a psychoterapia	175
2.1.9. Wojciech Pasterniak – pedagogika wyższych stanów świadomości	186
2.1.10. Wkład i dorobek własny	195
2.2. Podsumowanie i wnioski – miejsce relaksacji w teorii i praktyce pedagogicznej	209
Rozdział 3. METODY, TECHNIKI ORAZ SYSTEMY RELAKSACYJNE W PRAKTYCE PEDAGOGICZNEJ	
3.1. Obecność relaksacji w subdyscyplinach pedagogiki oraz jej zastosowanie w obszarach praktyki pedagogicznej	219
3.1.1. Relaksacja w pedagogice zdrowia i promocji zdrowia	219
3.1.2. Relaksacja w pedagogice specjalnej i opiekuńczej	224
3.1.2.1. Metody relaksacyjne w terapii bólu oraz w opiece paliatywnej	228
3.1.3. Rola relaksacji w terapii pedagogicznej	233
3.1.4. Zastosowanie metod relaksacyjnych w pedagogice resocjalizacyjnej oraz socjoterapii, a także w pedagogice pracy oraz poradnictwie	241
3.1.5. Relaksacja w teorii wychowania – jej powiązania z samowychowaniem i doskonaleniem osobowości	245
3.1.6. Relaksacja w dydaktyce – efektywne nauczanie i uczenie się	250
3.2. Wskazania, środki ostrożności i przeciwwskazania w stosowaniu metod, technik oraz systemów relaksacyjnych ..	254
3.3. Klasyczne metody relaksacyjne wraz z późniejszymi wersjami oraz metody współczesne	262
3.3.1. Relaksacje neuromięśniowe	262
3.3.1.1. Wyniki badań nad relaksacjami neuromięśniowymi	262
3.3.1.2. Relaksacja progresywna Jacobsona	264
3.3.1.3. Relaksacja Jacobsona w wersji zmodyfikowanej przez Kaję	265
3.3.1.4. Trening autogenny Schultza: podstawowy trening autogenny oraz medytacja autogenna	265
3.3.1.5. Trening autogenny w modyfikacji Polender oraz zabawy dla dzieci o charakterze relaksacyjno-wyobrażeniowym.....	268
3.3.1.6. Relaksacja Wintreberta	269
3.3.1.7. Relaksacja dla uczniów i ekologiczna według Szyszko-Bohusza ...	271
3.3.2. Medytacje	273
3.3.2.1. Przegląd badań dotyczących medytacji	273
3.3.2.2. Medytacje w jodze, zen, theravadzie i chrześcijaństwie	281
3.3.2.3. Medytacja według Bensona	284
3.3.3. Psychofizyczne ćwiczenia relaksacyjne w ruchu	285
3.3.4. Praca z oddechem	288
3.3.5. Biologiczne sprzężenie zwrotne	290

3.3.6. Hipnoza i autohipnoza	292
3.3.7. Masaże	294
3.3.8. Inne	294
3.4. Techniki szczegółowe stosowane w relaksacji	295
3.5. Systemy relaksacyjne popularne w Polsce	299
3.5.1. Joga	299
3.5.2. Zen	301
3.5.3. Samokontrola Umysłu Metodą Silvy	305
3.5.4. Inne	308
ZAKOŃCZENIE.....	311
BIBLIOGRAFIA	313
ANEKSY	332
SPIS TABEL	359
SPIS RYSUNKÓW	359
SPIS I ŹRÓDŁA ZDJĘĆ	359
RECENZJA PROF. ANDRZEJA SZYSZKO-BOHUSZA	361
SUMMARY.....	365
ZUSAMMENFASSUNG	369
INDEKS OSOBOWY	371
INDEKS RZECZOWY I POJĘĆ	382

WSTĘP

Główne cele, jakie przyświecały napisaniu tej pracy, to zebranie razem i uporządkowanie pokaźnego dorobku związanego z problematyką relaksacji w polskiej edukacji, a także próba wyjaśnienia czy wskazania jej aktualnego oraz możliwego do zajęcia miejsca w teorii i praktyce pedagogicznej.

Sama relaksacja jest tutaj traktowana zarówno jako ogólna metoda osiągania stanu odprężenia ciała i psychiki, posiadająca swoje bardziej szczegółowe techniki, tworząca wraz z nimi czasem rozbudowane systemy relaksacyjne, ale też jako specyficzny stan świadomości człowieka, inny niż powszechnie występujący stan napięcia i pobudzenia, czyli stan życia w stresie.

Aby zrealizować główne cele pracy należało rozwiązać następujące problemy badawcze, czyli odpowiedzieć na pytania:

- Czym jest relaks i relaksacja w świetle badań i ustaleń naukowych?
- Jaka jest istota teorii relaksacji lub powiązanych z relaksacją?
- Czy istnieje wymiar edukacyjny badań naukowych nad relaksacją, prowadzonych przez uczonych reprezentujących różne nauki i jakich obszarów on dotyczy?
- Jakie odniesienia do relaksacji można odnaleźć analizując prace znanych badaczy relaksacji powiązanych z pedagogiką i psychologią?
- Czy istnieją w analizowanych stanowiskach różnych naukowców wspólne elementy wiążące się z relaksacją, a odnoszące do teorii i praktyki pedagogicznej?
- Czy te ewentualne odniesienia można ująć jako pewną prawidłowość lub prawidłowości w postrzeganiu i przedstawianiu miejsca relaksacji w teorii i praktyce pedagogicznej?
- Jakich obszarów naukowych pedagogiki dotyczą poczynione spostrzeżenia i wnioski uczonych?
- Z jakimi subdyscyplinami pedagogiki i oddziaływaniami pedagogicznymi wiąże się relaksacja?
- Czy prowadzono badania dotyczące głównych problemów współczesnej pedagogiki w kontekście relaksacji, jakie to były badania i jakie uzyskano rezultaty?
- Jakie konkretnie metody, techniki i systemy relaksacyjne spotyka się na gruncie edukacji, a jakie można tam jeszcze wprowadzić?
- Czy należy wprowadzać do edukacji istniejące metody, techniki i systemy relaksacyjne, często uwarunkowane elementami kultur wschodnich, czy też metody, techniki i systemy opracowane przez naukowców, o charakterze neutralnym światopoglądowo?

- Jakie przewiduje się korzyści z wprowadzenia tych metod, technik i systemów do systemu szkolnictwa różnych szczebli?
- Czy działanie metod relaksacyjnych jest powiązane również z rozwojem moralności i świadomości ekologicznej człowieka?
- Czy ich rodowód jest związany z kulturami wschodnimi, czy też ma charakter uniwersalny?
- Czy reakcja relaksacyjna jest naturalna i wrodzona u człowieka?
- Czy istnieją rzetelnie opracowane środki ostrożności, a także wykaz zagrożeń związanych ze stosowaniem metod, technik i systemów relaksacyjnych?
- Na czym polega wykonywanie ćwiczeń relaksacyjnych w częściej spotykanych metodach relaksacyjnych?
- W jakich wartościowych źródłach można odnaleźć odwołujące się do badań naukowych informacje dotyczące praktykowania poszczególnych metod, technik i systemów relaksacyjnych?
- Czy mój własny dorobek naukowy w zakresie relaksacji, odnoszący się również do praktyki, wypracowany przez okres ponad 20 lat, jest przydatny w świetle prowadzonych badań i osiągnięć naukowców związanych z relaksacją, zwłaszcza w celu wzbogacenia teorii i praktyki pedagogicznej w Polsce?
- Czy prowadzone analizy nad miejscem relaksacji w pedagogice wpisują się w aktualny nurt problematyki naukowej pedagogiki i mogą być przydatne w udzielaniu odpowiedzi na stawiane obecnie przez teoretyków wychowania polskiej pedagogiki naczelną pytania dotyczące potrzeby rewizji podstawowych celów wychowania oraz metod i środków do ich osiągnięcia, a także potrzeby uzyskania lepszej komunikacji z ośrodkami decyzyjnymi, aby te nowe postulaty mogły być realizowane?

Praca z założenia ma charakter syntetyczno-problemowy, a badanie problematyki relaksacji wymaga odwołania się do osiągnięć wielu nauk (i ich subdyscyplin oraz nurtów i orientacji badawczych), w tym przyrodniczych, jak fizjologia; nauk o zdrowiu psychicznym (higieny psychicznej) i o kulturze fizycznej; nauki o zdrowiu i jego promocji; nauk filozoficznych i psychologicznych, jak antropologia, etyka i psychologia osobowości, a także do religioznawstwa i nauk teologicznych. Ponadto problematyka pracy wykazuje liczne związki z subdyscyplinami pedagogicznymi, w tym przede wszystkim z pedagogiką zdrowia, teorią wychowania, również z dydaktyką ogólną i szczegółowymi, pedagogiką społeczną, specjalną i innymi subdyscyplinami, uwzględnionymi w rozdziale trzecim. Praca taka nabiera charakteru interdyscyplinarnego, który pozwala zarysować wymienioną problematykę możliwie wszechstronnie, podobnie jak to często robi pedagogika, rozstrzygająca swoje dylematy badawcze przez odwołanie się do dorobku wymienionych i innych nauk, budując adekwatny do potrzeb model wychowania współczesnego człowieka. Jak pisał Stanisław Palka (w „Podstawach metodologii badań w pedagogice”), pedagogika scala całą wiedzę o człowieku, jego istocie i rozwoju stymulowanym intencjonalnie i instytucjonalnie, jego samokształtowaniu – samowychowaniu, samokształceniu i autokreacji, wykorzystując osiągnięcia również innych nauk humanistycznych i społecznych, a także

przyrodniczych. Może to – zdaniem tego pedagoga – dostarczyć korzyści dla rozwoju zarówno nauk pedagogicznych, jak i innych nauk z pogranicza, a także dla praktyki pedagogicznej, odwołującej się do dorobku naukowego.

Zdaniem wielu badaczy metody relaksacyjne uwzględniają wzajemny związek między trzema różnymi czynnikami, takimi jak: napięcie mięśni, czynnościowy stan wegetatywnego (autonomicznego) układu nerwowego i napięcie psychiczne, na co wskazywali chociażby Stanislav Kratochvil i Stanisław Grochmal. Przez oddziaływanie na mięśnie szkieletowe organizmu i zmianę ich tonusu osiąga się odprężenie psychiczne i wpływ na funkcje narządów, którymi kieruje wspomniany układ nerwowy. Są też badacze, tacy jak: Richard J. Davidson, Gary E. Schwartz, David H. Shapiro i inni, którzy największe znaczenie w procesie relaksacji nadają stanowi uwagi człowieka. Ich zdaniem w trakcie stosowania technik relaksacyjnych może dochodzić do zawężenia bądź „otwarcia” jej zakresu, jej koncentracji bądź receptywności i pasywności w stosunku do napływających bodźców. Wpływa to na aktywność półkul mózgowych i doprowadza do zmiany w hierarchii zawiadywania przez nie procesami psychicznymi i fizycznymi. Odwołując się do pracy z uwagą oraz sugestiami i wyobrażeniami można obniżyć napięcie psychiczne i somatyczne oraz poziom stresu społecznego. Istnieją również stanowiska łączące wymienione czynniki relaksacyjne i sposoby ich oddziaływania w procesie relaksacji.

Uwzględnienie tych wszystkich powiązań pozwala tworzyć i klasyfikować rozmaite metody relaksacyjne w celach psychohigienicznych, psychoterapeutycznych, a także wychowawczych i kształcących. Jednak sama nazwa: „metody relaksacyjne” czy „techniki relaksacyjne” nie oddaje stopnia udziału lub wykorzystania wspomnianych czynników w procesie relaksacji. Różni autorzy stosowali rozmaite nazewnictwo w tym zakresie: na przykład „ćwiczenia odprężające”, „ćwiczenia relaksowo-koncentrujące”, „trening autogenny”, „ćwiczenia relaksacyjno-medytacyjne”, „metody relaksacyjne” i inne. Sam przez lata używałem nazwy „metody relaksowo-koncentrujące”, chcąc powiązać relaksację z czynnikiem uwagi i zachowania przytomności, czy jasności umysłu. Wszystkie te określenia nie są jednak precyzyjne i nie jest możliwe, aby w krótkiej nazwie uchwycić złożoność czynników procesu relaksacji.

W niniejszej pracy, pamiętając o różnych ograniczeniach, zwłaszcza związanych z trudnym do przekroczenia redukcjonistycznym podejściem badawczym, przyjąłem dość ogólne uporządkowanie zjawisk i procedur relaksacyjnych, wydzielając dla potrzeb pedagogicznych: metody, techniki i systemy relaksacyjne. Sama relaksacja jest w pracy najczęściej traktowana jako specyficzny stan psychofizyczny organizmu, związany z wyzwoleniem się u niego reakcji relaksacyjnej, zbadanej i opisanej przez Herberta Bensona, ale też jako specyficzny stan świadomości lub komponent innych stanów świadomości, jak jest to opisywane w innych teoriach. Ponadto relaksacja jest traktowana jako sposób czy procedura osiągania tych stanów, a także jako komponent metod i technik procesu wychowawczo-dydaktycznego, jak również, choć najrzadziej, jako sama metoda w tym procesie. Wszystkie wskazane stanowiska, w zależności od kon-

tekstu omawianej problematyki, zostały uchwycone i przedstawione przez badaczy, których dorobek zaprezentowałem w tej monografii. Warto zaznaczyć, że pod względem „mechanizmów” działania i skutków lub korzyści wynikających ze stosowania metod relaksacyjnych, najlepiej zbadano relaksacje neuromięśniowe oraz medytacje, co znalazło również swoje odbicie w prezentacji wyników tych badań w niniejszej pracy.

Napisanie jej wymagało przeanalizowania dorobku badawczego wielu naukowców i stanowisk badawczych, spotykanych zarówno za granicą, jak i w Polsce. Dotarcie do niektórych dzieł naukowych nie było sprawą prostą, jak również dokonanie ich omówienia i interpretacji w powiązaniu z potrzebami współczesnej pedagogiki, jednak mam poczucie, że przynajmniej w pewnym stopniu udało się mi zrealizować to zamierzenie.

Pierwsza część publikacji przedstawia stan badań nad relaksacją z uwzględnieniem badań najnowszych, jak również badań klasycznych, zagranicznych i polskich, a także wnioski z nich wynikające, istotne dla edukacji. Prezentacja ta koncentruje się głównie na dorobku przedstawicieli nauk biologicznych, medycznych i humanistycznych.

Oprócz wprowadzenia w podstawowe kategorie badanej problematyki, zaprezentowałem pokrótce teorie choć częściowo uwzględniające zjawisko relaksacji, takie jak: homeostazy i reakcji „walcz albo uciekaj” Waltera B. Cannon, zaburzenia emocjonalnego A–B–C Alberta Ellisa oraz GAS Hansa Selye’go, ponadto klasyczne teorie relaksu, czyli teorię relaksacji Edmunda Jacobsona oraz idee treningu autogennego Johanna Heinricha Schultza. Więcej uwagi poświęciłem osiągnięciom Herberta Bensona, analizie i prezentacji jego badań nad reakcją relaksacyjną, również po to, aby jego dokonania zostały w pełni docenione w naszym kraju i uwzględnione w przyszłych pracach naukowych dotyczących relaksacji. Dużo czasu, wysiłku badawczego i analiz poświęciłem przygotowaniu prezentacji nieznanymi lub mało znanymi w Polsce najnowszymi badaniami nad stresem, prowadzonymi na świecie oraz wynikających z nich zaleceń antystresowych. Z podrozdziału pracy poświęconego temu zagadnieniu wynika dość jednoznacznie teza o konieczności łączenia osiągnięć wszystkich nauk, zajmujących się badaniami zdrowia człowieka oraz jego rozwoju.

Ilość szkodliwych czynników i oddziaływań, wywodzących się z różnych środowisk życia, zagrażających szeroko rozumianemu zdrowiu człowieka żyjącego we współczesnym świecie, staje się już trudna do uchwycenia i oszacowania. Potrzeba podjęcia zdecydowanych działań zmierzających do opracowania całościowych strategii ochrony i pielęgnacji zdrowia, wśród których aktywność i działania własne człowieka trzeba uznać za podstawowe. Ta aktywność wiąże się bez wątpienia z właściwą edukacją współczesnego człowieka, również przedszkolną i szkolną, a także z odpowiednio udzielaną mu pomocą specjalistów oraz odpowiedzialną w tym zakresie względem swych obywateli polityką państw i ich stowarzyszeń.

W pierwszym rozdziale zawarłem również pionierskie koncepcje psychologiczne odnoszące się do relaksacji: Arnolda M. Ludwiga i Charlesa T. Tarta oraz

biologiczne: metabolizmu informacyjnego Antoniego Kepińskiego i jej zmodyfikowaną wersję Andrzeja Kokoszki wraz z omówieniem jego wielopoziomowego modelu stanów świadomości w relaksacji. Ponadto przedstawiłem pozostałe teorie powiązane z relaksacją: Rolanda Fischera, Juliana Jaynesa, Harry'ego T. Hunta oraz fal mózgowych i odpowiadających im stanów świadomości, a także specyfikacji półkul mózgowych. Wspomniałem również o teorii relaksacji Jonathana C. Smitha oraz o psychosyntezie Roberto Assagiolo. Rozdział pierwszy zamyka, a jednocześnie służy wprowadzeniu w kolejną część pracy, podrozdział poświęcony prekursorom relaksacji w pedagogice: Williamowi Jamesowi oraz Charlesowi Baudouinowi, rzadko wymienianym w tym kontekście w literaturze przedmiotu.

Drugi rozdział zawiera w miarę dokładną prezentację i analizę twórczości naukowej znanych w Polsce badaczy relaksacji lub problematyki powiązanej z relaksacją w kontekście ich związków, oddziaływań i znaczenia dla teorii i praktyki pedagogicznej, opartą przeważnie na większej ilości ich dzieł. Uwzględniłem tutaj w wymiarze całościowym dziesięciu badaczy, a epizodycznym, w powiązaniu z nimi, kolejnych kilkudziesięciu. Znaleźli się wśród nich znani zagraniczni badacze relaksacji, czyniący wiele odniesień do procesu edukacyjnego: Georgi Łozanow i Hubert Teml oraz naukowcy polscy: Andrzej Szyszko-Bohusz, Julian Aleksandrowicz, Janusz Gnitecki, Wojciech Pasterniak, Lesław Kulmatycki, Stanisław Siek, Stanisław Mika i Tadeusz Doktor. Uwzględniłem również dotychczasowy własny wkład naukowy.

Ta prezentacja oraz analiza naukowej twórczości, a także zbiorcze podsumowanie osiągnięć wymienionych badaczy pozwala wskazać na aktualne miejsce relaksacji w pedagogice, jak również zarysować jej możliwe wykorzystanie czy rolę, jaką może spełnić w przyszłości, w teorii i praktyce pedagogicznej. Relaksacja jest powiązana z rozwojem, zwłaszcza moralnym i duchowym człowieka, a te kwestie stają się „palącą” problematyką w pedagogice, domagającą się natychmiastowej uwagi i badań, rozwijania koncepcji teoretycznych i rozstrzygnięć praktycznych. Ma to pomóc w przezwyciężeniu kryzysu edukacyjnego, a rozpatrując problem szerzej – wieloaspektowego kryzysu, który dotknął współczesnego człowieka i świat, w którym żyje. Są przesłanki wskazujące na to, że jego źródła tkwią w samym człowieku, w jego niewłaściwym rozwoju poznawczym, emocjonalnym i moralnym, przez co naruszona zostaje również równowaga sił społecznych i w naturze.

Trzeci rozdział wskazuje na związki metod i technik relaksacyjnych z praktyką pedagogiczną, ich zastosowanie w obszarach praktycznych subdyscyplin pedagogicznych, takich jak: dydaktyka ogólna i szczegółowe, teoria wychowania, pedagogiki: zdrowia, społeczna, specjalna, resocjalizacyjna, opiekuńcza, pracy oraz w specjalnościach i obszarach oddziaływań pedagogicznych: w terapii pedagogicznej, poradnictwie, samowychowaniu i doskonaleniu osobowości, a także w rozwoju świadomości, bardziej złożonych formach opieki itd.

Rozdział ten zawiera dodatkowo omówienie badań nad relaksacją, medytacją i innymi metodami wcześniej jeszcze nie przedstawionych. Ponadto omówi-

łem w nim krótko wybrane metody, techniki i systemy relaksacyjne, również od strony praktycznej wraz z podaniem przykładowych, prostszych do przeprowadzenia ćwiczeń relaksacyjnych, a także przedstawieniem środków ostrożności i znanych przeciwwskazań związanych z ich praktykowaniem. W części końcowej pracy, w *Aneksach*, zawarłem m. in. pełne scenariusze kursów relaksacyjnych oraz innych narzędzi powiązanych z relaksacją, przygotowane przeze mnie. Zostały one opracowane i wypróbowane podczas mojej, trwającej już ponad dwadzieścia lat pracy zawodowej powiązanej z dziedziną relaksacji, przynosząc wielu osobom pozytywne rezultaty.

Praca zawiera również opracowane dość szczegółowo dwa indeksy: osobowy oraz rzeczowy i pojęć, a także spisy: rysunków, tabel i zdjęć, które mogą być przydatne w łatwiejszym i wnikliwszym zapoznaniu się z jej treścią.

* * *

Pisząc tę pracę nawiązałem kontakty ze znamienitymi naukowcami zajmującymi się relaksacją w powiązaniu ze swoimi specjalnościami naukowymi.

Sz szczególnie pragnę podziękować profesorowi Andrzejowi Szyszko-Bohuszowi, który najbardziej wspierał moje zamierzenie naukowe. Dziękuję również serdecznie profesorom: Wojciechowi Pasterniakowi, Lesławowi Kulmatyckiemu, Andrzejowi Kokosce oraz Robertowi Janikowi. Wszyscy oni byli skłonni dzielić się ze mną swoimi osiągnięciami, ofiarowując przydatne uwagi i odpowiedzi oraz inne wsparcie, dostarczając także potrzebnych materiałów, książek i czasopism naukowych, które starałem się uwzględnić i wykorzystać przy tworzeniu niniejszej pracy. Za ich wkład oraz przyjazne relacje wyrażam im w tym miejscu swoją wdzięczność. Dziękuję recenzentom pracy, profesorom: Andrzejowi Szyszko-Bohuszowi i Lesławowi Kulmatyckiemu za wnikliwe uwagi, cenne sugestie i pozytywne recenzje. Pragnę też podziękować profesorom: Andrzejowi Gofronowi, Dziekanowi Wydziału Pedagogicznego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie oraz Kazimierzowi Rędzińskiemu, Dyrektorowi Instytutu Pedagogiki tego Wydziału, jak również doktorowi Mirosławowi Łapotowi, dzięki którym praca ta w ogóle mogła się ukazać.

Podziękowania należą się także mojej żonie Annie Zielińskiej, za pomoc i wsparcie udzielone mi podczas pisania pracy, oraz synkowi Jasiowi Zielińskiemu, za wyrozumiałość podczas jej pisania oraz użyczenie wizerunku na okładkę książki.

Wyrażam również podziękowania nie wymienionym tutaj z imienia i nazwiska osobom, które przyczyniły się do powstania książki.

Mam nadzieję, że moja praca dobrze przysłuży się wszystkim odbiorcom tego dzieła, naukowcom i nauczycielom, w tym pedagogom, ale także studentom i uczniom, każdemu Czytelnikowi zainteresowanemu pogłębieniem teoretycznej i praktycznej wiedzy o relaksacji.

Rozdział 1.

EDUKACYJNY WYMIAR BADAŃ NAUKOWYCH NAD RELAKSACJĄ I TEORII RELAKSACYJNYCH

Wymiar edukacyjny badań naukowych nad relaksacją i teorii relaksacyjnych zawiera się:

1. w prezentacji w tym rozdziale mało znanych w Polsce, a czasami prawie zupełnie nieznanymi wyników aktualnych badań w omawianej dziedzinie, rzucających nowe światło na relaksację i jej zastosowanie, również w obszarach pedagogicznych;

2. na czynieniu starań przez wielu autorów omawianych w tym rozdziale badań i teorii naukowych, dotyczących upowszechnienia w społeczeństwach ich ważnych odkryć i możliwości ich zastosowań, w celu podniesienia świadomości związanej ze zdrowym funkcjonowaniem ludzi w coraz bardziej zagrożonych obszarach ich życia, a więc edukacji zdrowotnej poszczególnych osób i całych społeczeństw w omawianym zakresie, związanej także z doskonaleniem osobowości i rozwojem świadomości w odwołaniu do metod relaksacyjnych.

Wymienione powody lokują ten rozdział nie tylko na polu badań fizjologów, psychologów, czy filozofów, ale również pedagogów i andragogów. Ponadto stanowi on niezbędne wprowadzenie w problematykę niniejszej pracy, która jako całość ma charakter syntetyczny, problemowy i interdyscyplinarny, zawierając wiele odniesień do innych niż pedagogika nauk, jednocześnie ją wzbogacając o nowe fakty i ustalenia naukowe, ale także wskazując na nowe problemy badawcze.

1.1. Pojęcie relaksu i relaksacji

Jak podał Stanisław Grochmal, relaks to zmniejszenie stanu napięcia somatopsychicznego w całym ciele z uwzględnieniem mięśni, trzewi¹ oraz psychiki człowieka. Do języka polskiego słowo to trafiło z języka angielskiego, w którym *relax* oznacza: „odprężyć, zwolnić, rozluźnić, osłabić”, a słowo *relaxation* – „odprężenie, rozluźnienie, zwolnienie”, czyli „spowodowanie lub ułatwienie stanu rozluźnienia, (...) uspokojenia, osłabienia i zwolnienia”².

¹ Przez trzewia u człowieka rozumie się narządy wewnętrzne umiejscowione w jamach ciała, tzn. w klatce piersiowej i jamie brzusznej.

² S. Grochmal, *Ćwiczenia relaksowe w medycynie pracy i rehabilitacji*, [w:] *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, wyd. 3, red. tegoż, Warszawa 1979, s. 205–206. S. Grochmal wyprowadzając etymologię terminów relaks i relaksacja powołał się kolejno na: „Słownik lekarski angielsko-polski” S. Jędraszko z 1961 r. oraz na czwarte wydanie „The Concise Oxford Dictionary

Słowo relaks wywodzi się z języka łacińskiego od *laxo, laxus*, co oznacza „rozciągać”, „rozwolniony”. Później zastosowano przedrostek *re-* oznaczający powtórzenie czynności, czy wykonanie czegoś na nowo, tworząc słowo *relaxo*, oznaczające m.in.: „rozluźniać coś ścieśnionego, rozwiązać więzy, ulżyć, odpuścić, przerwać smutek”³.

W pracy „Relaks. Wskazówki dla lekarzy i pedagogów”, Julian Aleksandrowicz, Stanisław Cwynar i Andrzej Szyszko-Bohusz uściślili omawiane pojęcie, traktując relaks jako „zwolnienie psychofizyczne, czyli wyeliminowanie napięcia mięśni przy równoczesnym świadomym obniżeniu aktywności myśli”⁴.

Z kolei Stanisław Siek pisał, że „stan relaksu jest przyjemnym stanem psychicznej i fizjologicznej demobilizacji, który odczuwa się jako wewnętrzny spokój, odprężenie, cichą radość, łagodną euforię”⁵.

S. Siek odwołał się do rozumienia Herberta Bensona z harwardzkiej akademii medycznej, który w dziele *The Relaxation Response* z 1975 roku przedstawił rozumienie relaksu jako reakcji demobilizacyjnej organizmu, polegającej na zmniejszeniu aktywności układu sympatycznego, co wiąże się ze zmniejszeniem zużycia tlenu, częstości uderzeń serca, zwolnieniem rytmu oddychania, obniżeniem poziomu kwasu mlekowego oraz zwiększeniem ilości fal alfa w korze nowej mózgu⁶.

Jak zauważył Andrzej Kokoszka, podając przy tym źródła, niektórzy autorzy i badacze definiują relaksację jako wystąpienie braku napięcia (R.P. Zahourek)⁷, bądź umysłową i fizyczną wolność od stresu (M. McCaffery)⁸.

Zdaniem Kokoszki badania nad relaksacją mające na celu stworzenie jej ogólnej teorii, umożliwiającej uporządkowanie wiedzy szczegółowej, są rzadko prowadzone, a przecież relaksacja jest istotnym elementem w rozmaitych kierunkach psychoterapii, higienie psychicznej, poradnictwie psychologicznym i oddziaływaniach psychoedukacyjnych⁹.

Zdaniem autora rozumienie relaksacji wiąże się ze wszelkimi zjawiskami prowadzącymi do obniżenia napięcia psychicznego¹⁰.

of Current English” z 1951 r. Warto zauważyć, że terminy te znalazły również zastosowanie w naukach przyrodniczych, takich jak: fizyka, chemia i biochemia.

³ Pełniejsze rozważania na temat etymologii i użycia omawianego terminu można odnaleźć w artykule: L. Bulski, *Pojęcie »relaks« w słownictwie powszechnym*, „Edukacja Zdrowotna. Kwartalnik Naukowy WSEZ” 2005, nr 3.

⁴ J. Aleksandrowicz, S. Cwynar, A. Szyszko-Bohusz, *Relaks. Wskazówki dla lekarzy i pedagogów*, wyd. 2, Warszawa 1976, s. 6.

⁵ S. Siek, *Treningi relaksacyjne*, Warszawa 1990, s. 5.

⁶ Tamże, s. 7.

⁷ R.P. Zahourek, *Overview: relaxation and imagery; tools for therapeutic communication and intervention*, [w:] *Relaxation and imagery: tools for therapeutic communication and intervention*, red. R.P. Zahourek, Philadelphia 1988, s. 3–27. Przytoczone za: A. Kokoszka, *Tajniki świadomości. Zarys ogólnej teorii relaksacji*, Kraków 1993, s. 10, 94.

⁸ M. McCaffery, *Nursing management of patient with pain*, Philadelphia 1979. Przytoczone za: A. Kokoszka, dz.cyt., s. 10, 91.

⁹ Tamże, s. 7.

¹⁰ Tamże, s. 57.

Pojęcia relaks i relaksacja używa się najczęściej zamiennie, choć „relaks” często oznacza stan odprężenia fizycznego i psychicznego, a „relaksacja” proces osiągania tego stanu. Przez takich autorów, jak: Andrzej Kokoszka, Wiesław Romanowski, Andrzej Szyszko-Bohusz, Arnold Ludwig oraz Charles Tart relaksacja bywa również traktowana jako stan świadomości¹¹.

1.2. Reakcja stresowa a reakcja relaksacyjna

Twierdzi się, że reakcja relaksacyjna ma naturę psychofizjologiczną. Jest ona reakcją przeciwnie skierowaną, niż reakcja stresowa. Prawdziwa natura obu reakcji nie została do końca poznana, istnieją jedynie próby ich całościowego przedstawienia w oparciu o badania przeprowadzone zarówno na zwierzętach (były to zwykle badania o charakterze etologicznym, na przykład długotrwałe obserwacje zachowań, zwłaszcza społecznych, małp), jak i na ludziach oraz o opracowania teoretyczne. Badania te bardzo często dotyczyły reakcji stresowej, jednak z uwagi na jej powiązania z reakcją relaksacyjną, dostarczyły również potrzebnej wiedzy o tej ostatniej. Oczywiście, istnieją także wyniki badań koncentrujących się na prawidłowościach samej reakcji relaksacyjnej.

Z wiedzy fizjologicznej wynika, że układ nerwowy zbudowany jest z neuronów przewodzących w ciele człowieka sygnały sensoryczne, motoryczne lub regulacyjne. Pomiedzy rozgałęzieniami końcowymi aksonu (tzw. teledendronami), który przekazuje impulsy z ciała komórkowego neuronu a dendrytem kolejnego neuronu, odbierającym sygnały, występuje przerwa zwana synapsą. Rozgałęzienia końcowe aksonu wydzielają substancje przekaźnikowe, czyli neurotransmitery, które pokonują szczelinę synaptyczną umożliwiając dalszy przepływ impulsu. Podczas tego przekazywania impulsu zachodzą złożone procesy przewodnictwa elektrochemicznego, które można mierzyć za pomocą pomiaru elektrofizjologicznego¹².

Z neuronów składają się systemy nerwowe podlegające różnym klasyfikacjom. W klasyfikacji anatomicznej w skład układu nerwowego człowieka wchodzi dwa podsystemy: ośrodkowy i obwodowy układ nerwowy.

Ośrodkowy układ nerwowy, składający się z mózgu i rdzenia kręgowego, zawiera trzy poziomy funkcjonalne. Najwyższy i najbardziej złożony poziom tworzy kora nowa mózgu. Jej funkcje wiążą się z dekodowaniem i interpretowaniem sygnałów sensorycznych, ogólnym kontrolowaniem zachowań motorycznych (szkieletowo-mięśniowych) oraz sterowaniem procesami wyobraźni, myślenia logicznego, pamięci, rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji, planowania i przewidywania, za co odpowiada przede wszystkim płat czołowy kory nowej. Drugi poziom opiera się na układzie limbicznym, systemie wielu

¹¹ L. Kulmatycki, *Lekcja relaksacji*, wyd. 2, Wrocław 2002, s. 9.

¹² G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, *Stres. Przyczyny, terapia i autoterapia*, Warszawa 1992, s. 26–27.

struktur nerwowych (podwzgórze, hipokamp, przegroda, zakręt obręczy, ciało migdałowe i przysadka mózgowa) i służy kontroli emocjonalnej człowieka.

Tabela nr 1. Podstawowe funkcje i aktywności poszczególnych części autonomicznego (wegetatywnego) układu nerwowego człowieka

Część sympatyczna układu	Część parasympatyczna układu
funkcja ergotropowa, katabolizm	funkcja trofotropowa, anabolizm
rozszerzenie źrenic	zwężenie źrenic
–	pobudzenie wydzielania łez
pobudzenie wydzielania gęstej i śluzowatej śliny	pobudzenie wydzielania obfitej i wodnistej śliny
zwężenie tętniczek i przyspieszenie akcji serca, zwiększenie siły skurczu	rozszerzenie tętniczek i spowolnienie czynności serca
rozszerzenie oskrzeli	zwężenie oskrzeli
hamowanie perystaltyki żołądka i wydzielania soku żołądkowego	pobudzanie perystaltyki żołądka i wydzielania soku żołądkowego
hamowanie wydzielania hormonów trzustki (m.in. insuliny, glukagonu) i wydzielania przez nią soku	pobudzanie wytwarzania hormonów trzustki (m.in. insuliny, glukagonu) i wydzielania przez nią soku
pobudzanie wydzielania adrenaliny i noradrenaliny (przez rdzeń nadnerczy)	–
pobudzanie pracy gruczołów potowych	–
hamowanie perystaltyki jelit	pobudzanie perystaltyki jelit
rozpad glikogenu i uwolnienie glukozy przez wątrobę	wydzielanie żółci
kurczenie się śledziony z uwalnianiem krwi o dużej zawartości krwinek czerwonych	–
hamowanie skurczów pęcherza moczowego, zmniejszanie ilości wydzielanego moczu przez nerki	wywoływanie skurczów pęcherza moczowego
wytrysk nasienia	wzwód członka
jeżenie się (piloerekcja) mieszków włosowych	–
zwężanie naczyń krwionośnych mózgu	rozszerzanie naczyń krwionośnych mózgu
rozszerzanie naczyń krwionośnych mięśni szkieletowych	–
zwężanie naczyń krwionośnych skóry i błon śluzowych	–

Źródło: opracowano w oparciu o: G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, *Stres. Przyczyny, terapia i autoterapia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 31, 34-35.

Najniższy poziom składa się z tworzącego siatkowatego oraz pnia mózgu i utrzymuje funkcje wegetatywne organizmu, takie jak: praca serca, oddychanie, aktywność naczynioruchowa, a także przewodzi impulsy do wyższych poziomów mózgu. Rdzeń kręgowy przewodzi sygnały do i od mózgu oraz bierze udział w niektórych odruchach autonomicznych¹³.

¹³ Tamże, s. 29–30.

Z kolei obwodowy układ nerwowy, będący przedłużeniem ośrodkowego, składa się z pozostałych neuronów organizmu i dzieli się na dwie części: somatyczną i autonomiczną. Część somatyczna unerwia organy czuciowe oraz mięśnie prądkowane i przekazuje sygnały sensoryczne do układu ośrodkowego mózgu, a w odwrotnym kierunku impulsy motoryczne. Część autonomiczna unerwia serce, mięśnie gładkie oraz gruczoły i przekazuje impulsy związane z regulacją wewnętrzną organizmu i utrzymywaniem go w równowadze (homeostazie)¹⁴.

Autonomiczny układ nerwowy, zwany również wegetatywnym, kontroluje przemianę materii i prawidłowe działanie narządów wewnętrznych. Można go dalej podzielić na część współczulną, inaczej – sympatyczną oraz przywspółczulną – parasympatyczną. Część sympatyczna ma za zadanie przygotować organizm do działania, ogólnie aktywując unerwiane narządy. Część parasympatyczna odpowiada za funkcje regeneracyjne oraz relaksację organizmu, hamując pracę unerwianych narządów i podtrzymując podstawowe funkcje organizmu¹⁵. Tabela nr 1 prezentuje podstawowe funkcje autonomicznego układu nerwowego, w miarę możliwości przeciwstawiając sobie zadania poszczególnych jego części.

S. Siek zauważył, że: „specyficzne dla stanów relaksu jest zmniejszenie aktywności układu sympatycznego, zmniejszenie tempa przemiany materii, zwolnienie i pogłębienie oddechu, oszczędniejsza praca serca, mniejsze zużycie tlenu, zmniejszenie napięcia mięśni, rozszerzenie niektórych naczyń krwionośnych”¹⁶.

W reakcji stresowej u człowieka (u zwierząt określanej jako ergotropowa) następuje, uogólniając, napięcie i uwolnienie, a w reakcji relaksacyjnej (u zwierząt nazywanej trofotropową) zwolnienie i osłabienie funkcji narządów i układów organizmu. Reakcja relaksacyjna jest naturalną reakcją ludzkiego organizmu, jednak na skutek częstego wyzwalania reakcji stresowej bywa, że zostaje zaburzona i jest wyzwalana w sposób niepełny oraz rzadziej, niż to konieczne dla zdrowego funkcjonowania człowieka.

Konieczne wydaje się być wspomóżenie człowieka w zakresie przywrócenia pełnej funkcjonalności reakcji relaksacyjnej. Jest to możliwe m. in. przez stosowanie wyuczonych metod i technik relaksacyjnych. S. Siek pisał dalej: „treningi relaksacyjne działają regenerująco na organizm i aparat psychiczny. (...) Systematyczne uprawianie treningów relaksacyjnych poprawia funkcjonowanie pamięci i uwagi, łagodzi stany napięcia psychicznego, stabilizuje reakcje emocjonalne, poprawia mniemanie o sobie, zwiększa poczucie własnej niezależności. Niektóre z treningów relaksacyjnych mogą (...) powodować głębsze korzystne zmiany osobowości”¹⁷.

¹⁴ Tamże, s. 30, 32.

¹⁵ Tamże, s. 32.

¹⁶ S. Siek, dz. cyt., s. 5.

¹⁷ Tamże. Autor ten miał na myśli treningi medytacyjne powiązane z tradycją jogi i zen.

1.3. Teorie relaksacji i powiązane z relaksacją oraz badania naukowe nad relaksacją

1.3.1. Teorie: homeostazy i reakcji „walcz albo uciekaj” Waltera B. Cannona, zaburzenia emocjonalnego A-B-C Alberta Ellisa oraz GAS Hansa Selye’go



Zdj. 1. Walter B. Cannon

Wśród teorii stresu tłumaczących również reakcję relaksacyjną, znajduje się opracowana przez amerykańskiego fizjologa, neurologa i psychologa W.B. Cannona (1871 – 1945), twórcę teorii homeostazy, reakcja „walcz albo uciekaj”. Już w swych wczesnych pracach z okresu, gdy były tworzone podstawy naukowe zjawiska stresu przez H. Selye’go (1907 – 1982), Cannon rozwinął podobne poglądy związane z psychofizjologicznym charakterem reakcji stresowej.

Przez homeostazę rozumiał wysiłek organizmu (systemów fizjologicznych w organizmie) o charakterze adaptacyjnym do utrzymania przez niego równowagi (czyli określonego w ramach pewnej tolerancji poziomu funkcjonowania jego systemów fizjologicznych) w stale zmieniających się warunkach. Badane przez siebie zjawisko reakcji „walcz albo uciekaj” (ang. *fight or flight*) uznał za mechanizm umożliwiający organizmowi podjęcie walki z zagrożeniem lub ucieczkę od tego zagrożenia. Reakcję tą potraktował jako odpowiedź organizmu na spostrzegane zagrożenie, w której następuje proces mobilizacji i wzrostu aktywności mięśniowej na skutek zadziałania rdzenia nadnerczy. Przez udział autonomicznego układu nerwowego reakcja ta ma charakter neurogenny, a przez wydzielanie hormonów – hormonalny¹⁸. Obecnie wiadomo, że gdy katecholaminy, takie jak: adrenalina, noradrenalina i dopamina, produkowane głównie przez rdzeń nadnerczy oraz pozazwojowe włókna układu sympatycznego, występują w większej ilości we krwi, to sygnalizuje stres organizmu wywołany sytuacją psychologiczną bądź stresorami środowiskowymi. Katecholaminy przygotowują organizm do wysiłku fizycznego związanego z reakcją „walcz lub uciekaj” przez przyspieszenie akcji serca, podniesienie ciśnienia krwi oraz uwolnienie glukozy do krwi. Adrenalina jest

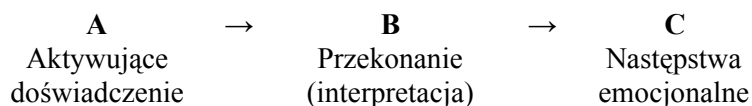
¹⁸ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 38.

zarówno neurotransmiterem w centralnym systemie nerwowym, jak również hormonem regulującym krążenie krwi¹⁹.

Stany emocjonalne, jak gniew czy strach, powodują jej duże wydzielanie do krwi, a w sytuacjach długotrwałego stresu hormony produkowane przez korę nadnerczy podnoszą stężenie glukozy we krwi, utrzymując pobudzenie organizmu do wysiłku. Późniejsze badania wielu naukowców wykazały, że reakcja „walcz albo uciekaj” o charakterze homeostatycznym i neurohormonalnym może być wywoływana przez rozmaite oddziaływania psychologiczne i bodźce o charakterze psychospołecznym²⁰.

W tym miejscu warto pokrótce przytoczyć jedną z bardziej uznanych takich teorii, czyli „Teorię zaburzenia emocjonalnego A–B–C” Alberta Ellisa, modyfikującą teorię Cannon.

A. Ellis (1913 – 2007) był twórcą terapii racjonalno-emotywniej oraz jednym z trzech współtwórców terapii poznawczo-behawioralnej. W opracowywanej przez siebie już od 1955 roku terapii racjonalno-emotywniej wskazał, że zadaniem terapeuty jest nauczenie klienta technik terapeutycznych, które pomogłyby mu zredukować emocjonalny ból będący następstwem jego nieracjonalnych zachowań dotyczących świata²¹.



Rysunek 1. Skrótowe przedstawienie „Teorii zaburzenia emocjonalnego A–B–C” A. Ellisa. Źródło: G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, *Stres. Przyczyny, terapia i autoterapia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 89.

Przez A na rysunku 1. oznaczono doświadczenie, czy stan, który przytrafił się klientowi. Literą B oznaczono niewłaściwe, czy „irracjonalne” przekonanie klienta o sobie samym, powstałe w wyniku doświadczenia A. Literą C oznaczono następstwa emocjonalne tego irracjonalnego przekonania. Nie powstają one zazwyczaj na skutek zadziałania czynnika A, lecz B, czyli są funkcją interpretacji przez klienta czynnika A. „Nie zdarzenie, lecz nasza interpretacja tego zdarzenia jest tym, co powoduje naszą reakcję emocjonalną”²² – stwierdził uczonego²³.

Teoria homeostazy i reakcji „walcz albo uciekaj” wskazuje również, że organizm nie wyzwalający omówionej reakcji znajduje się w fazie demobilizacji,

¹⁹ W. Januszewicz, B. Wocial, M. Sznajderman, A. Januszewicz, *Guz chromochłonny*, wyd. 2, Warszawa 2000, s. 15–31.

²⁰ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 39–40.

²¹ W języku polskim została ona przedstawiona w pracy: A. Ellis, *Terapia krótkoterminowa. Lepiej, głębiej, trwalej*, Gdańsk 2000.

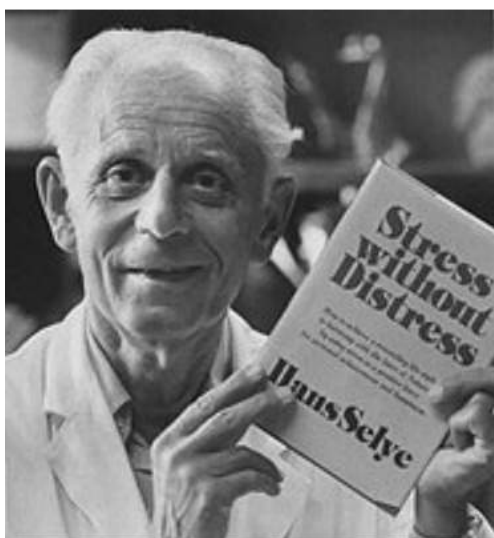
²² G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 90.

²³ Pełniejsze omówienie modelu można odnaleźć też w pracy: A. Kokoszka, *Wprowadzenie do terapii poznawczo-behawioralnej*, Kraków 2009, s. 41–42 i in.

jakościowo różnej od poprzedniej. Było to przedmiotem odrębnych badań, głównie H. Bensona.

Wraz z postępowaniem badań wyodrębniono trzy osie endokrynologiczne (wewnątrzwydzielnicze lub hormonalne), które mogą być aktywowane u człowieka na skutek oddziaływania różnorodnych bodźców psychologicznych i psychospołecznych: adrenokortykálną, somatotropową oraz tarczycową. Zrozumienie ich budowy i funkcjonowania wymaga już specjalistycznej wiedzy fizjologicznej²⁴.

Interesujący jest czas wyzwalania się reakcji stresowej w odniesieniu do wyodrębnionych osi. Natychmiastowa reakcja na stresor występuje, gdy zadziała on na unerwiony narząd końcowy. Średnioterminowy stres jest wyzwalany w przypadku zadziałania osi neurohormonalnej „walcz albo uciekaj” (opóźnienie wynosi 20 – 30 sekund, a czas trwania efektu wydłuża się dziesięciokrotnie lub więcej, od średniego do chronicznego). Najbardziej opóźniony i najdłużej trwający w czasie jest ostatni system reakcji stresowej na bodziec w oparciu o osie wewnątrzwydzielnicze²⁵.



Zdj. 2. Hans Selye

W 1956 roku H. Selye opublikował w swej pracy *The Stress of Life* koncepcję teoretyczną zwaną GAS (ang. *General Adaptation Syndrome*) – „Ogólny Zespół Adaptacyjny”, uwzględniającą występowanie podczas długotrwałego stresu oddziaływań ze strony wszystkich osi wewnątrzwydzielniczych. GAS występuje w trzech stadiach: stadium reakcji alarmowej, stadium odporności oraz stadium wyczerpania. W pierwszym stadium następuje aktywacja trzech osi hormonalnych, w drugim organizm próbuje utrzymać homeostazę w obecności stresora, redukując większość procesów ze stadium pierwszego, a w trzecim

ponownie wyzwała alarm somatyczny, aktywizując trzy osie hormonalne. Choroby somatyczne zdaniem Selye’go są skutkiem niewydolności GAS, czyli niezdolności człowieka do radzenia sobie ze stresem²⁶.

Obecnie wciąż nie wiadomo na pewno, które osie reakcji stresowej i mechanizmy stresu z nią powiązane zostaną wyzwolone w konkretnej sytuacji stresowej u człowieka.

Ponadto Selye wprowadził kategorie: „dobrego” – mobilizującego i „złego” – destrukcyjnego stresu, czyli odpowiednio: eustresu oraz distresu. Distres zda-

²⁴ Tamże, s. 40–43.

²⁵ Tamże, s. 46.

²⁶ Tamże, s. 44, H. Selye, *Stress życia*, wyd. 2, Warszawa 1963, s. 38–42, 168 i nast.

niem tego autora jest nieprzyjemny i szkodliwy, a jego opanowanie może wymagać zmiany nastawienia i filozofii życiowej²⁷.

1.3.2. Przegląd nowszych badań nad stresem i wynikające z nich zalecenia antystresowe

Nowsze badania nad stresem doprowadziły do weryfikacji niektórych poprzednich twierdzeń oraz przyniosły nowe rozstrzygnięcia²⁸.



Zdj. 3. Robert M. Sapolsky

Stres jako mechanizm biologiczny miał umożliwić zarówno zwierzętom, jak i ludziom przetrwanie. Gdy pojawiała się odpowiednia stymulacja, miał również pojawić się eustres, wytwarzający optymalny do rozwiązania problemu poziom mobilizacji sił organizmu. Jednak w przypadku coraz częściej pojawiającego się stresu emocjonalnego (reakcji stresowej emocjonalnej wyzwalanej na skutek oddziaływań psychologicznych i społecznych) reakcja na stres zaczęła przynosić bardziej niekorzystne skutki, niż sam stres (rozumiany jako stresor)²⁹.

Neurobiolog Robert M. Sapolsky (urodzony w 1957 roku) przez ostatnie trzydzieści kilka lat pracy na Uniwersytecie Stanforda prowadzi badania nad stresem ludzkim, odwołując się do badań nad stresem u pawianów afrykańskich, wiodących dzienny tryb życia i wykazujących podobne reakcje, jak u ludzi. Według trwających rokrocznie badań neurobiologa pawiany te potrzebowały około 3 godzin dziennie na zdobycie pożywienia, pozostały czas poświęcały różnym formom życia społecznego, w którym doświadczały różnych rodzajów stresu, na skutek częstych zachowań opartych na rozmaitych formach zęczenia się silniejszych pawianów nad słabszymi.

²⁷ H. Selye, *Stres okielznany*, Warszawa 1977.

²⁸ Spora część zaprezentowanych w tej części pracy wyników nowszych badań nad stresem, jego skutkami oraz radzeniem sobie ze stresem została oparta na danych zawartych w filmie dokumentalnym, zrealizowanym przez National Geographic Television i Stanford University pod wymownym tytułem: *Stress: Portrait of a Killer (Stres: portret zabójcy)*, reż. J. Heminway, Wielka Brytania 2008, wyemitowanym również przez TVP 2 (31.03.2010). Prezentacja tych wyników została znacznie wzbogacona i rozszerzona o inne informacje zaczerpnięte z dodatkowych źródeł podanych w przypisach.

²⁹ Teoretyczne i metodologiczne ujęcie stresu oraz radzenia sobie ze stresem można odnaleźć w pracy: *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, wyd. 2, red. I. Heszten-Niejodek, Z. Ratajczyk, Katowice 2000.

Sapolsky badał poziom stresu tych małp, pobierając w sposób możliwie dyskretny krew i określając poziom hormonów stresu: adrenaliny i glukokortykoidów. Okazało się, że w zależności od pozycji społecznej w grupie pawianów, poziom stresu był różny u poszczególnych osobników według zasady, im pozycja niższa w hierarchii pawianów, tym wyższy poziom stresu. Przekładało się to na wyższy u małp poziom ciśnienia krwi, obniżała się odporność ich organizmów oraz pojawiały się zaburzenia płodności³⁰.



Zdj. 4. Michael Marmot

Wkrótce udowodniono, że prawidłowość ta dotyczy również ludzi. Michael Marmot (urodzony w 1945 roku) z *University College Medical School* w Londynie, przeprowadził w czasie 40 lat tzw. *Badania Whitehall* – od nazwy ulicy, po której poruszali się badani pracownicy brytyjskiej służby cywilnej i można było zaobserwować ich pozycję społeczną. Marmot jako dyrektor projektu badawczego oraz jego naukowiec przebadali stan zdrowia 28 000 pracowników tej służby, próba była jednorodna, tzn. pracownicy mieli zbliżone poziomy aktywności życiowej, podobny dostęp do służby zdrowia, podobnie też odżywiali się. Zauważono, że im dana osoba miała niższą pozycję w hierarchii pracowniczej, tym łatwiej zapadała na choroby (chodziło tu głównie o choroby serca, ale też inne) i krócej żyła.

Badania Whitehall dotyczą społecznych wyznaczników zdrowia, ze szczególnym uwzględnieniem chorób serca oraz śmiertelności wśród brytyjskich urzędników państwowych w wieku od 20 do 64 roku życia. Początkowo przebadano w czasie 10 lat, począwszy od 1967 roku, ponad 18 tysięcy pracowników płci męskiej. Druga faza, tzw. *Badania Whitehall II* objęła ponad 10 tysięcy pracowników w wieku od 35 do 55 roku życia, z czego jedną trzecią stanowiły kobiety. *Badania Whitehall* są kontynuowane do dzisiaj. W pierwszej fazie badań uchwycono zależność pomiędzy stanowiskiem zatrudnienia a stopniem śmiertelności. Pracownicy zatrudnieni na niższych stanowiskach, jak posłańcy czy stróże, 3 razy częściej umierali niż pracownicy zatrudnieni na wyższych stanowiskach administracji. Najczęstszą przyczyną zgonu była choroba wieńcowa serca, kończąca się zawałem serca i nagłą śmiercią sercową. Przyczynami

³⁰ R. Sapolsky, *A Primate's Memoir. A Neuroscientist's Unconventional Life Among the Baboons*, New York 2002. W tej pracy udokumentowane są lata studiów Sapolsky'ego nad pawianami i innymi dzikimi zwierzętami w Kenii, w oparciu o niekonwencjonalne metody badań neurofizjologicznych dotyczących skutków stresu w ich perspektywie życiowej.

były: otyłość, palenie papierosów, mała ilość czasu wolnego, niska aktywność fizyczna, wyższe ciśnienie krwi, szybszy przebieg choroby i częstsze występowanie jej przyczyn wśród pracowników niższego szczebla. Potwierdzało to badania Sapolsky'ego przeprowadzone na pawianach. W drugiej fazie badań, dotyczącej pracowników zatrudnionych od 1985 roku, rozpatrywano społeczne podłoże nie tylko choroby wieńcowej serca, której przyczyny wymieniono wyżej³¹. Badano również społeczne podłoże dla powstawania nowotworów złośliwych, chronicznych chorób płuc, chorób układu pokarmowego, depresji, samobójstw, absencji chorobowych, bólów pleców i ogólnego złego samopoczucia.

W fazie tej przeprowadzono dotychczas 9 cykli badań, ostatni odbył się w 2007 roku³².

Sapolsky wraz z żoną, neurobiologiem L. Sapolsky, prowadził badania nad długofalowym oddziaływaniem stresu na pawiany, z których wynikało, że obniża on sprawność funkcjonowania układu odpornościowego tych zwierząt. Również badania Carol A. Shively z *Wake Forest University*, prowadzone od ponad 20 lat na makakach, zwłaszcza samicach tego gatunku, wykazały, że z powodu trudnej sytuacji psychologicznej lub społecznej tych małp następuje zwyrodnienie ich tętnic, które pokrywają się od wewnątrz płytkami miażdżycowymi, niszczącymi ściany aort, co prowadzi do zagrożenia ich życia i licznych zawałów serca³³.

Badania kardiologów, Meyera Friedmana oraz Raya Rosenmana dotyczące ryzyka zapadalności na chorobę wieńcową serca wykazały, że istnieje grupa osób ze specyficznymi cechami osobowości, które zazwyczaj zapadają na tę chorobę. Wyszczególniony przez siebie typ osobowości sprzyjającej chorobie wieńcowej serca nazwali *osobowością typu A*. Charakteryzuje się ona: żywym umysłem i temperamentem, skłonnością do pośpiechu, chęcią zrobienia zbyt wielu rzeczy w zbyt ograniczonym czasie, silną potrzebą współzawodnictwa, sprawdzania się, odnoszenia sukcesów, otrzymywania dowodów uznania oraz silnym dążeniem do osiągnięcia nie do końca sprecyzowanych celów osobistych. Silna motywacja do rywalizacji, nadmierna ambicja i chęć zdobycia sławy mogą kosztować zbyt wiele, dlatego kardiolodzy radzą zmodyfikować dotychczasowe zachowania kompulsywne tych osób, reagujących często frustracją i agresją. Po pierwsze, powinny one mniej poważnie traktować codzienne, czasem drobne sprawy, po drugie, powinny zmieniać swe reakcje, na przykład na stanie w korku nie reagować

³¹ M.G. Marmot, G. Rose, M. Shipley, P.J. Hamilton, *Employment grade and coronary heart disease in British civil servants*, „Journal of Epidemiology and Community Health” 1978, nr 32, s. 244–249.

³² Przytoczone informacje można odnaleźć na stronie UCL RESEARCH DEPARTMENT OF EPIDEMIOLOGY AND PUBLIC HEALTH, Whitehall II Study (Stress & Health Study), adres: <http://www.ucl.ac.uk/whitehallII/research/findings> (15.12.2011).

³³ C.A. Shively, *Social status and coronary artery atherosclerosis in female monkeys*, „Arteriosclerosis and Thrombosis” 1994, nr 14, s. 721–726.

złością, ale posłuchać muzyki z odtwarzacza, a uogólniając, powinny nauczyć się i stosować w takich sytuacjach techniki relaksacyjne³⁴. Z czasem okazało się, że ludzie z osobowością typu A prawdopodobnie na skutek zdyscyplinowania w przyjmowaniu zaleceń lekarskich mają większe, a nie mniejsze szanse przeżycia w chorobie³⁵.

Badania dotyczące *osobowości typu A* były kontynuowane m. in. przez psychiatrę i psychologa Redforda Williamsa oraz jego współpracowników z Uniwersytetu Duke'a w Durham, w Północnej Karolinie. Według badań Williamsa zaawansowana miażdżyca tętnic lub stwardnienie i zwężenie tętnicy wieńcowej częściej występowały u pacjentów z wysokim poziomem wrogości. Tkwią w niej, zdaniem tego badacza, trzy potencjalnie szkodliwe składniki: podejrzliwość wobec zamiarów innych (cynizm), złość często wywołana tą podejrzliwością oraz agresja jako upust dla złości³⁶.

Istnieją jeszcze inne podobne koncepcje. Psycholog Martin Seligman z Uniwersytetu Pensylwania wskazał na skłonność do pesymizmu oraz tzw. wyuczoną bezradność jako istotne czynniki: wzrostu zapadalności na depresję, słabego zdrowia w okresie późnej dorosłości, a nawet raka. Według tego badacza pesymiści zakładają, że zdarzenia niepomysłne mają cechy stałości i uniwersalności oraz pochodzą od nich samych, a zdarzenia pomysłne mają cechy przejściowości, specyficzności oraz zewnętrzne źródła pochodzenia³⁷.

Na początku lat 90-tych została opisana przez psychologa Lydię Temoshok, później zajmującą się społecznymi oraz behawioralnymi aspektami zakażeń HIV, *osobowość typu C* (od ang. *cancer* – rak). Badała ona w latach 80-tych osoby chore na raka skóry i zauważyła, że prawdopodobnie tłumienie emocji przyczynia się do rozwoju raka. Osobowość ta posiada następujące cechy: rzadko spotykaną uprzejmość, bierność wobec stresu, skłonność do poświęcania się, nieujawnianie negatywnych emocji, takich jak złość oraz uступliwość. Temoshok jest również autorką hipotezy o kontinuum stylów radzenia sobie ze stresem, na którym przeciwległe strony zajmują osobowości typu A i C, a zdrowe centrum *typ B*³⁸.

W latach 90-tych przeprowadzono szereg badań wskazujących na związki między przechodzeniem przez pacjenta depresji a zagrożeniem zgonem. Psychiatra Nancy Frasure-Smith z Uniwersytetu McGill w Montrealu stwierdziła, że przechodzenie depresji w czasie pobytu pacjenta w szpitalu zwiększa w stopniu

³⁴ T. Trauer, *Stres. Wszystko o przyczynach, mechanizmach i skutkach napięć nerwowych*, Warszawa 1992, s. 30–32. Wyniki badań wspomnianych kardiologów można odnaleźć w pracy: M. Friedman, R.H. Rosenman, *Type A behavior and your heart*, New York 1974.

³⁵ L. Wasmer Smith, *Psychika i ciało*, Warszawa 1998, s. 32.

³⁶ Tamże, s. 34, 36. Ta koncepcja została omówiona szczegółowo w pracy: R. Williams, W. Williams, *Anger Kills: Seventeen Strategies for Controlling the Hostility That Can Harm Your Health*, New York 1998.

³⁷ L. Wasmer Smith, dz. cyt., s. 35, 37–38. Zob. również: M.E.P. Seligman, *Optymizmu można się nauczyć. Jak zmienić myślenie i swoje życie*, Poznań 1993.

³⁸ L. Wasmer Smith, dz. cyt., s. 33–34, 36. Osobowość *typu C* została dokładniej przedstawiona w pracy: L. Temoshok, H. Dreher, *The Type C Connection: The Mind-Body Link to Cancer and Your Health*, New York 1992.

znacznym prawdopodobieństwo zgonu z powodu niewydolności serca w przeciągu następnego 1,5 roku³⁹.

Z innych badań przeprowadzonych na kilku amerykańskich uniwersytetach wynikała podobna zależność: u pacjentów chorych na depresję, stwierdzone dwa tygodnie po wylewie, prawdopodobieństwo zgonu w ciągu najbliższych 10 lat wzrosło trzykrotnie w odniesieniu do chorych bez takiej diagnozy⁴⁰.

Badania psychologa Suzanne Kobasy z City University w Nowym Jorku pozwoliły na wyodrębnienie tzw. odpornej osobowości, która jest zdolna unikać szkodliwych dla zdrowia następstw stresu. Charakteryzują ją trzy cechy: 1. zaangażowanie powiązane z dostrzeganiem sensu w swej pracy i życiu osobistym; 2. chęć podejmowania wyzwań, które zauważają w zdarzeniach stresowych (zamiast zagrożeń) i chcą im sprostać, nie tracąc przy tym nadziei na pomyślne rozwiązanie; 3. przekonanie o panowaniu nad sytuacją w przeciwieństwie do poczucia bezbronności i bezradności osób podatnych na stres⁴¹.

Psycholog Judith Rodin z Uniwersytetu Pensylwania przeprowadziła badania wśród pensjonariuszy domu opieki, z których wynikało, że osoby mogące decydować o ważniejszych sprawach swego życia codziennego były pogodniejsze i bardziej aktywne, niż osoby nie mające takich możliwości. Ponadto było wśród nich o połowę mniej zgonów po upływie 1,5 roku, niż w drugiej grupie badanych⁴².

Psychiatra George F. Solomon z Uniwersytetu Kalifornijskiego w Los Angeles (UCLA) wykazał z kolei, że u osób asertywnych, potrafiących zachować pewność siebie i podejmować zdecydowane działania, mimo iż były nosicielami wirusa HIV, nie rozwinęły się objawy AIDS. Ci, którzy przeżyli, posiadali silne poczucie własnej wartości, potrafili również odmawiać, gdy sytuacja tego wymagała, a także postawić na swoim, gdy byli przekonani o własnych racjach⁴³. Już samo pozytywne myślenie uaktywnia układ przywspółczulny⁴⁴, jednak właściwym podejściem przy chorobach powiązanych ze stresem wydaje się być łączenie oddziaływań somatycznych w oparciu o osiągnięcia medycyny akademickiej oraz psychologicznych.

Jeszcze kilkadziesiąt lat temu uważano, że owrzodzenie żołądka jest skutkiem stresu emocjonalnego i należy przede wszystkim rozwiązać problemy pa-

³⁹ N. Frasure-Smith, F. Lespérance, *Reflections on depression as a cardiac risk factor*, „Psychosomatic Medicine” 2005, nr 67 (Supplement 1), s. 19–25.

⁴⁰ L. Wasmer Smith, dz. cyt., s. 38–39.

⁴¹ S. Maddi, S. Kobasa, *The Hardy Executive: Health under Stress*, Chicago 1984, s. 31.

⁴² L. Wasmer Smith, dz. cyt., s. 43.

⁴³ Tamże, s. 44. Zob. również: G.F. Solomon, L. Temoshok, A. O'Leary, *An intensive psychoimmunologic study of long-surviving persons with AIDS: Pilot work, background studies, hypotheses, and methods*, „Ann NY Acad Sci” 1987, nr 496, s. 647–655; S. Locke, R. Ader, H. Besedovsky, N. Hall, G. Solomon, T. Strom, *Foundations of Psychoneuroimmunology*, New York 1985; G.F. Solomon, M.E. Kemeny, L. Temoshok, *Psychoneuroimmunologic aspects of human immunodeficiency virus infection*, [w:] *Psychoneuroimmunology*, wyd.2, red. R. Ader, D.L. Felton, N. Cohen, San Diego 1991.

⁴⁴ L. Wasmer Smith, dz. cyt., s. 44.

cja związane ze stresem. Podobna prawidłowość miała dotyczyć innych chorób uznawanych za psychosomatyczne, m. in. niektórych chorób układu krwionośnego. Przeprowadzone w latach osiemdziesiątych badania australijskich naukowców wykazały, że wrzody żołądka powoduje pewien szczep bakterii. Zwrócono wówczas uwagę na rangę leczenia farmakologicznego podobnych schorzeń. Jednak późniejsze badania wykazały, że problem tkwi głębiej, niż początkowo spodziewali się uczeni. Bakterię powodującą wrzody żołądka posiada dwie trzecie populacji ludzkiej, a w przypadku części ludzi nie radzących sobie ze stresem bakterie te stają się groźne dla ich układu pokarmowego. Podsumowując: *distres* powoduje zaburzenia w pracy ludzkiego układu odpornościowego⁴⁵ i zaznacza się jako choroba w układach i narządach, które u danego człowieka, według jego osobistego wzorca, są szczególnie podatne na oddziaływanie stresu.

W tym kontekście interesujące są kolejne obserwacje i wnioski Sapolsky'ego. W okresie głodu badane przez niego stado pawianów około dwadzieścia lat temu zjadło wyrzucone przez ludzi mięso zarażone pałeczkami gruźlicy. Na skutek tego zdarzenia padła połowa stada pawianów. Okazało się, że wśród ofiar były przede wszystkim agresywne samce alfa i małe separujące się od stada. Przeżyło dwa razy więcej samic, niż samców, ponadto przeżyły samce „dobre i łagodne”, towarzyskie, miłe dla samic, tzn. nie „odgrywające się” na samicach za ich złe nastroje. Na skutek tego zdarzenia zmieniły się wzorce społecznych zachowań pawianów w stadzie. Przede wszystkim obniżył się tam poziom doświadczanego stresu emocjonalnego i społecznego.

Spostrzeżenia te odniesiono również do ludzi. Okazało się, że warunki pracy i życia mają wielkie znaczenie dla zdrowia ludzkiego. Jeśli człowiek w danym miejscu posiada kontrolę nad sobą, czyli może kontrolować swoje zachowanie, jest również w stanie utrzymać dobre zdrowie. Jeśli na przykład w miejscu pracy ma słabą pozycję, ale realizuje się w dziedzinie, na której mu zależy, robiąc to chociażby w swym czasie wolnym, nie podupada na zdrowiu⁴⁶.

Poziom stresu jest mniejszy, gdyż nie tyle chodzi tu o pozycję społeczną, co jej znaczenie dla ludzi. Jeśli ludzie angażują się w wykonywaną przez siebie pracę, kochają ją, widzą sens jej wykonywania w jej przydatności dla innych, sami są zorientowani bardziej ekstrawertycznie oraz mają poczucie kontroli nad swoim życiem, doświadczają częściej szczęśliwych chwil, inten-

⁴⁵ M.G. Marmot, G. Davey Smith, S. Stansfield i in., *Health Inequalities among British civil servants: the Whitehall II study*, „Lancet” 1991, nr 337, s. 1387–1393. Uczeni w przytoczonym artykule zwracają uwagę na to, że przynajmniej częściowo przyczyną choroby wieńcowej serca są szczepy bakterii, takich jak chlamydia, którym organizm z osłabionym systemem immunologicznym może się tylko częściowo przeciwstawić.

⁴⁶ S.R. Kunz-Ebrect, C. Kirschbaum, M. Marmot, A. Steptoe, *Differences in cortisol awakening response on work days and weekends in woman and men from the Whitehall II cohort*, „Psychoneuroendocrinology” 2004, nr 29, s. 516–528.

sywniejszych wrażeń, chociażby na łonie przyrody, o wiele lepiej radzą sobie ze stresem.

Według badań Marmota ludzie, którym często towarzyszy złe samopoczucie, doświadczają braku poczucia kontroli w swojej pracy, przeciwnie niż ci, którzy zdecydowanie mniej chorują. Jeśli ludzie potrafią bardziej angażować się w pracę, są w niej nagradzani, mają więcej do powiedzenia, stają się dobrymi i zdrowymi pracownikami. Towarzyszy im życiowy paradygmat lepszego życia i rozwoju. Jeśli potrafią nie odgrywać się na innych, gdy ci im weszli „w parę”, lub gdy sami mieli „zły dzień”, ale wybaczać i „dawać siebie” innym, to jednocześnie doświadczają życia lepszej jakości i zdrowia⁴⁷. Następuje u nich zmiana społecznych wzorców zachowań (spowodowanych zmianą wzorów myślenia), co osiągnęły również pawiany badane przez Sapolsky'ego, które obecnie żyją bez większego stresu i rozkwitają.

Badania amerykańskiego kardiologa Jeffa Rittermana (urodzonego w 1948 roku), dotyczące zdrowia ludzi mieszkających w gorszych dzielnicach miast amerykańskich, wykazały zależność: im niższa pozycja społeczna (większy stopień ubóstwa), tym gorszy stan zdrowia badanych. Ludzi tych cechowała większa podejrzliwość, doświadczali więcej konfliktów w życiu codziennym, w rezultacie zaś często mieli podwyższony poziom cholesterolu, często też chorowali na nadciśnienie, cukrzycę oraz żyli krócej, niż ludzie reprezentujący klasę średnią.



Zdj. 5. Jeff Ritterman

Badania Rittermana mają również charakter porównawczy, dotyczący zależności między stanem zdrowia, długowiecznością oraz warunkami życia a podziałem dochodu w społeczeństwie, w poszczególnych krajach. Okazuje się, że w krajach, w których dochód jest w sposób bardziej równy rozdzielany w społeczeństwie, w odniesieniu do krajów z dużymi dysproporcjami w podziale dochodu, występuje proporcjonalnie mniej: zabójstw, kar więzienia, chorób psychicznych, ludzi otyłych w społeczeństwie; spada też wskaźnik: śmiertelności wśród niemowląt, ciąż wśród nastolatek, porzuceń szkół, nadużywania leków, a wzrastają: zaufanie obywatelskie,

oczekiwania wobec życia, frekwencja wyborcza, aktywność bazująca na warto-

⁴⁷ H. Kuper, M. Marmot, *Job strain, job demands, decision latitude, and risk of coronary heart disease within the Whitehall II study*, „Journal of Epidemiology and Community Health” 2004, nr 57, s. 147–153.

ściach (innych niż pieniądź). Do takich krajów należą: Japonia, Finlandia, Norwegia, Szwecja, Dania, Belgia, Austria, a z drugiej strony lokują się te z wielkimi dysproporcjami w podziale dochodów w społeczeństwie: Singapur, Stany Zjednoczone, Portugalia, Wielka Brytania, Australia i Nowa Zelandia. Polska, Rosja czy inne były kraje socjalistyczne nie zostały wyszczególnione. Według Rittermana im równiejszy podział dochodu w społeczeństwie, tym dłużej żyją jego członkowie, którzy mają też mniej problemów zdrowotnych i społecznych⁴⁸. Wnioski te wydają się wspierać potrzebę budowania silnej klasy średniej w społeczeństwie.

Pośrednio wnioski te zostały również potwierdzone przez badania współczesnych antropologów i psychologów, dotyczące stylów życia społeczeństw pierwotnych. Wśród niektórych plemion Indian żyjących w pierwotny sposób na obszarze dorzecza Amazonki stwierdzono niski poziom stresu oraz poczucie wysokiej jakości życia oparte na bliskich i ciepłych relacjach z innymi członkami plemienia. Indianie ci pracują zazwyczaj przez dwie godziny dziennie na utrzymanie całej wspólnoty. Za wyjątkiem podstawowych przedmiotów osobistych występuje tam współwłasność. Dzieci są wychowywane w oparciu o zasady naśladowania starszych, współdziałania i pracy na rzecz wspólnego dobra, przeplatanej zabawami społecznymi. Inny charakter – przedmiotowy, mają zabawy dzieci ze społeczeństw zachodnich, umacniające kult rzeczy i ich posiadania oraz przedmiotowego traktowania innych ludzi, co odbija się w ich życiu dorosłym⁴⁹.

Badania prowadzone przez M. Marmota na ludziach oraz C. Shively na małpach, dotyczące zależności między pozycją społeczną a poziomem stresu oraz tyciem, wykazały, że rodzaj otyłości zależy od poziomu stresu i pozycji społecznej. Epidemia otyłości dotykająca zachodnie społeczeństwa konsumpcyjne tłumaczona jest nieumiejętnością radzenia sobie ze stresem. Na skutek nie radzenia sobie ze stresem wielu ludziom zaczyna towarzyszyć tzw. otyłość brzuszna (pasa i brzucha), a nie całego ciała. W tym rodzaju otyłości, groźniejszym dla zdrowia niż inne, wytwarzany jest odmienny rodzaj hormonów i substancji chemicznych, obniżających samopoczucie i zagrażających zdrowiu dotkniętego nim człowieka. W organizmie ludzkim występują trzy rodzaje tłuszczu: tzw. tłuszcz strukturalny, który chroni najważniejsze organy ciała i stawy oraz nie jest spalany w procesie metabolizmu, tzw. tłuszcz normalny, występujący w całym organizmie i spalany w razie konieczności oraz tzw. tłuszcz anormalny, który u osób otyłych gromadzi się zwłaszcza na brzuchu, biodrach i pośladkach, ale także na udach, górnych obszarach ramion, szyi, kolanach i kostkach. Antidotum wydaje się być zabieganie o redukcję stresu, co w naszych społeczeństwach nie jest praktykowane oraz prowadzenie spokojnego, zdrowego, opartego na właściwej naturalnej diecie, harmonijnego stylu

⁴⁸ J. Ritterman, *Equality and health*, „Peatduster” 2009, Volume 40, nr 3, s. 8–9.

⁴⁹ Por. np. badania J.S. Brunera, na które powołuje się R. Miller, *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia*, PWN, Warszawa 1981, s. 93.

życia, a więc wymaga to przewartościowania najważniejszych celów życia oraz jego standardów⁵⁰.

Według badań Roberta O. Beckera podwzgórze jako sieć włókien wiążących ze sobą układ nerwowy autonomiczny jest częścią mózgu, która odgrywa bardzo istotną rolę w procesie homeostazy i ludzkiej reakcji na stres. Zdaniem tego autora niekorzystny wpływ na podwzgórze mają pola elektromagnetyczne, zmieniające również pracę kory mózgowej, zakłócając myślenie logiczne i asocjacyjne⁵¹. Oprócz oddziaływania wspomnianych pól elektromagnetycznych i fal radiowych (nowsze badania H. Lai) niekorzystny wpływ na podwzgórze, zdaniem badaczy Mai A. Elobied i Davida B. Allisona, wywierają stres i trauma, głódówki i obżarstwa, a także dieta z pokarmów wysoko rafinowanych, wyzbytych włókniaka, skażona ogromną ilością dodatków chemicznych. Te toksyczne substancje docierają przez krew do podwzgorza i przysadki, zaburzając działanie produkowanych tam hormonów. Na podwzgórze oddziałują szkodliwie m. in. takie substancje, jak: nonylofenol (NP), czy bisfenol A (BPA)⁵². W tej sytuacji stosowanie właściwej diety jest następnym, nie wymagającym dyskusji, składnikiem programu radzenia sobie ze stresem.

Kolejne badania dotyczące skutków tzw. „zimy głodu” w Holandii (ang. *the Dutch Hunger Winter*) prowadzone przez epidemiologa dr Tessę Roseboom i jej zespół z *University of Amsterdam* wykazały, że u przebadanych ponad 2 400 dzieci kobiet narażonych w 1944 roku na stres z powodu braku pożywienia (ludzie ci byli wówczas w okresie płodowym, a obecnie mają ponad 60 lat), nastąpiły poważne zmiany dotyczące ich zdrowia. Podniesienie hormonów stresu w krwi matek spowodowało szczególnie widoczne dzisiaj trwałe zmiany u wielu ich dzieci, poczętych w czasie „zimy głodu”. Zaznaczają się one jako częstsze występowanie u tych osób chorób układu krążenia, zwłaszcza choroby wieńcowej serca, ponadto mają one wysoki poziom cholesterolu we krwi, ich odporność na stres jest niższa. Występują u nich także zmiany w układzie nerwowym, wzrasta ryzyko zapadalności na depresję i nowotwory złośliwe, pojawiają się zaburzenia w pożyciu seksualnym oraz depresje dwubiegunowe, grozi im przedwczesna śmierć. Ogólnie, ludzie ci są słabszego zdrowia niż poczęci przed 1944 rokiem lub później⁵³.

Badania przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych przez Elizabeth Blackburn (urodzoną w 1948 roku) z *University of California* w San Francisco, współlaureatkę Nagrody Nobla w zakresie fizjologii i medycyny w 2009 roku za ba-

⁵⁰ C.A. Shively, *Social stress, visceral obesity, and coronary artery atherosclerosis: product of a primate adaptation*, „American Journal of Primatology” 2009, nr 71 (9), s. 742–751.

⁵¹ R.O. Becker, G. Selden, *The Body Electric: Electromagnetism and the Foundation of Life*, New York 1985, s. 284–285. W tym kontekście można rozpatrzeć działanie *Hemi-Sync*.

⁵² M.A. Elobeid, D.B. Allison, *Putative Environmental-Endocrine Disruptors and Obesity: A Review*, „Curr. Opin. Endocrinol. Diabets Obes” 2008, nr 15.

⁵³ T.J. Roseboom, J.H.P. Van Der Meulen, A.C.J. Ravelli, C. Osmond, D.J.P. Barker, O.P. Bleker, *Perceived health of adults after prenatal exposure to the Dutch famine*, „Paediatric and Perinatal Epidemiology” 2003, volume 17, nr 4, s. 391–397.

dania nad enzymem telomerazą, uwiarydliły głębokie ślady stresu w pracy komórek i genach u doświadczonych nim ludzi. Badania objęły m.in. mocno zestresowane kobiety będące matkami dzieci upośledzonych. Ich telomery, osłaniające końcówki chromosomów przed strzępieniem się, były wyraźnie skrócone w 46 parach chromosomów.

Długość telomerów jest zależna od siły i czasu trwania stresu. Matki młodych, upośledzonych dzieci, przeżywające permanentny wielki stres związany z opieką nad tymi dziećmi i wspieraniem ich w społeczeństwie, w czasie jednego roku starzały się biologicznie o 6 lat na skutek niskiego poziomu enzymów i przedwcześnie umierały⁵⁴.



Zdj. 6. Elizabeth Blackburn

Okazuje się jednak, że enzym telomeraza może naprawić uszkodzone telomery, w czym pomagają spotkania terapeutyczne oraz śmiech. Poziom telomerazy ratującej telomery według badań Blackburn wzrasta, gdy ludzie posiadają poczucie humoru, potrafią okazywać współczucie oraz troskę o innych⁵⁵.

Coraz częściej pojawiają się wyniki badań wskazujące na związki i zależności między ludzką psychiką a funkcjonowaniem systemu immunologicznego. Wyloniła się nawet nowa dziedzina badań tej dziedziny pod nazwą psychoneuroimmunologia, a jedną z bardziej znanych badaczek w tym zakresie jest dr Candance Pert z Uniwersytetu Rutgera. Wraz ze swoimi współpracownikami odkryła ona, że peptydy i neuropeptydy

wyzwalają w mózgu endorfiny, które bezpośrednio wpływają na ludzkie emocje, powodując ustępowanie bólu i euforię. Okazało się, że endorfiny występują nie tylko w mózgu, ale również w ludzkim systemie immunologicznym, a także w systemie wydzielania wewnętrznego i w całym organizmie. Jak dowodziła Pert, coraz częściej inteligencję wiąże się nie tylko z działaniem mózgu, ale całego ciała, wszystkich jego komórek⁵⁶. Jest to kolejna karta w rozwoju medycyny psychosomatycznej. Zróżnicowane czynniki psychologiczne wpływają na ludzkie zdrowie i proces leczenia. Należą do nich: wizualizacje, okazywanie

⁵⁴ Jak donosi „The Independent”, a za nim „Gazeta Wyborcza” (wydanie internetowe z 16 maja 2011 r.) za chwilę na rynku mają być ogólnodostępne testy krwi, które mierząc długość telomerów pozwolą oszacować przewidywaną długość życia danej osoby. Zadaniem telomerów jest ochrona chromosomu podczas podziału przed uszkodzeniem, jak również komórki przed nowotworzeniem. Osoby z krótkimi telomerami statystycznie żyją krócej.

⁵⁵ C. Brady, *Elizabeth Blackburn and the Story of Telomeres. Deciphering the Ends of DNA*, London, England 2009. Zob. też podrozdział 3.1.3. wskazujący na związki glotologii z relaksacją.

⁵⁶ L. Wasmer Smith, dz. cyt., s. 45.

miłości i wsparcia, modlitwa, pozytywne myślenie, autoperswazja i wyznaczanie sobie celów, hipnoterapia, biologiczne sprzężenie zwrotne oraz medytacja⁵⁷.

Od wykształcenia pewnych, podanych w tym podrozdziale wzorów myślenia i zachowania zależy nasze samopoczucie i zdrowie. Człowiek może odzyskać zawiadywanie swoim organizmem i wpływać na niego oraz poprawiać własny stan zdrowia. Świadoma kontrola nad własną reakcją relaksacyjną jest jedną z najważniejszych dróg do realizacji tych celów.

1.3.3. Teoria relaksacji Edmunda Jacobsona oraz idee treningu autogennego Johannaesa Heinricha Schultz



Zdj. 7. Edmund Jacobson

Jacobsona, a nawet wcześniej w Stanach Zjednoczonych Ameryki, jak również w samym Chicago dostępna była literatura oraz nauczanie jogi⁶⁰.

Edmund Jacobson (1888 – 1983), twórca relaksacji progresywnej (postępującej) był fizjologiem na Uniwersytecie w Chicago, a także lekarzem z własną praktyką. Stworzone przez niego: koncepcja oraz technika relaksacji, są oparte – zdaniem badaczy – zarówno na przesłankach badań laboratoryjnych, jak i jego własnych obserwacjach zachowań zdrowych ludzi oraz chorych pacjentów⁵⁸. Prof. S. Grochmal napisał, że z systemu jogi „czerpali wzory do swych metod relaksacyjnych zarówno Schultz, jak i Jacobson”⁵⁹. Nie znalazłem bezpośrednich dowodów wskazujących na takie powiązania u Jacobsona, jakkolwiek możliwa jest podobna inspiracja, jako że w czasie powstawania koncepcji i techniki

⁵⁷ L. Ber, K.A. Gazella, *Uaktywnij swój system immunologiczny*, [b.m.w.] 2002, s. 24–26. Blżej psychoneuroimmunologię przedstawia artykuł: A. Nurzyńska, M. Wasińska-Pokrywka, *Psychoneuroimmunologia – historia i przegląd obszarów badań*, „Nowiny Psychologiczne” 2007, nr 3, s. 49–62. Jednym z pionierów w tej dziedzinie jest dr O. Carl Simonton, współautor prac: O.C. Simonton, R. Henson, B. Hampton, *Jak żyć z rakiem i go pokonać*, Łódź 2003; O.C. Simonton, S. Matthews-Simonton, J.L. Creighton, *Triumf życia. Możesz mieć przewagę nad rakiem*, Łódź 2005.

⁵⁸ S. Siek, *Autopsychoterapia*, Warszawa 1985, s. 116.

⁵⁹ S. Grochmal, *Ćwiczenia relaksowe...*, dz. cyt., s. 224.

⁶⁰ Szerzej na ten temat: P. Zieliński, *Wielokulturowe źródła metod i technik relaksacyjnych stosowanych w edukacji*, [w:] *Wielokulturowość w przestrzeni edukacyjnej*, red. K. Rędziński, I. Wagner, Częstochowa 2006/2007, s. 416–417. Począwszy od 1893 r., kiedy to Swami Vivekananda wystąpił podczas Światowego Kongresu Religii w Chicago, nauki związane z filozofią i praktyką jogi szybko rozpowszechniały się w kulturze Zachodu, wiele osób przeszło na wegetarianizm,

Według koncepcji Jacobsona możliwe są dwa zasadnicze stany organizmu: aktywny i zrelaksowany. Związane z wysiłkiem napięcie przejawia się jako skrócenie włókien mięśniowych u człowieka, a jego usunięcie może również usunąć lęk. Napięcie ma swoje źródło w impulsach pochodzących z mięśni albo mózgu, wzajemnie ze sobą powiązanych. Nadmierna aktywność systemu nerwowego wywołuje napięcie nie tylko w mięśniach prążkowanych, ale również gładkich, z których zbudowane jest m.in. serce. Gdy towarzyszy człowiekowi silny niepokój, pojawia się też wysoki poziom napięcia we wszystkich mięśniach, w sytuacjach mniejszego lęku rozmieszczenie napięć zależy zarówno od sytuacji, jak i od właściwości danego człowieka. Ciągłe napięcie może spowodować niekorzystne zmiany w organizmie. Proponowana przez Jacobsona relaksacja progresywna ma zapewnić człowiekowi lepszą kontrolę nad napięciem w mięśniach oraz nauczyć go ich rozluźniania⁶¹.



Zdj. 8. Johannes H. Schultz

Wyniki dwudziestoletnich badań Jacobsona zostały po raz pierwszy opublikowane w 1929 roku w fachowej literaturze lekarskiej pod tytułem: „Relaksacja progresywna”⁶², a w 1934 roku pojawiła się wersja dla szerszej grupy odbiorców, w postaci książki pod tytułem: „Musisz się odprężyć. Praktyczna metoda redukcji napięcia nowoczesnego życia”⁶³.

Z kolei Johannes Heinrich Schultz (1884 – 1970) główne idee treningu autogenego rozwinął już w latach 1908 – 1912⁶⁴. Termin „autogeny” lub „autogeniczny” wywodzi się z języka francuskiego od słowa *autogène*, „samorodny”, czyli „samorzutny, powstały sam przez się, wywołany przez przyczyny wewnętrzne”, a więc naturalny oraz uwzględniający ak-

tywność własną i podmiotowość ćwiczącego.

a ośrodki jogi zaczęły powstawać nie tylko w Stanach Zjednoczonych Ameryki, ale również w Wielkiej Brytanii, Francji, Niemczech, Włoszech, Szwajcarii i innych krajach. Ponadto Vivekananda i inni nauczyciele jogi byli wielokrotnie zapraszani na uniwersytety i proponowano im nawet katedry, np. filozofii Wschodu czy sanskrytu.

⁶¹ Podano za: A. Kokoszka, dz. cyt., s. 10. Autor ten powołuje się na następującą pracę Jacobsona: E. Jacobson, *Modern treatment of tense patients including the neurotic and depressed patients with case illustrations, follow-ups, and EMG measurements*, Springfield 1970.

⁶² E. Jacobson, *Progressive relaxation*, Chicago 1929, wydanie pierwsze; Chicago 1938, wydanie drugie.

⁶³ E. Jacobson, *You Must Relax. A Practical Method of Reducing the Strains of Modern Living*, New York and London 1934. Relaksacja Jacobsona została omówiona w podrozdziale 3.3.1.2.

⁶⁴ N. Sühling, *Anwendung des autogenen Trainings im Kindesalter*, Aachen 2004, s. 3.

Schultz był z wykształcenia dermatologiem, później został też neurologiem oraz zainteresował się psychoterapią. Dokonał jej klasyfikacji na myślową i aktywno-kliniczną. Hipnozę i trening autogenny zaliczył do psychoterapii aktywno-klinicznej, która nie wymagała długotrwałego postępowania analitycznego, jak na przykład psychoanaliza⁶⁵. Obecnie najczęściej klasyfikuje się trening autogenny Schultza jako metodę objawową, która łączy elementy metod treningowych z autosugestywnymi.

W tamtym okresie Schultz pracował we Wrocławiu, w ambulatorium hipnozy i w swych poszukiwaniach odwołał się do hipnozy, ale też do założeń filozofii i praktyki jogi i zen, które również intensywnie studiował. W trakcie swych badań zauważył, że hipnotyzowani pacjenci często wspominali o swych odczuciach ciężaru i ciepła w różnych częściach ciała. Badacz stwierdził, że te odczucia sygnalizują zmianę w hierarchii działania wegetatywnego układu nerwowego człowieka.

Ponieważ studiował neurologię, doszedł do wniosku, że to „przełączenie” mogło być wywoływane przez samych pacjentów, a hipnoza jako metoda często nie sprawdzała się, gdyż blokowała samodzielność pacjentów, a efekty podawanych im sugestii były nietrwałe, ponadto niektórzy pacjenci nie chcieli być sugestionowani i hipnotyzowani. Z kolei rozpowszechniające się idee filozofii pozytywistycznej i progresywizmu odpychały wówczas ludzi od założeń filozofii Wschodu, wskazujących na doktrynę karmy i konieczność przewycięzania przeszłych obciążeń karmicznych.

Schultz chciał stworzyć metodę wolną od ograniczeń hipnozy i religijnych uwarunkowań systemów filozoficzno-religijnych Dalekiego Wschodu. Miała być ona zrozumiała dla wszystkich, ponadto prosta i skuteczna w zastosowaniu⁶⁶. W ten sposób powstał *podstawowy trening autogenny Schultza* oraz jego stopień wyższy nazywany *medytacją autogenną*⁶⁷. W obu występują wyraźne związki z hipnozą oraz medytacjami: jogi i zen, jednak bez bezpośrednich odwołań do tych systemów. Cały trening autogenny ma pomagać w kształtowaniu takich cech osobowości, jak: wytrwałość, chęć współpracy oraz autoobserwację, umożliwiającą lepszy wgląd w samego siebie. Ponadto ma być on pomocny przy przewycięzaniu negatywnych stanów psychicznych, jak: lęk, przygnębienie i niepewność. Ma również służyć do fizycznej i psychicznej regeneracji sił organizmu⁶⁸.

Trening autogenny J.H. Schultz przedstawił po raz pierwszy 30 kwietnia 1927 roku⁶⁹, a pierwszą publikację na jego temat wydał w 1928 roku⁷⁰. Podsta-

⁶⁵ S. Kratochvil, *Psychoterapia, kierunki, metody, badania*, wyd. 3, Warszawa 1980, s. 32.

⁶⁶ P. Zieliński, dz. cyt., s. 413–415.

⁶⁷ Oba treningi zostały omówione w podrozdziale 3.3.1.4.

⁶⁸ S. Siek, dz. cyt., s. 134–150.

⁶⁹ Inne źródła podają, że pierwszy trening autogenny Schultz przeprowadził w Berlinie już w 1924 r. Zob.: <http://www.amazon.de/autogene-Training-Konzentrativ-Selbstentspannung-klinisch-praktischen/dp/3134014203> (15.12.2011).

⁷⁰ N. Sühling, dz. cyt., s. 3.

wowa praca na ten temat, monografia „Trening autogeny”, ukazała się w 1932 roku⁷¹, a potem, przez całe jego życie, kolejne i uzupełniane na bieżąco wydania. Trening ten jest bardzo popularny również dzisiaj.

1.3.4. Reakcja relaksacyjna Herberta Bensona



Zdj. 9. Herbert Benson

Herbert Benson (urodzony w 1935 roku), doktor medycyny, profesor na Wydziale Medycznym Uniwersytetu Harvarda, jest pionierem i jednym z najważniejszych przedstawicieli badań nad relaksacją i medycyną psychosomatyczną. Był pierwszym badaczem, który zdefiniował reakcję relaksacyjną i poświęcił już ponad 35 lat badań nad możliwościami jej skutecznego zastosowania w neutralizowaniu negatywnych oddziaływań stresu na człowieka⁷². Jego najbardziej znaną pracą jest *The Relaxation Response*, „Reakcja relaksacyjna” z 1975 roku, w 2000 roku ukazała się jej dwudzieste piąte wydanie, uaktualnione i rozszerzone. W 2010 roku ukazała się kolejna praca pt. *Relaxation Revolution*, „Rewolucja relaksacyjna”, której Benson jest współautorem.

Reakcja relaksacyjna (ang. *the relaxation response*) to specyficzny stan psychofizjologiczny organizmu, pierwotnie opisany jako hipometaboliczny⁷³, reakcja trofotropowa organizmu zapewniająca mu właściwą regenerację psychofizyczną. Reakcja relaksacyjna charakteryzuje się spadkiem zużycia tlenu, wytwarzania dwutlenku węgla, poziomu mleczanów w surowicy krwi, pH oraz szybkości oddychania, akcji serca, a także przyrostem aktywności fal alfa i theta w korze nowej mózgu, jak również wzrostem oporu skórniego. Zdaniem Bensona jest to naturalny i wrodzony mechanizm przeciwny do reakcji „walcz albo uciekaj” Cannon, zapewniający ochronę przed stresorami, jednak w obecnej kulturze znajdujący się w fazie zaniku⁷⁴.

Gdy Benson wraz ze swym zespołem w 1968 roku prowadził badania nad wysokim ciśnieniem krwi u zwierząt, grupa ludzi praktykujących medytację transcendentną (TM) poprosiła go o empiryczną weryfikację pozytywnych

⁷¹ J.H. Schultz, *Das autogene Training*, Stuttgart 1932.

⁷² Na podanej niżej stronie internetowej znajduje się wykaz ok. 150 prac naukowych Bensona i prac, których był współautorem, wraz z krótkim streszczeniem, związanych z omawianą problematyką: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed> (15.03.2011).

⁷³ R.K. Wallace, H. Benson, A.F. Wilson, *A wakeful hypometabolic physiologic state*, „American Journal of Physiology” 1971, nr 221, s. 795–799.

⁷⁴ A. Kokoszka, dz. cyt., s. 10–11.

skutków uprawiania tego rodzaju medytacji, związanych z umiejętnością obniżania ciśnienia krwi przez ćwiczących. Pierwsze badania zespołu Benson na polegały na sprawdzeniu wskaźników fizjologicznych u uczestników eksperymentu, monitorowano m. in. częstość oddechu oraz fale mózgowe. Najpierw ćwiczący oswoili się z aparaturą pomiarową, do której zostali podłączeni, następnie badano ich stan fizjologiczny w trzech cyklach po 20 minut, przed, w trakcie oraz po medytacji. W czasie tych badań pozycja fizyczna ćwiczących nie uległa zmianie, jedynie ich stan umysłu.

Praktykowanie TM, opracowanej i spopularyzowanej na Zachodzie przez Maharishi Mahesh Yogi'ego (1917 – 2008), polega na przyjęciu wyprostowanej pozycji siedzącej z zamkniętymi oczami oraz bezgłośnym powtarzaniu specjalnie opracowanej mantry, przydzielanej przez guru. Należy tę procedurę wykonywać 2 razy dziennie po 20 minut.

Badania Bensona wykazały nie tyle spadek ciśnienia krwi u ćwiczących, co licznych wskaźników przemiany materii. O 17% obniżyło się zużycie tlenu, spadł też poziom wydychanego dwutlenku węgla oraz o 3 obniżyła się ilość oddechów na minutę. Spadła też objętość wdychanego i wydychanego powietrza oraz stężenie mleczanu we krwi. Niski poziom mleczanu wskazuje na poczucie spokoju, a wysoki na lęk i wzburzenie. W mózgach ćwiczących pojawiło się więcej wolnych fal mózgowych: alfa, theta oraz delta, które są charakterystyczne dla stanu odprężenia i odpoczynku⁷⁵.

Przykładowe ilustracje wyników tych badań przedstawia rysunek 2.

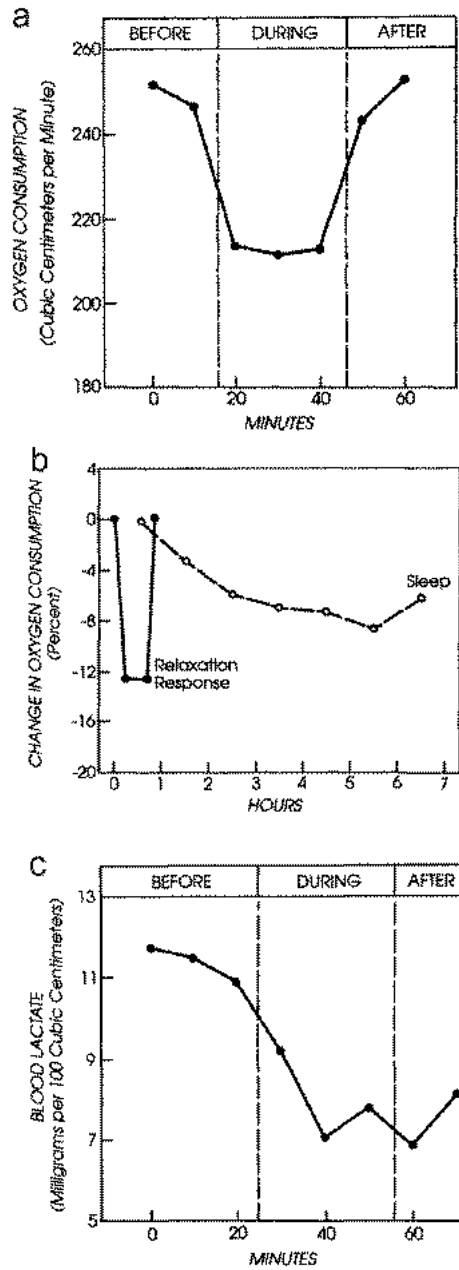
Pierwszy wykres – a na rysunku 2. – pokazuje wyraźny spadek zużycia tlenu (tempa metabolizmu) podczas trwania reakcji relaksacyjnej, w stosunku do czasu przed i po medytacji. Na osi poziomej zaznaczono czas trwania medytacji w minutach, a na pionowej zużycie tlenu w centymetrach sześciennych na minutę. Wykres obrazuje zmiany przed, w czasie trwania i po medytacji.

Drugi wykres – b na rysunku 2. – wskazuje, że spadek ten jest większy niż podczas snu fizjologicznego, a zmniejszone tempo metabolizmu utrzymuje się podczas trwania reakcji relaksacyjnej. Angielskie słowo *Sleep* oznacza „sen”, a *Relaxation Response* „reakcję relaksacyjną”. Na osi poziomej zaznaczono czas trwania obu procesów w godzinach, a na pionowej spadek zużycia tlenu w procentach.

Trzeci wykres – c na rysunku 2. – pokazuje spadek stężenia poziomu mleczanu we krwi podczas wyzwalania reakcji relaksacyjnej, co przynosi opisane wcześniej korzyści psychologiczne. Na osi poziomej zaznaczono czas trwania medytacji w minutach i podzielono ją na trzy okresy, przed, w czasie i po medytacji, a na pionowej poziom mleczanów we krwi w miligramach na 100 centymetrów sześciennych⁷⁶.

⁷⁵ L. Wasmer Smith, dz. cyt., s. 75.

⁷⁶ H. Benson, M.Z. Klipper, *The Relaxation Response*, New York 2000, s. 111–118.



Rysunek 2. Oryginalne zapisy obrazujące: (a) zmiany zużycia tlenu w czasie medytacji wyzwalającej reakcję relaksacyjną, (b) porównanie zmian w zużyciu tlenu podczas trwania reakcji relaksacyjnej oraz snu oraz (c) zmiany w poziomie mleczanów we krwi podczas medytacji wyzwalającej reakcję relaksacyjną, zarejestrowane w badaniach H. Bensona. Źródło: H. Benson, M.Z. Klipper, *The Relaxation Response*, HarperTorch, New York 2000, s. 111, 113, 115.

Kolejne badania zespołu Benaona dotyczyły trwałości efektów uzyskiwanych podczas podobnych praktyk. Badania przeprowadzono w dwóch grupach, z których jedna 2 razy dziennie wchodziła w stan relaksacji za pomocą medytacji, a druga przez ten sam okres czasu i z tą samą częstotliwością siedziała spokojnie, nie wykonując żadnych praktyk. Okazało się, że u osób z pierwszej grupy pojawiła się mniejsza wrażliwość na noradrenalinę, będącą hormonem stresu, również poza okresem medytacji. Stwierdzono, że pewne korzyści wynikające z przebywania w stanie relaksacji utrzymują się co najmniej kilka godzin. Wyniki tych badań zostały opublikowane w 1982 roku w „Science”⁷⁷.

Tabela nr 2. Różnorodne techniki wywołujące zmiany fizjologiczne w reakcji relaksacyjnej, w badaniach H. Benaona (symbol * oznacza w tabeli: u pacjentów z podwyższonym ciśnieniem krwi)

Pomiar fizjologiczny: → Techniki: ↓	Zużycie tlenu	Tempo oddychania	Tempo pracy serca	Fale alfa	Ciśnienie krwi	Napięcie mięśni
Medytacja transcendentalna	spadek	spadek	spadek	wzrost	spadek*	nie mierzone
Zen i joga	spadek	spadek	spadek	wzrost	spadek*	nie mierzone
Trening autogenny	nie mierzone	spadek	spadek	wzrost	rezultaty niejednoznaczne	spadek
Relaksacja progresywna	nie mierzone	nie mierzone	nie mierzone	nie mierzone	rezultaty niejednoznaczne	spadek
Hipnoza z sugestią głębokiej relaksacji	spadek	spadek	spadek	nie mierzone	rezultaty niejednoznaczne	nie mierzone
Cykl Sentik ⁷⁸	spadek	spadek	spadek	nie mierzone	nie mierzone	nie mierzone

Źródło: H. Benson, M.Z. Klipper, *The Relaxation Response*, HarperTorch, New York 2000, s. 120–121.

⁷⁷ L. Wasmer Smith, dz. cyt., s. 75–76; J.W. Hoffman, H. Benson, P.A. Arns, G.L. Stainbrook, L. Landsberg, J.B. Young, A. Gill, *Reduced sympathetic nervous system responsivity associated with the relaxation response*, „Science” 1982, nr 215, s.190–192.

⁷⁸ Cykl Sentic (ang. *Sentic Cycle*) to opracowana przez dr. Manfreda Clynesa, badacza z *Research Center of Rockland State Hospital* w Stanach Zjednoczonych Ameryki w 1968 r. metoda związana ze sztuką generowania i uwalniania emocji dzięki odsluchaniu odpowiednio spreparowanego pliku muzycznego (najpierw generuje się stan bez emocji, a potem w kolejności: gniew, złość, smutek, miłość, podniecenie, radość i szacunek czy cześć) oraz odpowiedniemu naciskowi końcem palca, w celu pozbycia się napięć (patent dr. Clynesa).

Inne badania Bensona dotyczyły technik relaksacyjnych. Jego zdaniem metody osiągnięcia stanu relaksacyjnego zostały wypracowane i są nauczane w wielu społeczeństwach, a zazwyczaj dzieje się to w kontekście religijnym. Stan relaksacyjny jest możliwy do osiągnięcia, gdy spełnione zostaną dwa warunki. Pierwszy polega na powtarzaniu, najczęściej w umyśle, wybranego zwrotu, wyrazu, frazy z modlitwy, czasem dźwięku. Drugi polega na ignorowaniu, czy też nie zajmowaniu się rozpraszającymi myślami, lecz konsekwentnym powtarzaniu przedmiotu swej praktyki. Gdy nastąpi rozproszenie, należy spokojnie powrócić do sedna swych ćwiczeń.

Zdaniem Bensona takie praktyki mają miejsce w chrześcijaństwie, judaizmie, islamie, buddyzmie, taoizmie, konfucjanizmie i shintoizmie, i można ich opisy odnaleźć w literaturze religijnej tych systemów.

Tabela nr 2, zaczerpnięta z pracy Bensona, obrazuje zróżnicowane techniki relaksacyjne badane przez uczonego oraz zmiany o charakterze fizjologicznym wywoływane przez ich stosowanie⁷⁹.

Również w prowadzonym przez siebie Instytucie Medycyny Psychosomatycznej, który istnieje przy szpitalu *New England Deaconess*, Benson proponuje pacjentom rozmaite techniki relaksacyjne, ale należy je wykonywać konsekwentnie, raz lub dwa razy dziennie od dziesięciu do dwudziestu minut⁸⁰.

Pozycja Bensona jako twórcy teorii reakcji relaksacyjnej w oparciu o badania empiryczne wydaje się być bezsporna. Warto przyjrzeć się bliżej, jak doszło do tych odkryć.

W wydanej ponownie w 2000 roku książce „Reakcja relaksacyjna” Herbert Benson opisuje, jak 35 lat wcześniej, jako młody kardiolog, zetknął się z problemem leczenia wysokiego ciśnienia krwi i nadciśnienia u swoich pacjentów. Przepisywane przez niego i innych lekarzy lekarstwa powodowały niepożądane skutki uboczne, takie jak zawroty głowy czy omdlenia. Tak więc początkowo dobre samopoczucie pacjentów zamieniało się na poczucie rozdrażnienia spowodowane występowaniem tych niepożądanych i dokuczliwych efektów po zażyciu przepisanych leków. Benson potwierdził również spostrzeżenie, że ciśnienie mierzone w gabinecie lekarskim było często wyższe, niż mierzone przez samych pacjentów w domu. Tłumaczył to ich nerwowością oraz związkiem pomiędzy stresem a wysokim ciśnieniem krwi. Takie zależności nie były wówczas brane pod uwagę w świecie medycyny⁸¹.

Zgodnie z kartezjańskim paradygmatem umysł miał być oddzielony od ciała, więc wspomniane rozumowanie Bensona zaskoczyło jego kolegów. Z wyjątkiem względnie akceptowanego pola badań medycyny psychosomatycznej w latach sześćdziesiątych trudno było poważnie potraktować stwierdzenie o związku między aktywnością emocjonalną i umysłową a problemami zdrowia

⁷⁹ Tabela ta została również przytoczona w języku polskim w nieco odmiennym tłumaczeniu, w: S. Siek, *Treningi relaksacyjne*, Warszawa 1990, s. 67. Różnica dotyczy głównie techniki zwanej Cyklem Sentik, tam określonej jako „wyzwalanie specjalnych cyklów odczuć emocjonalnych”.

⁸⁰ L. Wasmer Smith, dz. cyt., s. 76; G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 138–139.

⁸¹ H. Benson, M. Z. Klipper, dz. cyt., s. 5–6.

fizycznego, czy też że stres mógłby powodować zauważalne skutki fizyczne w ludzkim ciele.

Benson zrezygnował z pracy w bostońskim szpitalu miejskim i powrócił do pracy naukowej w swej Alma Mater – *Harvard Medical School* na Wydziale Fizjologii. Tam pod kierunkiem A. Clifforda Barger'a rozpoczął badania dotyczące związków między stresem i nadciśnieniem. Badacze wytrenowali małpy w ten sposób, aby te mogły bez leków, tylko odwołując się do mocy umysłu, regulować poziom własnego ciśnienia krwi, jego wzrost i obniżenie, gdy były wyświetlane odpowiednie kolorowe światła. Wyniki tych badań zostały opublikowane w prestiżowym *American Journal of Physiology*⁸².

Właśnie publikacja tych badań spowodowała, że praktykujący TM zwrócili się do Bensaona, aby potwierdził ich postulowane umiejętności obniżania poziomu ciśnienia krwi na skutek uprawiania swej medytacji. Początkowo badacz odmówił, nie chcąc być kojarzony z odłamem kontrkultury i nie mając jeszcze ugruntowanej pozycji naukowej, jednak z czasem zgodził się, gdy zwolennicy TM ponowili prośby. Wraz ze swoimi współpracownikami Benson nawiązał współpracę z Robertem K. Wallace'm z Uniwersytetu Kalifornijskiego, prowadzącym podobne badania. Porównanie wyników badań naukowców wskazało na niepodważalne fakty, praktykujący TM ludzie byli w stanie obniżyć tempo bicia serca, spowolnić przemianę materii oraz częstotliwość oddychania, jednak spadek ciśnienia krwi był niewielki podczas medytacji, gdyż praktykujący TM mieli już na wstępie odpowiednio niskie ciśnienie krwi. Wynikało to z ich regularnej praktyki tej medytacji. Zaobserwowane zmiany fizjologiczne u ćwiczących zostały później nazwane przez Bensaona reakcją relaksacyjną. Badacz wyraził w swej książce wdzięczność zwolennikom TM za umożliwienie mu badań i przyczynienie się do naukowych odkryć⁸³.

Kolejnym krokiem było skojarzenie tej reakcji z reakcją „walcz lub uciekaj” Waltera B. Cannona. Zdaniem Cannona ssaki mają fizyczną zdolność reakcji na stres wykształconą jako mechanizm przetrwania. Spotkanie z sytuacją stresową powoduje, że ciało uwalnia hormony (i neuroprzekaźniki): adrenalinę i noradrenalinę, nazywane również epinefryną i norepinefryną, które powodują przyspieszenie akcji serca, oddechu, metabolizmu, wzrost ciśnienia krwi oraz napływanie krwi do mięśni, przygotowując ciało do walki z przeciwnikiem albo ucieczki. Badania Bensaona oraz jego współpracowników wykazały, że równie prawdziwa jest przeciwna reakcja – relaksacyjna – uwarunkowanego wewnątrznie stanu fizjologicznego spokoju i wyciszenia. Wszyscy ludzie są wyposażeni w drugi

⁸² Tamże, s. 6–7. H. Benson, J.A. Herd, W.H. Morse, R.T. Kelleher, *The behavioral induction of arterial hypertension and its reversal*, „*American Journal of Physiology*” 1969, nr 217, s. 30–34. Zob. również: H. Benson, J.A. Herd, W.H. Morse, R.T. Kelleher, *Hypotensive effects of chlordiazepoxide, amobarbital, and chlorpromazine on behaviorally induced elevated blood pressure in the squirrel monkey*, „*Journal of Pharmacology and Experimental Therapeutics*” 1970, nr 173, s. 399–406 oraz H. Benson, J.A. Herd, W.H. Morse, R.T. Kelleher, *Behaviorally induced hypertension in the squirrel monkey*, „*Circulation Research. Supplement I*” 1970, nr 26–27, s. 21–26.

⁸³ H. Benson, M.Z. Klipper, dz. cyt., s. 7–8.

mechanizm przetrwania – zdolność uzdrawiania i regeneracji ludzkich ciał. Współcześnie ta reakcja jest równie istotna, jeśli nie bardziej, niż odkryta przez Cannona, gdyż liczne lęki i napięcia wywołują częstokroć niepotrzebnie reakcje „walcz albo uciekaj” u współczesnego człowieka. Jak napisał Benson, regularne wywoływanie reakcji relaksacyjnej może zapobiegać i kompensować uszkodzenia spowodowane częstymi reakcjami nerwowymi, zaznaczającymi się w ludzkich sercach i ciałach. Ludzki umysł nie powinien podlegać gonitwie myśli, ale być skupiony, czy to przez medytację, czy przez inne regularnie powtarzane ćwiczenia mentalne, na co ciało będzie reagować obniżeniem tętna, tempa oddechu, ciśnienia krwi, gdyby to było podniesione oraz tempa metabolizmu, dając w rezultacie efekty dokładnie przeciwne do tych, które wywołuje reakcja „walcz albo uciekaj”⁸⁴. Sposób wywoływania reakcji relaksacyjnej według Bensaona został dokładnie zaprezentowany w dalszej części pracy⁸⁵.

Książka Bensaona „Reakcja relaksacyjna” wkrótce po wydaniu znalazła się na szczycie listy bestsellerów *New York Times'a*, gdzie była obecna przez wiele miesięcy, sprzedano ją do 2000 roku w około czterech milionach egzemplarzy, miała 38 wydań, przetłumaczono ją na 13 języków i była najczęściej polecaną książką przez lekarzy i inne osoby związane zawodowo z medycyną. Jeszcze w latach siedemdziesiątych pacjent był traktowany bardzo przedmiotowo przez zorientowanych modernistycznie lekarzy, którzy jednak nie zawsze byli w stanie mu pomóc. Ta dehumanizacja w stosunku do pacjenta zachodniej medycyny, jak również jej bezsilność w zwalczaniu niektórych symptomów chorób sprawiły, że ludzie coraz częściej szukali zrozumiałego dla nich przekazu medycznego oraz ludzkiego potraktowania ich problemów, co stworzyło zapotrzebowanie na podobne, jak „Reakcja relaksacyjna” książki i badania⁸⁶.

Przekraczano dualizm ciała i umysłu, jak również łączono dorobki kultur Zachodu i Wschodu w dziedzinie medycyny i innych nauk. Pojawiła się nowa sposobność i zarazem perspektywa efektywniejszego wsparcia pacjenta, obniżenia kosztów jego leczenia oraz przekonania tradycyjnej nauki do nowych odkryć i zastosowań. Dowodziły tego kolejne badania Bensaona oraz innych naukowców, opublikowane w artykułach naukowych i publikacjach zwartych. Popularność omawianej książki, jak i jej autora bardzo wzrosły, a Benson stał się wkrótce ikoną nowego paradygmatu w medycynie. Książka, zdaniem czytelników i samego Bensaona, przynosiła wymierne korzyści osobom cierpiącym na nadciśnienie, bóle migrenowe oraz inne bóle, pomagając im w radzeniu sobie z tymi dolegliwościami⁸⁷.

Pojawiła się jednak opozycja ze strony niektórych przedstawicieli świata nauki, próbujących pomniejszyć odkrycie Bensaona i jego współpracowników. Najczęściej przytaczanym zarzutem był ten o obserwacji efektu placebo przez

⁸⁴ Tamże, s. 8–9.

⁸⁵ W podrozdziale 3.3.2.3.

⁸⁶ Tamże, s. 14–16.

⁸⁷ Tamże, s. 17–18.

zespół Bensona, innymi słowy ludzie cierpiący na pewne schorzenia osiągnęli poprawę, gdyż uwierzyli w reakcję relaksacyjną, co wywołało u nich odpowiednie i korzystne dla nich zmiany fizjologiczne. Prowadzone po drugiej wojnie światowej na większą skalę badania wykazywały, jak podał dr Henry K. Beecher (1904 – 1976), że ponad 30% pacjentów biorących nieświadomie zamiast leku nieszkodliwy środek zastępczy, osiągało poprawę, co utrudniało badania medyczne nad skutecznością danego leku. Benson jednak udowodnił, że reakcja relaksacyjna jest rzeczywistym odmiennym stanem fizjologicznym, niezależnym od wiary pacjenta. Sam Benson i jego współpracownicy opublikowali dwa artykuły naukowe poświęcone efektowi placebo, widząc w nim nie tyle „irytującą zmienną” w badaniach medycznych, którą należy uwzględnić, co wrodzony mechanizm ewolucyjny dający organizmowi ludzkiemu dodatkową szansę na wyzdrowienie, a więc wartościowy i wymagający właściwego potraktowania. Z tego powodu zaproponowali nawet nową nazwę dla placebo – „zapamiętana sprawność”, czy też „zapamiętane dobre samopoczucie”, które jest jednak podsypane przez wiarę. Oddziaływanie tego efektu było zdecydowanie wyższe, niż w badaniach z lat pięćdziesiątych, gdyż zdaniem Bensona i jego współpracowników wynosiło od 50 do 90%, a więc dwa, a nawet trzy razy więcej, niż wcześniej podawano. Jest to więc zdolność ludzkiego organizmu do samoleczenia, którą należy wykorzystywać w medycynie⁸⁸.

Rozpatrując czynnik wiary Benson stwierdził, że nie należy go oddzielać od praktyki lekarskiej, jak tego wymaga medycyna tradycyjna, gdyż stanowi on swiste centrum życia pacjenta i wspiera proces jego zdrowienia. Aż 80% jego pacjentów wybierało modlitwę jako przedmiot skupienia umysłu podczas ćwiczenia reakcji relaksacyjnej.

Połączone dwa oddziaływania wewnętrzne: efekt placebo, czy też, jak woli Benson, „zapamiętane dobre samopoczucie” z reakcją relaksacyjną, stanowią według niego wspomniany „czynnik wiary”, omawiany dokładniej w późniejszych książkach: „Poza reakcję relaksacyjną” oraz „Ponadczasowe uzdrawianie: moc i biologia wiary”⁸⁹.

Kolejne kilkanaście lat działalności Bensona, oprócz prowadzenia badań, pisanie książek i artykułów naukowych, wiązało się z jego udziałem w rozmaitych seminariach i wystąpieniach adresowanych do ludzi nauki: lekarzy, fizyków, historyków, nauczycieli, decydentów na różnych szczeblach administracji, przedstawicieli duchowieństwa różnych kościołów i grup religijnych, przedstawicieli korporacji, centrów odnowy biologicznej oraz rozmaitych towarzystw prowadzących działalność powiązaną z promocją zdrowia i zapobieganiem negatywnym skut-

⁸⁸ Tamże, s. 19–21. Wspomniane w tekście artykuły dotyczące placebo to: H. Benson, M.D. Epstein, *The placebo effect – a neglected asset in the care of patients*, „Journal of the American Medical Association” 1975, nr 232, s. 1225–1227; H. Benson, D.P. McCallie Jr, *Angina pectoris and the placebo effect*, „The New England Journal of Medicine” 1979, nr 300, s. 1424–1429.

⁸⁹ H. Benson, M.Z. Klipper, dz. cyt., s. 21. Są to kolejne prace omawianego badacza: H. Benson, W. Proctor, *Beyond the Relaxation Response*, Berkley 1985; H. Benson, M. Stark, *Timeless Healing: The Power and Biology of Belief*, New York 1996.

kom stresu, podczas których propagował reakcję relaksacyjną w powiązaniu z „zapamiętanym dobrym samopoczuciem”. Badacz stał na stanowisku, że zamiast unikania kontrowersyjnych w środowisku naukowym relacji pomiędzy religią a nauką oraz podejściem religijnym a świeckim, należy wyjść poza te ograniczenia i również w wymiarze praktycznym zaoferować pacjentom wybór w leczeniu, aby mogli odwołać się do podejścia, które jest im szczególnie bliskie, jest dla nich ważne i pozwoli im bardziej zaangażować się w proces leczenia⁹⁰.

Tego rodzaju praca nad popularyzowaniem swych odkryć i zachęcaniem rozmaitych środowisk do stosowania ich w praktyce, jak również sukces komercyjny jego książek popularyzujących wyniki badań własnych, nie spotkały się z uznaniem całego środowiska naukowego i Benson został nawet upomniany, że nie należy pisać książek o charakterze popularyzatorskim, będąc jednocześnie naukowcem i lekarzem w Harwardzie. Nie pozostawił jednak medycyny naukowej, jak zrobiło w podobnej sytuacji wielu naukowców odnoszących sukces komercyjny, lecz pozostał w swoim środowisku naukowym, chcąc zmienić pewne stanowiska i przyjęte standardy w medycynie. Jego zdaniem takie zmiany w wiodących naukowych ośrodkach badawczych i klinikach akademii medycznych, jak Harward, ostatecznie mają większe znaczenie, niż ograniczone w czasie oddziaływanie bestsellerowych książek⁹¹.

Benson nie chce być uznawany za przedstawiciela medycyny alternatywnej chociażby dlatego, że jego odkrycia reakcji relaksacyjnej i jej oddziaływania opierają się na ścisłych standardach zachodniej medycyny naukowej, czyli mierzalności, przewidywalności i odtwarzalności. Należałoby jednak przeprowadzać badania z zachowaniem podanych standardów nad wykazaniem dalszych powiązań między ciałem i umysłem, i w ten sposób wzbogacić i poszerzyć medycynę zachodnią, która wciąż nie akceptuje metod leczenia nawiązujących do sił wewnętrznych człowieka, a narzuca pacjentowi jedynie podejście zewnętrzne, a więc leczenie przez manipulację pacjentem. Jak wskazuje Benson, z badań wynika, że stosowanie medycyny ciała i umysłu przynosi wielkie oszczędności powszechnej służbie zdrowia i redukuje koszty społeczne przeznaczone na ten cel, gdyż proces leczenia zaktywizowanych wewnętrznie pacjentów jest o wiele bardziej efektywny. Pacjenci nie czują się przymuszani i szybciej wracają do zdrowia, a państwo redukuje koszty związane z ich leczeniem. Są to niebagatelne sumy sięgające miliardów dolarów rocznie w poszczególnych państwach. Bliżej to zagadnienie zostało omówione w podrozdziałach o wykazanych w badaniach naukowych korzyściach ze stosowania metod relaksacyjnych podobnych do reakcji relaksacyjnej Bensona⁹². Badacz wymienił zalety i wady medycyny nie tylko akademickiej, ale również alternatywnej. Bez wątplenia zaletą w tej drugiej jest dłuższy czas poświęcany pacjentowi, średnio około 30 minut podczas wizyty,

⁹⁰ H. Benson, M.Z. Klipper, dz. cyt., s. 22.

⁹¹ Tamże, s. 24.

⁹² Podrozdziały: 3.3.1.1. i 3.3.2.1.

gdy w akademickiej jest to 7-8 minut. Obie wykorzystują bardzo wydajny w leczeniu efekt placebo, czy też „zapamiętanego dobrego samopoczucia”, oparty na wierze pacjentów, jednak istnieją niepodważalne naukowe dowody na skuteczność zabiegów leczniczych i działanie lekarstw, a najczęściej brakuje takich dowodów na skuteczność oddziaływania zabiegów i środków alternatywnych. Obie medycyny często odwołują się do podejścia zewnętrznego, gdy szansa zmiany i poprawy zdaje się tkwić jednak w samym pacjencie, dlatego należy dalej prowadzić badania zależności i oddziaływań między stanem zdrowia a ludzką jaźnią⁹³.

Również osobiste doświadczenia i przeżycia Benzona udowodniły mu, że wybrał właściwą drogę równoważenia obu podejść. We *Wstępie* do kolejnego wydania swojej książki „Reakcja relaksacyjna” opisał bardzo poważny wypadek, któremu uległ w domu, związany z uszkodzeniem klatki piersiowej i płuc, zagrażający bezpośrednio jego życiu. Jedynie profesjonalna pomoc chirurgiczna była w stanie zapewnić mu przeżycie. Medycyna alternatywna byłaby bezsilna. Jednak oddziaływania związane z wykorzystaniem reakcji relaksacyjnej przez jej ćwiczenie oraz wiara w wyzdrowienie w okresie rekonwalescencji przyspieszyły powrót do zdrowia uczonego. Przeżycie to umocniło jego przekonanie o słuszności własnego wyboru oraz działalności. Benson był dalej kardiologiem, prowadził wykłady z medycyny w szkołach medycznych i podczas seminariów naukowych, jednocześnie prowadził też badania w zakresie zdrowotnych powiązań między ciałem i umysłem. Mógł poświęcać się im w coraz większym stopniu, zwłaszcza gdy wraz z kolegami po fachu w 1988 roku założyli *Mind/Body Medical Institute at the Deaconess Hospital* (Instytut Medyczny Ciała i Umysłu przy Szpitalu Diakońskim)⁹⁴.

Benson zauważył, że reakcja relaksacyjna przynosi poważne rezultaty zdrowotne, choć jest tylko prostą formą medytacji. Zainteresował się problemem, czy zainscenizowane formy medytacji byłyby w stanie uczynić te rezultaty odpowiednio większymi. Jednak mnisi tybetańscy, których uznał za specjalistów w tej dziedzinie, początkowo nie byli zainteresowani przeprowadzaniem na nich badań naukowych. Benson spotkał się jednak w Harvardzie w 1979 roku z Dalaj Lamą, przywódcą duchowym części buddystów tybetańskich, a potem spotykał się z nim wielokrotnie i zaprzyjaźnił, prowadząc również rozmowy dotyczące częściowej zbieżności w przeznaczeniu projektowanych przez siebie badań oraz wysiłków i praktyk mnichów buddyjskich. Te zbieżności dotyczyły zarówno intencji czynionych starań obu stron, a mianowicie były one zgodne z buddyjskim ideałem bodhisattwy, istoty w oświeconej służbie dla innych, a także samych technik medytacyjnych.

Od tego czasu Benson mógł już bez problemów badać mnichów tybetańskich podczas wielokrotnych podróży w latach osiemdziesiątych do Północnych Indii, gdzie żyli oni na emigracji. Tam, wraz ze swoim zespołem, obserwował zdumiewające ich wyczyny, m. in. badań mnichów, którzy będąc tylko lekko ubrani na wyso-

⁹³ Tamże, s. 25–27.

⁹⁴ Tamże, s. 28–29.

kościach ponad 5 000 metrów i w ujemnych temperaturach (około minus 18 stopni Celsjusza) praktykowali w bezruchu zaawansowaną medytację, pozostając w dobrej kondycji zdrowotnej. Był również świadkiem praktyk, zarejestrowanych przez niego na taśmie filmowej, podczas których mnisi, będąc najpierw tylko w przepaskach biodrowych, nakładali na gołe ciała całkowicie zmoczone w zimnej wodzie prześcieradła o powierzchni dwóch metrów kwadratowych, które następnie suszyli podczas medytacji wytwarzającej ciepło, zwanej *tummo*, tak że ich okrycia już po paru minutach parowały i ostatecznie zostały wysuszone w temperaturach pomieszczenia bliskich zamarzaniu wody. Benson wiedział, że zwykli ludzie mieliby w takich sytuacjach bardzo poważne problemy z hipotermią, mogącą doprowadzić do ich śmierci⁹⁵. Prześcieradła wysychały w przeciągu godziny, a każdy mnich podczas takiej sesji medytacyjnej był zobowiązany wysuszyć ich trzy.

Benson umieszczał też na ciałach praktykujących mnichów czujniki temperatury, badając rzeczywisty wzrost ciepłoty ciała. Największy przyrost temperatury zaznaczał się w palcach dłoni i stóp, nawet o 8 stopni Celsjusza, gdzie indziej też występował, ale mniejszy. Zdaniem Bensaona spowodowane to było rozszerzaniem się naczyń krwionośnych skóry, czyli odwrotnie jak w typowej reakcji na zimno⁹⁶.

Dokładniej wyniki tych badań, zamieszczonych w prestiżowym „Nature”, przedstawia rysunek 3., na którym uwidoczniono zmiany temperatury poszczególnych obszarów i części ciała mnichów tybetańskich w czasie ich medytacji *tummo*.

Na osi pionowej zaznaczono skalę temperatury w stopniach Celsjusza, a z prawej strony tempo pracy serca mierzone w ilości jego uderzeń na minutę, na osi poziomej zaznaczono czas trwania eksperymentu w minutach, uwzględniając okres przed medytacją, okres medytacji oraz okres po medytacji.

Temperatura była mierzona specjalistycznym sprzętem, a pomiarami, rejestrowanymi co każde 5 minut, objęto następujące obszary ciała⁹⁷: pępek (na rysunku oznaczono słowem w j. ang. *navel*), część lędźwiową (ang. *lumbar*), palec stopy (ang. *toe*), łydkę (ang. *calf*), brodawkę sutkową (ang. *nipple*), mostek (ang. *sternum*), przedramię (ang. *forearm*), dłoń (ang. *palm*), palec dłoni (ang. *finger*) oraz powietrze w pomieszczeniu (ang. *air*).

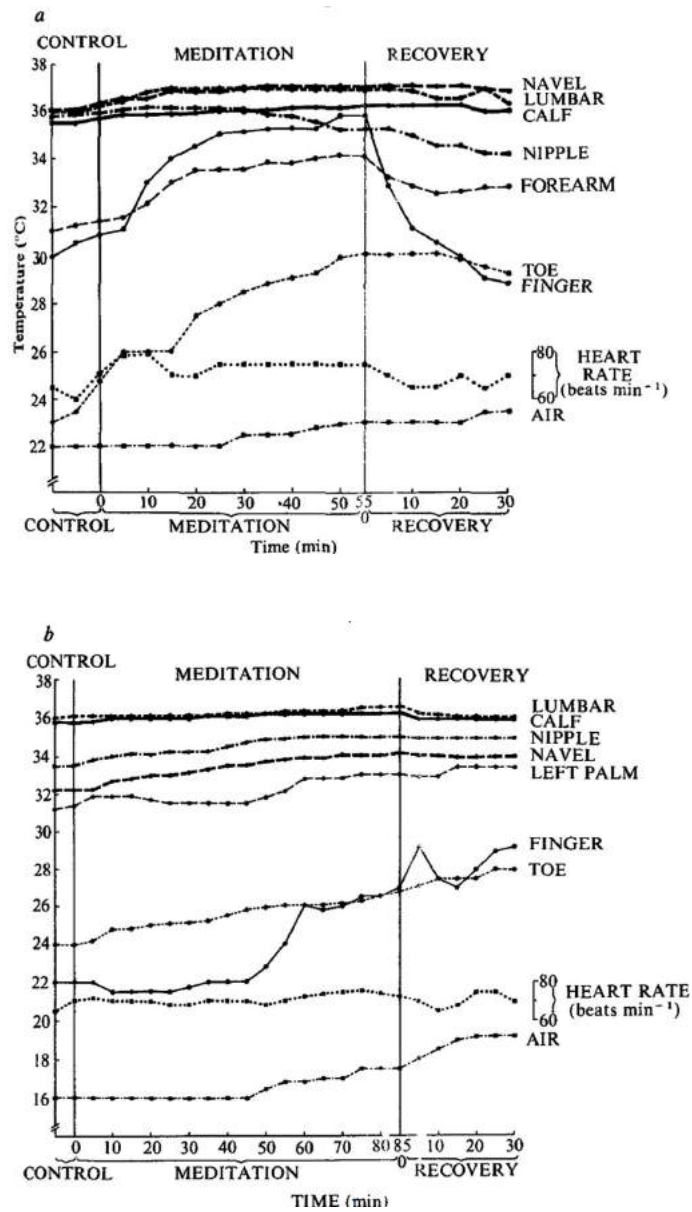
W badaniach tych wzięli udział trzej mnisi tybetańscy. W pierwszym analizowanym przypadku – a na rysunku 3. – mnich G.J. miał 59 lat i siedział w pozycji lotosu przez 55 minut medytacji. W tym czasie m. in. temperatura jego palca u dłoni podniosła się o 5,9 stopni Celsjusza, a u nogi o 7 stopni. W drugim przypadku – b na rysunku 3. – mnich J.T. miał 46 lat i był w stanie podnieść temperaturę palca dłoni o 7,2 stopni Celsjusza. W trzecim badanym przypadku –

⁹⁵ Tamże, s. 30.

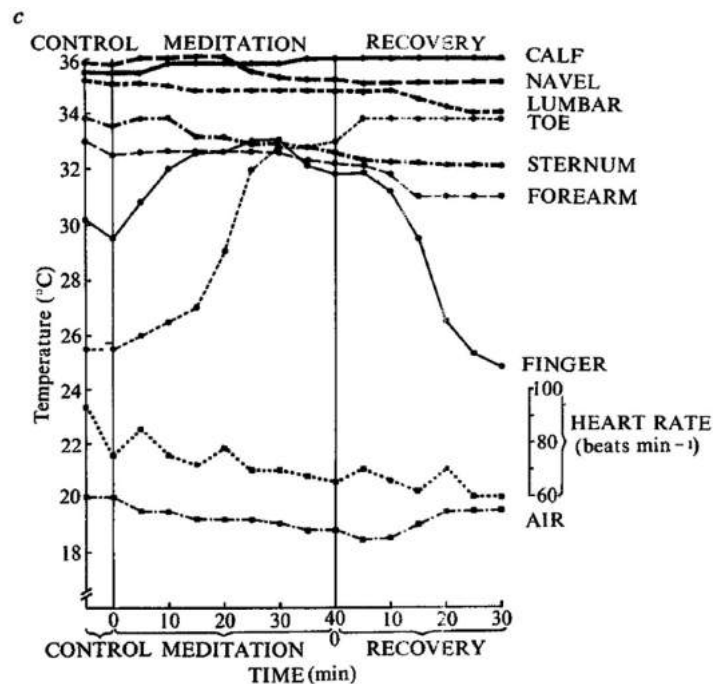
⁹⁶ H. Benson, J.W. Lehmann, M.S. Malhotra, R.F. Goldman, J. Hopkins, M.D. Epstein, *Body temperature changes during the practice of g Tum-mo yoga*, „Nature” 1982, nr 295, s. 234–236.

⁹⁷ Podano nazewnictwo angielskie w celu umożliwienia odczytania trzech przytoczonych wykresów z badań H. Bensaona i in.

c na rysunku 3. – mnich L.T. miał 50 lat i w krótkim czasie medytacji był w stanie podnieść temperaturę palca stopy o 8,3 stopni Celsjusza⁹⁸.



⁹⁸ Tamże, s. 235. Ekipa filmowa kanału telewizyjnego Discovery realizując program „The Supernaturalist - Levitation” zarejestrowała kontrowersyjny materiał filmowy ukazujący możliwości współczesnego mnicha tybetańskiego, które można zobaczyć na udostępnionym przez ten kanał filmie: <http://dsc.discovery.com/videos/the-supernaturalist-levitation.html> (15.12.2011).



Rysunek 3. Oryginalny zapis zmian temperatury powietrza, skóry oraz w tempie uderzeń serca przed, podczas oraz po medytacji *tummo* u trzech mnichów tybetańskich: G.J. (a), J.T. (b) i L.T. (c) zarejestrowany w badaniach H. Bensona. Źródło: H. Benson, J.W. Lehmann, M.S. Malhotra, R.F. Goldman, J. Hopkins, M.D. Epstein, *Body temperature changes during the practice of g Tum-mo yoga*, „Nature” 1982, nr 295, s. 235.

Później podobne badania prowadzili: J. Ding-E Young wraz z E. Taylorem⁹⁹ oraz W. J. Cromie¹⁰⁰.

Co interesujące, odwołując się do tzw. termicznego biologicznego sprzężenia zwrotnego można przy zastosowaniu uwagi biernej (co przypomina medytacje buddyjskie) osiągać podobne efekty. Jak podał E. Peper z *San Francisco State University*, kobieta cierpiąca na chorobę Raynauda, w której objawami są zimne kończyny, potrafiła w ten sposób w ciągu trzydziestu minut podnieść temperaturę skóry w dłoniach nawet o 12,2 stopni Celsjusza¹⁰¹. Zdaniem tego badacza „wstępnym warunkiem wystąpienia biernej uwagi jest głębokie odprężenie się. Głębokie odprężenie się wzmacnia ten proces i może nawet być uznawane za niezbędny jego warunek”¹⁰².

⁹⁹ J. Ding-E Young, E. Taylor, *Meditation as a Voluntary Hypometabolic State of Biological Estivation*, „News in Physiological Sciences” 1998, Vol. 13, nr 3.

¹⁰⁰ W.J. Cromie, *Research: Meditation changes temperatures: Mind controls body in extreme experiments*, „Cambridge, MA: Harvard University Gazette” 2002, 18 April.

¹⁰¹ E. Peper, *Bierna uwaga: wrota do świadomości i kontroli autonomicznej*, [w:] Ph.G. Zimbardo, F.L. Ruch, *Psychologia i życie*, Warszawa 1994, s. 308.

¹⁰² Tamże, s. 309.

Wracając do Bensona, dowiedział się on, na czym polegała technika medytacji badanych mnichów. Najpierw mnisi ci odprężali się podczas medytacji, co przypominało oddziaływanie ćwiczonej reakcji relaksacyjnej¹⁰³, by w kolejności wizualizować ogień lub ciepło z „bezkresnej świadomości wszechświata”, który przepływał przez „centralne naczynie ciała” wypalając „elementy niewłaściwego myślenia”. Benson dokonał adaptacji tej techniki dla ludzi Zachodu, również dla swoich pacjentów. Najpierw należało zastosować procedurę wyzwiania reakcji relaksacyjnej, a w drugim kroku wizualizować pożądaną stan, o który się zabiega, na przykład ciało bez bólu, w dobrej kondycji, udane wystąpienie, czy sukces sportowy¹⁰⁴.

Benson wraz ze współpracownikami przebadał tysiące pacjentów, szukając dla nich nowej oferty równoważącej omawiane podejścia medyczne. Uwzględnił przy tym reakcję relaksacyjną, „zapamiętane dobre samopoczucie” (placebo) oraz inne propozycje związane z własną dbałością o zdrowie, jak: ćwiczenia fizyczne, świadome nadzorowanie poziomu własnego stresu (tu polecał skalę Th. H. Holmsa i R.H. Rahe’a, określającą poziom stresu mierzonego w LCU (ang. *Life Change Units* – „jednostki zmian życiowych”)¹⁰⁵ oraz właściwe odżywianie się.

Uczony stwierdził, że przez odwołanie się do wymienionych elementów własnej, czyli samego pacjenta, dbałości o zdrowie można częściowo mu ulżyć lub nawet doprowadzić do wyleczenia. Nie wymaga to dodatkowych kosztów ze strony podatników i pozwoli zaoszczędzić społeczeństwu Stanów Zjednoczonych Ameryki (szacunki z około 2000 roku) ponad 50 miliardów dolarów w skali roku¹⁰⁶.

Sporządził też listę problemów zdrowotnych, czy stanów chorobowych, w dużej mierze wynikających ze stresu i reakcji „walcz albo uciekaj”, które można w ten sposób wyleczyć lub przynajmniej poprawić stan zdrowia cierpiących. Na tej liście znalazły się: dusznica bolesna (*angina pectoris*), arytmie serca, reakcje alergiczne skóry, lęk, depresja łagodna i umiarkowana, astma oskrzelowa, opryszczka zwykła lub pospolita (potocznie zimno lub febra), kaszel, zaparcie, cukrzyca, owrzodzenie dwunastnicy, zawroty głowy, zmęczenie, nadciśnienie, niepłodność, bezsenność, nudności i wymiotowanie podczas ciąży, nerwowość, wszystkie formy bólu: pleców, głowy, brzucha, mięśni, stawów, pooperacyjne, szyi, ręki i nogi, opuchlizny pooperacyjne, zespół napięcia przedmie-

¹⁰³ Reakcja relaksacyjna jest zarówno stanem psychofizjologicznym organizmu, jak i konkretną techniką relaksacyjną, będącą prostą formą medytacji.

¹⁰⁴ H. Benson, M.Z. Klipper, dz. cyt., s. 31. Wizualizacja powinna zawierać jak najwięcej wiarygodnych odniesień do faktycznego stanu rzeczy. Te procedury są zupełnie zgodne z opisanymi przez J. Silvě, twórcę tzw. samokontroli umysłu, por.: P. Zieliński, *Samorealizacja i samowychowanie w zen i metodzie Silvy*, Częstochowa 2000, s. 94–115.

¹⁰⁵ H. Benson, M.Z. Klipper, dz. cyt., s. 83–86. Skala ta zwana Proporcjonalną Skalą Oceny Przyostosowania Społecznego (ang. *Social Readjustment Rating Scale* – *SRRS*) jest dostępna i szeroko rozpowszechniona również w Polsce. Zob. np.: *Psychologia i życie*, dz. cyt., s. 363–365; T. Trauer, dz. cyt., s. 13–16.

¹⁰⁶ H. Benson, M.Z. Klipper, dz. cyt., s. 32.

siączkowego, artretyzm reumatoidalny, efekty uboczne raka, skutki uboczne AIDS¹⁰⁷.

Prowadząc badania porównawcze między terapiami ordynowanymi przez lekarzy chrześcijańskich i niechrześcijańskich (ateistycznych) wraz z Międzynarodowym Instytutem Gallupa, Benson stwierdził, że ci pierwsi stosują mniej recept, a więcej oddziaływań duchowych przy podobnej ilości wizyt i hospitalizacji, jak u drugich. Skłoniło go to do przyjęcia przeświadczenia o potrzebie łączenia oddziaływań tradycyjnej medycyny oraz podejścia zespalającego ciało i umysł w celu pogłębienia korzyści zdrowotnych dla pacjentów¹⁰⁸.

Przed przystąpieniem do praktyk związanych z własną troską o zdrowie czy samouzdrawiających, Benson zaleca najpierw konsultację z lekarzem. Pewne techniki ciała-umysłu mogą zostać użyte bez leków, jak być może w przypadkach niektórych bólów głowy, ale na przykład przy zapaleniu płuc potrzeba odpowiednich lekarstw, a przy nowotworze złośliwym zaangażowania już wszelkich środków, również wiary w możliwość wyzdrowienia. Ta ostatnia może stanowić najważniejszy czynnik uzdrowienia. Własne zdolności samouzdrawiania powinny być rozpoznane i zastosowane, w tym reakcja relaksacyjna i wspomniane już inne metody. Naukowiec uważa jednak, że ludzie oddali zbyt dużo władzy nad swoim organizmem lekarzom i powinni bardziej polegać na sobie oraz prowadzić zdrowszy tryb życia, niż polegać na receptach i lekarzach, czy to nurtu akademickiego, czy alternatywnego. Dobrze jest z nimi współpracować, ale trzeba wziąć na siebie odpowiedzialność za własne zdrowie i odpowiednio się o nie troszczyć. Lepiej jest prowadzić zrównoważone życie i rozpoznawać samemu symptomy własnego organizmu. Nie należy czuć się winnym odpowiednio zmieniając paradygmat odpowiedzialności za zdrowie i lękać się tej odpowiedzialności, a z lekarzami należy po prostu współpracować. Przy niektórych poważnych chorobach, jak nowotwór złośliwy, należy zaangażować wszelkie możliwe środki, włączając w to terapie medycyny akademickiej, jak chirurgia, chemioterapia, czy naświetlanie, oferty medycyny alternatywnej, ale również wykorzystać możliwości własnego ciała i umysłu¹⁰⁹.

Przykładem takiej nowej oferty skierowanej do pacjentów, uwzględniającej wymieniane przez Bensaona współczesne czynniki pomocne w uzdrowieniu, jest wydana również w Polsce książka, przewodnik Harvardzkiej Szkoły Medycznej: „Jak walczyć z nadciśnieniem”, autorstwa A. Casey i H. Bensaona. W pracy tej znajduje się część medyczna, dwa rozdziały tłumaczące zjawisko nadciśnienia, jego typów stopni, pomiarów itd., kiedy stwarza ono zagrożenie dla człowieka, jaka jest etiologia tego zjawiska, przy czym są również odwołania do konkretnych przypadków osób z podobnymi problemami. Kolejny rozdział dotyczy stresu, reakcji stresowej, czynników ją wywołujących, a także reakcji relaksacyjnej. Są tutaj podane negatywne wzorce myślenia, wymagające elimi-

¹⁰⁷ Tamże, s. 32–33.

¹⁰⁸ Tamże, s. 33–34.

¹⁰⁹ Tamże, s. 34–37.

nacji, sposoby kształtowania nowych nawyków dotyczących zachowania oraz różne techniki relaksacyjne. Rozdział czwarty dotyczy zaleceń dietetycznych, związanych z obniżaniem ciśnienia krwi, kolejny dotyczy aktywności fizycznej i odpowiednich programów ćwiczeń. Są to ćwiczenia zarówno dla ciała, jak i umysłu, m. in. odwołujące się do jogi i tai chi, przytoczono też opis konkretnego przypadku osoby ćwiczącej. Rozdział szósty zawiera odwołania do farmakoterapii, leków na receptę i bez, a siódmy wskazuje, jak połączyć wszystkie wymienione elementy w funkcjonalną całość. Poradnik zawiera również dodatkowe ćwiczenia relaksacyjne i napisany jest bardzo przystępnym i oddziałującym na wyobraźnię językiem¹¹⁰.

Zdaniem Bensona potrzeba zmiany wzorca myślenia o zdrowiu wydaje się być czymś oczywistym w końcu lat dziewięćdziesiątych XX wieku i wielu profesjonalistów związanych z naukami o zdrowiu dostrzega niepodważalne związki między ciałem i umysłem. W 1975 roku tylko 7% Amerykanów regularnie praktykowało techniki powodujące reakcję relaksacyjną i byli oni uważani za przedstawicieli kontrkultury lub osoby stanowiące jakąś skrajność społeczeństwa. W latach dziewięćdziesiątych techniki takie stosował już co trzeci Amerykanin i dualizm ciała i umysłu jest wyraźnie przekraczany. W 1992 roku powołano do istnienia Katedrę Ciała i Umysłu Instytutu Medycznego Harvard, w ten sposób doceniając pracę Bensona i jego współpracowników. Stanowisko profesora tej katedry miało być zachowane po przejściu Bensona na emeryturę. Kursy medycyny ciała i umysłu oraz duchowości zostały włączone do programu kształcenia znanych medycznych akademii i cieszą się wielkim zainteresowaniem przyszłych lekarzy. W 1995 roku Narodowe Instytuty Zdrowia, finansujące badania medyczne, poświęciły „Konferencję Oceny Technologii” (ang. *Technology Assessment Conference*) – zjazd renomowanych ekspertów – ocenie relaksacji i podejścia behawioralnego. W konkluzji eksperci stwierdzili, że techniki relaksacyjne należy włączyć do leczenia wszystkich form chronicznego bólu. W 1999 roku rząd federalny opierając się po części na świadectwie Bensona, wygłoszonym przed Izbą Reprezentantów i Senatem USA w 1998 roku, przeznaczył 10 milionów dolarów dla Narodowych Instytutów Zdrowia w celu powołania Ośrodków Związków między Ciałem i Umysłem a Zdrowiem (ang. *Centers for Mind/Body Interactions and Health*) w całym kraju. Mają one za zadanie prowadzić badania i treningi dotyczące powiązań ciała i umysłu¹¹¹.

Zdaniem Bensona w tym czasie już dwie trzecie lekarzy zgadzało się z nowym podejściem do pacjenta, choć stanowisko redukcjonistyczne było wciąż silne z uwagi na obowiązujące przepisy, dotyczące zwrotów kosztów leczenia, jak i formuły biurokratyczno-prawne oraz protokoły nawiązujące do orzeczeń medycznych. Nie uwzględniano też w badaniach naukowych, dających czasem sprzeczne ze sobą wnioski, a opartych na starych procedurach dotyczących grup

¹¹⁰ A. Casey, H. Benson, *Jak walczyć z nadciśnieniem. Poradnik Harvard Medical School*, Warszawa 2008.

¹¹¹ H. Benson, M.Z. Klipper, dz. cyt., s. 38–39.

kontrolnych, systemów wierzeń pacjentów, które wpływały na końcowe wyniki dotyczące skuteczności badanych terapii¹¹².

Praca Instytutu Medycznego Ciała i Umysłu polega na dokumentowaniu metod mogących wspomóc zdrowie ludzi, takich jak: reakcja relaksacyjna, wiara i „zapamiętane dobre samopoczucie” (placebo), zarządzanie i kontrola poziomu własnego stresu, ćwiczenia fizyczne, dobre odżywianie się i innych. Jego organizacja i praca ma być wzorem dla funkcjonowania podobnych placówek na całym świecie, uwzględniających potencjał technik samouzdrawiania. We *Wstępie* do swej, wydanej ponownie w 2000 roku, książki „Reakcja relaksacyjna”, Benson wymienia liczbę 14 takich placówek powstałych w Stanach Zjednoczonych, będących oddziałami Instytutu Medycznego Ciała i Umysłu, przygotowujących specjalistów w omawianej dziedzinie.

Pragnąc upowszechnić znaczenie i wartości podejścia opartego na własnej trosce o zdrowie, czy też samouzdrawiania, Benson wskazał, że wprowadza się nauczanie technik wywołujących reakcję relaksacyjną do szkół podstawowych, szkół średnich niższego i wyższego stopnia, jak również w uniwersytetach. Ma to pomóc młodym ludziom radzić sobie ze stresami życia przez odwołanie się do wielu konstruktywnych metod. Uczony wyraził nadzieję, że wkrótce zmienią się relacje między pacjentami a ich lekarzami i innymi specjalistami z zakresu nauk o zdrowiu¹¹³, które będą doposażone w komponent związku ciała i umysłu, zarówno w diagnozie, jak i w terapii problemu zdrowotnego, zawierający również odniesienia do stanów psychiczno-emocjonalnych pacjentów, ich wiary i nadziei oraz potencjału samouzdrawiania ich ciał i umysłów. Pozwoli to nie tylko zaoszczędzić wielkie ilości pieniędzy, wspomagając gospodarkę narodową, ale również podnieść poziom ludzkiego zdrowia i szczęścia¹¹⁴.

Po przejściu na emeryturę H. Benson kontynuuje swoje badania i prowadzi działalność edukacyjną. W tym czasie napisał też kolejne prace: *The Breakout Principle* z 2003 roku na temat samotransformacji, aktywowania naturalnych mechanizmów, które znacznie poprawiają zdrowie i samopoczucie, kreatywność i wyniki sportowe; *Mind over Menopause* z 2004 roku, zawierającą program opanowywania objawów menopauzy oraz *Mind Your Hart*, z tego samego roku, zawierającą program *Zdrowego Serca* oraz inne poradniki¹¹⁵, jak wspomniany wcześniej „Jak walczyć z nadciśnieniem. Poradnik Harvard Medical School” wydany w 2006 roku, a w języku polskim w 2008 roku. Od 2006 roku Benson jest emerytowanym dyrektorem *Benson-Henry Institute for Mind Body Medicine*

¹¹² Tamże, s. 39–40.

¹¹³ Benson dodał też, że idee związku ciała i umysłu są lepiej rozumiane i propagowane przez kobiety będące specjalistkami powiązanymi z naukami o zdrowiu, być może z racji rodzenia przez nie dzieci, wiążącego fizjologię ich ciał z własną wiarą i psychiką. Przepuszczał, że to one w kolejnym stuleciu przyczynią się w zdecydowanym stopniu do upowszechnienia nowego podejścia w dbałości o ludzkie zdrowie.

¹¹⁴ Tamże, s. 41–42.

¹¹⁵ W. Rochowska, *Herbert Benson i jego reakcja relaksacyjna*, „Przestrzeń. Teoria i praktyka relaksacji” 2008, nr 1, s. 78.

at *Massachusetts General Hospital*, ale nadal prowadzi kursy i treningi z zakresu medycyny ciała i umysłu¹¹⁶.

Wanda Rochowska przytoczyła szereg nowszych badań, już z XXI wieku, nad oddziaływaniem reakcji relaksacyjnej, prowadzonych pod kierunkiem Bena-sona we wspomnianym wyżej BH-I. Wśród wymienionych przez nią badań znalazły się również te dotyczące oceny stresu odczuwanego oraz poziomu lęku wśród studentów college'u poddanych sześciu dziewięćdziesięciominutowym sesjom relaksacyjnym w porównaniu z grupą kontrolną. Okazało się, że nawet krótki trening znacząco zredukował zaburzenia psychologiczne, lęk i odczuwany stres¹¹⁷. Inne badania wykazały, że oprócz wcześniej ustalonych długotrwałych zmian w aktywności mózgu osób długo medytujących¹¹⁸ zaobserwowano za pomocą rezonansu magnetycznego zwiększenie się grubości kory mózgowej. „Obszary mózgu, związane z uwagą, interocepcją (tzn. wrażliwością na bodźce pojawiające się wewnątrz ciała) i przetwarzaniem informacji zmysłowej, były grubsze wśród tych osób niż w grupie kontrolnej. Dotyczyło to także kory przedczołowej i prawej przedniej części kory wyspowej. Międzygrupowe różnice w grubości kory przedczołowej były wyraźniejsze u starszych uczestników badań, co sugeruje, że medytacja może kompensować związane z wiekiem zmniejszanie się grubości kory mózgowej”¹¹⁹. Jedne z najnowszych badań, opublikowanych w 2008 roku, dotyczyły długotrwałych oddziaływań stosowanej reakcji relaksacyjnej na poziomie genomu. Okazało się, że wystąpiły znaczące zmiany w metabolizmie komórkowym u osób praktykujących codziennie reakcję relaksacyjną, nawet przez krótki czas. Ujawnione zmiany wykazują, że reakcja ta wywołuje specyficzne, powtarzające się i istotne zmiany w ekspresji genów u ćwiczących, które mogą przeciwdziałać uszkodzeniom komórkowym, związanym z chronicznym stresem psychologicznym¹²⁰.

W ostatnio wydanej książce pt. „Rewolucja relaksacyjna”, którą Benson napisał wraz z W. Proctorem, zawarte są odwołania do tych najnowszych badań naukowych, w tym genetycznych, które wskazują, że ludzie posiadają zdolności do samouzdrawiania chorób, zapobiegania stanom zagrażającym życiu oraz uzupełniające leczenie farmakologiczne i chirurgiczne rozwijane przez stosowanie metod i technik ciała i umysłu. Autorzy opisali ich zastosowanie w leczeniu konkretnych problemów zdrowotnych: nadciśnienia, niepłodności, bezsenności, kłopotliwych symptomów menopauzy, jak uderzenia gorąca, fobii, wielu bólów, w tym pleców i głowy, raka i innych. Odwołując się do konkretnych przykładów ludzkich doświadczeń wskazali, jak leczyć całościowo te schorzenia, tworząc osobiste strategie uzdrowienia, włączając w nie stosowanie różnorodnych

¹¹⁶ http://www.massgeneral.org/bhi/assets/pdfs/benson_cv.pdf (15.12.2011).

¹¹⁷ W. Rochowska, *Badania naukowe Herberta Bena-sona dotyczące reakcji relaksacyjnej z lat 2002-2008. Próba opisu*, „Przestrzeń. Teoria i praktyka relaksacji i jogi” 2010, nr 3, s. 49–50.

¹¹⁸ Chodzi tu o utrzymywanie się przez dłuższy czas zmienionych spoczynkowych wzorców elektroencefalograficznych u osób z długim stażem medytacyjnym.

¹¹⁹ Tamże, s. 51–52.

¹²⁰ Tamże, s. 53–54. Zob. też przytoczone w podrozdziale 1.3.2. wyniki badań E. Blackburn.

metod ciała i umysłu, w tym również technik relaksacyjnych oraz odwołania się do nadziei i wiary¹²¹.

1.3.5. Psychologiczne koncepcje uwzględniające relaksację: Arnolda M. Ludwiga i Charlesa T. Tarta

W tej części pracy zostały przedstawione pokrótce: koncepcja zmienionych stanów świadomości Arnolda M. Ludwiga oraz koncepcja dyskretnych stanów świadomości Charlesa T. Tarta.

Badania nad świadomością są podejmowane przez wiele nauk, takich jak: filozofia, socjologia, psychologia, neurologia, psychiatria, ale także nowych, czy próbujących się wyemancypować naukowo dyscyplin, jak psychosemantyka, i jeszcze daleko w badaniach nad świadomością do jednoznacznych i ostatecznych rozstrzygnięć¹²².

Modernistyczne definiowanie kategorii naukowych zazwyczaj polega na próbie odbicia za pomocą języka, a dokładniej aparatury pojęciowej danej nauki, konkretnej rzeczy czy stanu przy założeniu, że opis taki jest możliwy. W przypadku świadomości, mającej wymiar niekonkretny i nawet subiektywny, jest to bardzo trudne, jeśli w ogóle możliwe i zazwyczaj udaje się nie tyle zdefiniować samą świadomość, co ją ulokować. Najczęściej odpowiada się na pytanie, gdzie ona jest, a nie – czym jest i zazwyczaj lokuje się ją w mó-

¹²¹ H. Benson, W. Proctor, *Relaxation revolution: the science and genetics of mind body healing*, New York 2010.

¹²² Problem może tkwić w samym podejściu do badań nad świadomością i umysłem ludzkim. Stanowisk jest co najmniej kilka i częściowo są ze sobą sprzeczne. W podejściu scjentyistycznym, nazywanym materializmem eliminacyjnym, który akceptuje tylko nauki opierające się na redukcjonizmie, takie jak: fizyka, biologia, czy geologia, a inne teorie odrzuca, zaprzecza się istnieniu niektórych kategorii stanów umysłu, potocznie uznawanych, jak: wiara czy pragnienie. Powodem jest tutaj brak jakichkolwiek odniesień do ich istnienia w strukturze układu nerwowego, czyli na poziomie biologicznym. Por.: W.G. Lycan, G. Pappas, *What is eliminative materialism?*, „Australasian Journal of Philosophy” 1972, nr 50, s. 149–159. Inni przedstawiciele tego stanowiska zaprzeczają istnieniu takich mentalnych stanów świadomości, jak ból, czy nawet percepcja wizualna. Por.: G. Rey, *A Reason for Doubting the Existence of Consciousness*, [w:] *Consciousness and Self-Regulation, Vol. 3*, red. R. Davidson, G. Schwartz, D. Shapiro, New York 1983, s. 1–39. Mniej radykalne jest stanowisko materializmu realnego, wg którego wymienione stany umysłowe są w pewnym stopniu odbiciem fenomenów fizycznych, oczywiście zniekształconym czy zmienionym. W pewnym uproszczeniu stanowisko redukcjonistyczne zakłada, że wszystkie stany umysłu i jego własności zostaną wyjaśnione w oparciu o badania neurofizjologiczne. Inne podejścia, niereducjonistyczne, zakładają istnienie umysłu w pewnej niezależności od ciała ludzkiego, jego układu nerwowego i – w szczególności – mózgu, jakkolwiek niektóre (niższe) procesy umysłowe i stany umysłu można tłumaczyć jego funkcjonowaniem, jak również w oparciu o badania języka. Jednak nie dotyczy to takich kategorii, jak: jaźń, wolna wola, miłość i podobnych. Por.: H. Putnam, *Psychological Predicates*, [w:] *Art, Mind and Religion*, red. W.H. Capitan, D.D. Merrill, Pittsburgh 1967.

zgu¹²³. Jednak próby postmodernistycznych odniesień do świadomości wskazują na jej aspekt istnienia poza słowami, subiektywność, a mimo tego – paradoksalnie – fundamentalne czy podstawowe istnienie, w sensie „bytu pierwotnego”, umożliwiającego jakkolwiek ludzką działalność, jakkolwiek ludzkie poznanie, w tym naukowe badania i interpretacje rzeczywistości.

Wyłania się nowe podejście, dla którego przykładem jest ujęcie integralne zaproponowane przez Kena Wilbera. Stanowisko fizykalne, czy materialistyczne, odwołujące się m. in. do fizyki i neurofizjologii, nie jest w stanie udzielić odpowiedzi na pytanie: „w jaki sposób doświadczenie (...) jest lub choćby mogłoby być uświadamiane w mózgu”¹²⁴ i niektórzy przedstawiciele tego stanowiska stwierdzają wprost, że nigdy nie uda się odpowiedzieć na pytanie, jak świadomość wyłania się z mózgu¹²⁵. Również dualiści, uznający istnienie co najmniej dwóch bytów: świadomości i materii, nie potrafią odpowiedzieć na pytanie „w jaki sposób takie niefizyczne rzeczy, jak zamierzenia, rozważania, plany, decyzje, teorie, napięcia i wartości mogą przyczynić się do powstawania fizycznych zmian w fizycznym świecie”¹²⁶. Problem jest rozwiązywalny przez idealistów, którzy dowodzą, że umysł i ciało to dwa różne aspekty Ducha, a więc są jednym ontologicznym bytem. Jednak większość modernistycznych i postmodernistycznych naukowców nie uznaje istnienia Ducha¹²⁷. Zdaniem K. Wilbera problem umysłu–ciała jest możliwy do rozwiązania nie w oparciu o racjonalne rozumowanie fizykalistów i dualistów, lecz w postaci postracjonalnej, jednak całkowicie dostępnej dla wszystkich dostatecznie zaangażowanych tym problemem. Wzniesienie się do niedualnych etapów rozwoju świadomości to wejście na transracjonalne etapy jej rozwoju, pozwalające, jak we wglądzie *satori*, przekroczyć dualizm podmiotu i przedmiotu, tego co wewnętrzne i zewnętrzne¹²⁸. Wilber pisze: „Dla psychologii integralnej oznacza to, że powinniśmy próbować uznać całe spektrum świadomości, od materii przez ciało, umysł i duszę do ducha, niezależnie od tego, jak nazwiemy poszczególne poziomy, jak się one przejawiają i istnienie jak wielu z nich współczesna nauka może potwierdzić”¹²⁹.

Po tym wprowadzeniu zostaną bliżej zaprezentowane wymienione w tytule podrozdziału teorie.

Normalnym stanem świadomości jednostki zdaniem Charlesa Tarta, jednego z najbardziej znanych współczesnych badaczy tego zjawiska, jest „ten stan,

¹²³ M. Velmans, *An introduction to the science of consciousness*, [w:] *The Science of Consciousness: Psychological, Neuropsychological, and Clinical Reviews*, red. M. Velmans, London 1996, s. 1–22.

¹²⁴ Cyt. za: K. Wilber, *Psychologia integralna. Świadomość, duch, psychologia, terapia*, Warszawa 2000, s. 215.

¹²⁵ Tamże.

¹²⁶ Cytat za: tamże, s. 216.

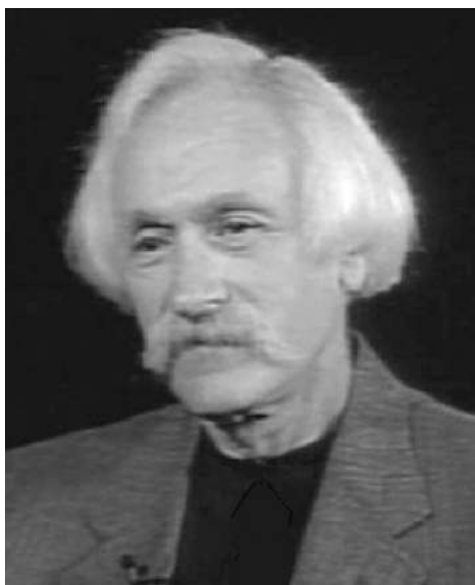
¹²⁷ Tamże.

¹²⁸ Tamże, s. 221–222.

¹²⁹ Tamże, s. 231.

w którym spędza ona większą część swych godzin czuwania”¹³⁰, przy czym założenie, że stany te są zupełnie podobne u wszystkich normalnych ludzi można zakwestionować¹³¹.

Zdaniem Andrzeja Kokoszki świadomość jako elementarna cecha zjawisk psychicznych nie może być dokładniej opisana, jest towarzyszącym zjawiskom psychicznym poczuciem ich przeżywania, a samoświadomość to zdolność do poznawania własnych stanów psychicznych i są to według niego oddzielone zjawiska¹³².



Zdj. 10. Arnold M. Ludwig

Można wyróżnić rozmaite stany świadomości. Pojawia się tutaj pojęcie zmienionych stanów świadomości (ang. *altered states of consciousness*), zdefiniowane przez psychiatrę Arnolda M. Ludwiga (urodzonego w 1933 roku), twórcę zintegrowanej teorii zmienionych stanów świadomości, jako: „jakiegokolwiek stany umysłu spowodowane przez różne fizjologiczne, psychologiczne lub farmakologiczne oddziaływania bądź czynniki, które mogą zostać uznane subiektywnie przez daną osobę (lub przez obiektywnego jej obserwatora) jako stanowiące wystarczające odchylenie w subiektywnym doświadczeniu bądź funkcjonowaniu psychologicznym od ustalonych ogólnych norm dla tej jed-

nostki podczas trwania uważnej, czuwającej świadomości”¹³³. Sam Ch. Tart ujął to podobnie: „Zmienionym stanem świadomości dla danej jednostki jest taki stan, w którym odczuwa ona wyraźną jakościową zmianę struktury swego funkcjonowania psychicznego; to jest odczuwa ona nie tylko jakąś zmianę ilościową (większe lub mniejsze pobudzenie, więcej lub mniej wyobrażeń wzrokowych (...)), lecz także, że pewna jakość lub jakości jej procesów psychicznych są odmiennie. Działają funkcje umysłowe, które zazwyczaj nie działają w ogóle, pojawiają się jakości percepcyjne, które nie mają żadnych normalnych odpowiedników itd.”¹³⁴.

¹³⁰ Ch. Tart, *Altered States of Consciousness*, New York 1969, s. 1.

¹³¹ Tamże.

¹³² A. Kokoszka, dz. cyt., s. 15. Jest on również autorem znanej pracy: *States of Consciousness. Models for Psychology and Psychotherapy*.

¹³³ A.M. Ludwig, *Altered states of consciousness*, [w:] Ch. Tart, *Altered States of Consciousness*, New York 1969, s. 9–10.

¹³⁴ Cyt. za: *Psychologia i życie*, s. 269.

A.M. Ludwig wymienił pięć głównych czynników wytwarzających zmienione stany świadomości:

- a) redukcja bodźców z zewnątrz (stymulacji eksteroceptywnej) i/lub aktywności motorycznej;
- b) pobudzenie zmysłów, wzrost stymulacji eksteroceptywnej, i/lub aktywności motorycznej, i/lub emocji;
- c) wzrost przytomności lub zaangażowania umysłowego;
- d) obniżenie czujności lub relaksacja związana z „pasywnym stanem umysłu”;
- e) obecność czynników psychofizjologicznych, wywołujących zmiany chemiczne w ciele i neurofizjologiczne¹³⁵.

Ponadto przedstawia najważniejsze cechy charakterystyczne zmienionych stanów świadomości:

- a) zmiany w myśleniu;
- b) zaburzenia w odczuciach upływu czasu;
- c) zagubienie kontroli poczucia rzeczywistości;
- d) przeobrażenia w wyrażaniu emocji;
- e) zmiana w odczuwaniu ciała;
- f) zniekształcenia w spostrzeganiu;
- g) zmiany w znaczeniu lub doniosłości (percepcji, doświadczeń, idei);
- h) poczucie stanów nie do opisanego;
- i) odczucie odmłodzenia;
- j) nadsugestywność, wzrost podatności na sugestie oraz tendencji do osobistego interpretowania różnych bodźców zewnętrznych¹³⁶.

Z kolei Ph.G. Zimbardo i F.L. Ruch ujęli cechy wspólne, charakterystyczne dla różnych zmienionych stanów świadomości, w siedmiu kategoriach: „1) zniekształcenie procesów percepcyjnych, poczucia czasu oraz obrazu własnego ciała, 2) poczucie obiektywności i wykroczenia poza granice własnego ja, 3) poczucie prawdy nie wymagające zewnętrznego potwierdzenia, 4) pozytywna jakość emocjonalna, 5) paradoksalność, 6) niemożność wypowiedzenia swych doznań słowami i wreszcie 7) zjednoczenie i zespolenie”¹³⁷.

W prezentacji tej widoczne są badania Ludwiga, Williama Jamesa, a także cechy charakterystyczne dla tzw. doświadczeń szczytowych według Abrahama H. Masłowa.

Celem Ludwiga było wprowadzenie do nauki akademickiej problematyki badań nad zmienionymi stanami świadomości oraz odróżnienie ich zarówno od stanów dotychczas badanych i uznawanych za normalne przez ówczesną psychologię i psychiatrię, jak również od stanów charakterystycznych dla zaburzeń i chorób psychicznych, przy czym badacz zdawał sobie sprawę z nieprecyzyjności swojej teorii¹³⁸.

¹³⁵ A.M. Ludwig, dz. cyt., s. 11–13.

¹³⁶ Tamże, s. 14–18. Por. również: A. Kokoszka, dz. cyt., s. 16–17.

¹³⁷ *Psychologia i życie*, s. 303, szerzej cechy omówiono na stronach: 269–271.

¹³⁸ A. Kokoszka, dz. cyt., s. 17.

Zmienione stany świadomości występują podczas snu i marzeń sennych, deprivacji sensorycznej, gdy organizm doświadcza skutków wywołanych zażywaniem środków farmakologicznych, leków i narkotyków, podczas medytacji wywodzących się z rozmaitych tradycji i systemów filozoficzno-religijnych, jak joga, czy zen oraz podczas hipnozy i autohipnozy, a także jako rezultat biologicznego sprzężenia zwrotnego¹³⁹. Najczęściej komponentem lub jednym z rezultatów tych procesów jest reakcja relaksacyjna. Tacy badacze, jak George S. Everly Jr oraz Robert Rosenfeld dodali tutaj jeszcze regulację form oddychania, relaksacje neuromięśniowe oraz niektóre ćwiczenia fizyczne, jako wyzwalające reakcję relaksacyjną i mogące prowadzić do zmienionych stanów świadomości¹⁴⁰.

Zdaniem Ludwiga zmienione stany świadomości, z uwagi na ich występowanie, mogą, choć nie muszą być przydatne w sensie biologicznym, psychologicznym i społecznym dla człowieka i mogą spełniać określone funkcje. Badacz sformułował dwie takie funkcje: pierwszą – wskazującą na nieprawidłową adaptację oraz drugą – wyrażającą prawidłową adaptację. Badacz w kolejności wymienił siedem potencjalnie niebezpiecznych dla człowieka oddziaływań zmienionych stanów świadomości w ramach pierwszej funkcji, w tym: ucieczkę od odpowiedzialności i wewnętrznych napięć oraz manifestację przeżytych urazów organicznych i zaburzeń neurofizjologicznych. W ramach drugiej funkcji Ludwig dostrzegł trzy ich główne możliwości oddziaływań: jako mogących wspomóc leczenie, jak na przykład w wielu religijnych praktykach uzdrawiających, jako mogących otworzyć człowiekowi dostęp do nowej wiedzy, inspiracji i doświadczeń, w tym paranormalnych oraz wglądów i oświeceń oraz jako mogących zaspokoić wiele osobistych i społecznych potrzeb, na przykład w kontekście przewycięzania izolacji w grupie i pozyskiwania w niej znaczenia czy pozycji¹⁴¹.

Jak wspominałem, w większości zmienionych stanów świadomości występuje relaksacja, która może być zarówno komponentem tych stanów – jako reakcja relaksacyjna, jak również czynnikiem je wytwarzającym – jako procedura relaksacyjna lub metoda, na przykład relaksacja neuromięśniowa lub medytacja transcendentalna.

Wśród pięciu czynników wytwarzających zmienione stany świadomości Ludwig wymienił ten związany z obniżeniem czujności (w sensie zmniejszenia się gotowości, by odpowiadać na bodźce zewnętrzne) lub relaksacją powiązaną z „pasywnym stanem umysłu”. Jego zdaniem mieszczą się tutaj wszystkie te stany umysłu, które nawiązują do „biernego stanu umysłu”, gdy aktywność związana z myśleniem jest minimalna. Przykładami według badacza są stany mistyczne, transcendentalne lub podobne, jak: samadhi, satori czy kosmiczna świadomość,

¹³⁹ *Psychologia i życie*, s. 272–302.

¹⁴⁰ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 284. Stwarza to możliwość klasyfikacji metod i technik relaksacyjnych.

¹⁴¹ A.M. Ludwig, dz. cyt., s. 18–21.

osiągane przez bierną medytację lub spontanicznie podczas uwolnienia się od napięć i przeciążeń, podczas marzeń, senności, rozmaitych transów, jak autohipnotyczny, podczas wolnych skojarzeń w terapii psychoanalitycznej, czytania poezji, słuchania uspokajającej, łagodnej muzyki, jako stany umysłu powiązane z głęboką umysłową i mięśniową relaksacją, jak podczas wykonywania aktywnej, ale niewymuszonej czynności pływania, jak również opalania się¹⁴².



Zdj. 11. Charles Tart

Teoria zmienionych stanów świadomości była rozwijana, m. in. przez Charlsa Tarta (urodzonego w 1937 roku), profesora z *University of California* w *Davies*, który zaproponował dla niej nowe ujęcie w postaci tzw. dyskretnych stanów świadomości¹⁴³. Teoria Tarta została dokładniej opisana w jego pracy „Stany świadomości” w postaci rozbudowanej i dość złożonej¹⁴⁴, a tylko w pewnym stopniu posiada związek i odniesienia do relaksacji, dlatego w dalszej części został zaprezentowany tylko jej krótki zarys.

Na wstępie swojego opracowania Tart zauważył, że dotychczasowe terminy, jak: stany świadomości i zmienione stany świadomości są już niepre-

cyzyjne w badaniach naukowych, dlatego zaproponował nowy termin – dyskretny stan świadomości (ang. *discrete state of consciousness*, skrót: *d-SoC*), który jest unikalnym, dynamicznym wzorcem/modelem lub konfiguracją struktur psychologicznych, aktywnym systemem podsystemów psychologicznych. Mimo że komponenty struktur, czy podsystemów zmieniają się nieco w ramach dyskretnego stanu świadomości, jego ogólny wzorzec, czy też ogólny układ właściwości, pozostaje ten sam. Przykładami dla dyskretnego stanu świadomości są: zwykły stan czuwania, sen bez marzeń sennych (Non-REM), sen z marzeniami sennymi (REM), hipnoza, stan upojenia alkoholowego, stan oszołomienia marihuaną i stany medytacyjne. Jest więc to teoria całościowa świadomości, uwzględniająca zarówno jej zwykły stan, jak również zmienione (czyli w nomenklaturze Tarta: stanowiący punkt odniesienia, czy też normalny stan swia-

¹⁴² Tamże, s. 12.

¹⁴³ Kolejni badacze proponowali jeszcze inne określenia badanego zjawiska, jak wskazuje A. Kokoszka, np. alternatywne stany świadomości (ang. *alternate states of consciousness*). Por.: A. Kokoszka, dz. cyt., s. 17 oraz N.E. Zinberg, *The study of consciousness: problems and progress* [w:] *Alternate states of consciousness*, red. tenże, New York 1977, s. 1–36.

¹⁴⁴ Ch.T. Tart, *States of consciousness*, New York 1975. Internetowe wydanie książki jest dostępne za zgodą jej autora pod adresem:

<http://www.druglibrary.org/special/tart/soccont.htm#intr> (15.12.2011).

domości, ang. *baseline state of consciousness (b-SoC)* oraz dyskretny zmieniony stan świadomości, ang. *discrete altered state of consciousness (d-ASC)*)¹⁴⁵.

Dziesięcioma komponentami, czy podsystemami *d-SoC* są: 1) odczuwanie zewnętrzne (ang. *exteroception*), czyli odbieranie środowiska zewnętrznego; 2) odczuwanie wewnętrzne (ang. *interoception*), pojmowanie, że ciało czuje i funkcjonuje; 3) proces przetwarzania na wejściu – automatyczny wybór i wydzielenie przez sensory wejściowe tylko tego, co spostrzegamy jako „ważne” i zgodne z osobistymi i kulturowymi standardami (tzw. rzeczywistość zgodna); 4) pamięć; 5) podświadomość, klasyczna freudowska nieświadomość wraz z wieloma innymi procesami psychicznymi, które znajdują się poza zwykłym stanem świadomości, jako różne zmienione stany świadomości; 6) emocje; 7) ocenianie i podejmowanie decyzji – nasze nawyki i umiejętności związane z szacowaniem kognitywnym (poznawczym); 8) poczucie czasu i przestrzeni – konstrukcja czasoprzestrzeni wraz z lokowaniem wewnątrz niej wydarzeń; 9) poczucie tożsamości – cecha tworząca wraz z doświadczeniem osobiste doświadczenie życiowe i 10) siły (podniety) skierowane na zewnątrz – produkty mięśni i gruczołów przeznaczone dla ciała i świata zewnętrznego. Jest to prezentacja statyczna teorii¹⁴⁶.

Tart następująco zdefiniował: „dyskretny stan świadomości (skrót ang. *d-SoC*) danej osoby jako unikalną konfigurację systemu struktur psychologicznych, bądź podsystemów, która utrzymuje jego integralność lub tożsamość jako system rozpoznawalny pomimo różnych zmian otoczenia i mimo różnych (małych) zmian w podsystemach. System dyskretnych stanów świadomości utrzymuje swą tożsamość, ponieważ różne procesy stabilizacyjne modyfikują zmiany podsystemów, aby nie zniszczyły integralności systemu”¹⁴⁷.

Dynamiczna prezentacja teorii wskazuje na istnienie czterech rodzajów procesów stabilizujących dyskretny stan świadomości: 1) wprowadzanie stabilizacji – utrzymywanie uwagi/świadomości i innych energii psychicznych na charakterystycznych, pożądanym strukturach; 2) reakcja przeciwna stabilizacji – poprawianie funkcjonowania błędnych struktur/podsystemów, gdy zbyt daleko odbiegły od przyjętych ram zapewniających stabilizację; 3) reakcja zgodna ze stabilizacją – aktywność wzmacniająca i/lub dostarczająca doznań nagradzających, gdy struktury/podsystemy funkcjonują w obrębie wymaganych, czy pożądanym granic i 4) stabilizacja ograniczona – ograniczenie zasięgu działania struktur/podsystemów, które przez intensywne działanie powodują destabilizację systemu.

¹⁴⁵ W końcowej części pracy Tart przedstawia w formie opisowej oraz tabelarycznej tzw. wyższe i niższe dyskretny stany świadomości (ang. *Higher and Lower d-SoCs*), odnosząc się w tych przykładach do odmiennych kultur.

¹⁴⁶ Tamże, w części książki Ch. Tarta: *Introduction*, dostępnej pod adresem: <http://www.druglibrary.org/special/tart/socintr.htm> (15.12.2011).

¹⁴⁷ Tamże, w części książki: 5. *Discrete States of Consciousness*, dostępnej pod adresem: <http://www.druglibrary.org/special/tart/soc5.htm> (15.12.2011).

Istnieją bardzo ważne różnice indywidualne wewnątrz struktur dyskretnych stanów świadomości poszczególnych ludzi. Przykładowo, badając dyskretnie stany świadomości dwóch osób, może się okazać, że pierwsza może uwidocznić dwa dyskretnie, odizolowane zbiory funkcji egzystencjalnych, gdy druga może uwidocznić powiązane ze sobą funkcjonowanie obu obszarów, łącząc je w przestrzeni egzystencjalnej. Gdy pierwsza musi specjalnie wysilać się, by móc podróżować między pierwszym obszarem przestrzeni egzystencjalnej a innym, druga osoba może to robić bez specjalnego wysiłku i przy tym nie doświadczać skonstrastowanych wzorów i odróżniających struktur związanych z tymi dwoma obszarami. Tak oto specjalny stan świadomości dla jednej osoby może być stale doświadczanym stanem dla innej. Niestety, najczęściej nie jest to uwzględniane w procedurach prowadzonych badań, niewrażliwych na różnice indywidualne. W podany sposób można wyjaśnić wiele zjawisk, na przykład oddziaływania marihuany lub brak tego oddziaływania, ewentualnie słabsze lub silniejsze jej oddziaływanie na poszczególnych ludzi¹⁴⁸. Można tu wziąć również pod uwagę pracę ze snami, lub stosowanie technik relaksacyjnych i rozpatrywanie ich efektów. Tart zauważył, że tylko dzięki rzetelnym badaniom naukowym dotyczącym zmienionych stanów świadomości będzie można uzyskać korzyści wynikające z – rosnącego ostatnimi czasy – masowego sięgania do nich, a uniknąć niebezpieczeństw związanych z ich penetracją¹⁴⁹.

Można tutaj postawić pytanie, czy w zaprezentowanej teorii świadomości Tarta relaksacja odgrywa inne role, niż przedstawione wyżej, wymienione podczas analizy teorii zmienionych stanów świadomości Ludwiga? Czy też stanowi tylko składową dyskretnych stanów świadomości oraz element niektórych procedur wprowadzających w dyskretnie alternatywne stany świadomości (tzw. *d-ASC* według Tarta)?

Relaksacja to dla Tarta jedna lub więcej struktur świadomości. Jest możliwy taki sposób interakcji struktur świadomości, w tym struktury (bądź struktur) powiązanej z relaksacją, że mogą one niewłaściwie ze sobą oddziaływać, gdy natężenie sygnału jednej przeładowuje drugą. Badacz podaje tutaj przykład właśnie związany z dwoma strukturami, gdzie jedna odpowiada za reakcje bólowe, a druga za relaksację. W przykładowym przypadku doświadczania silnego bólu podczas zabiegu medycznego druga struktura podpowiada, że można ten ból obniżyć przez odprężenie, ale w interakcji z inną, nie może z nią właściwie oddziaływać, a wręcz może zostać zablokowana przez przeładowanie intensywnym bólem, tak że nie może normalnie zafunkcjonować¹⁵⁰.

W jednym z kolejnych rozdziałów pracy, dotyczącym złożoności świadomości, funkcjonującej na kilku poziomach, Tart zwrócił uwagę na to, że pewne

¹⁴⁸ Tamże, w części książki Ch. Tarta: *Introduction*, dostępnej pod adresem: <http://www.druglibrary.org/special/tart/socintr.htm> (15.12.2011).

¹⁴⁹ Tamże.

¹⁵⁰ Informacja zawarta w podrozdziale: *Interaction of Structures and Structures* rozdziału 2.: *The Components of Consciousness: Awareness, Energy, Structures*, dostępnym pod adresem: <http://www.druglibrary.org/special/tart/soc2.htm> (15.12.2011).

korzyści dla człowieka mogą być osiągnięte przez świadome zastosowanie użytecznych umiejętności i działań, jak relaksacja, na przykład człowiek może zrelaksować mięśnie twarzy¹⁵¹. Można to zrobić choćby w sytuacji głośnego hałasu, który zazwyczaj niepokoi człowieka¹⁵². Na poziomie umysłowym, odnosząc się do systemu wiary danej osoby, można uznać hałas za niepożądany, choć również za przyjemny, na poziomie emocjonalnym człowiek może lubić, bądź nie ten bodziec, na poziomie fizycznym, gdzie wyzwała się reakcja stresowa, można zastosować wskazaną technikę (relaksacji mięśni twarzy) i w ten sposób pogodzić ze sobą funkcje poszczególnych struktur. Oczywiście, część z tych procesów odbywa się poza skoncentrowaną na czymś uwagą, część jest w zasięgu uwagi, a część może zostać wykorzystana dla dobra człowieka przez poświęcenie im uwagi¹⁵³.

W jednym z następnych rozdziałów Tart wykazał pewne zależności między stanami świadomości, między *d-SoC* a *b-SoC*. Utrzymanie w stabilizacji, czy równowadze zwykłego *b-SoC* jest możliwe przez utrzymywanie procesu stałego myślenia. Ten nieustannie trwający proces przepływu myśli, wszelkich skojarzeń, utrzymuje człowieka w podstawowym, czy bazowym stanie świadomości. Badacz wyjaśnił to na przykładzie związanym z relaksacją. Gdy człowiek myśli nad pewnymi rzeczami, które lubi, uzyskuje poczucie, że jest zdolny i może odprężyć się, a w tym stanie zrelaksowania czuje się dobrze, co z kolei przypomina mu, że jest zdolny i w ten sposób „nakręcane” jest stałe czy ciągłe myślenie¹⁵⁴. To stałe i zwyczajowe myślenie nie pozwala człowiekowi znaleźć się dłużej poza stabilnym dla niego, podstawowym stanem świadomości. Można zauważyć, że stan relaksacji jest związany ze strukturą *d-SoC*, a stan, w którym człowiek myśli, tylko ze strukturą *b-SoC*.

W następnym rozdziale, dotyczącym wywoływania zmienionych stanów świadomości przez zasypianie, hipnotyzowanie i medytację, autor wskazał na sposoby eliminujące codzienny zwyczajowy proces stałego myślenia (oparty na utrwalonych wzorcach jego trwania) i jednocześnie przebywania w ustabilizowanym *b-SoC*.

Gdy człowiek kładzie się i odpręża, zmienia jeden z tych wzorców, Receptory kinestetyczne przekazują świadomości, że ciało leży i odpręża się, po czym osłabiają bądź zatrzymują swą działalność i ciało jakby znika. Receptory nie przekazują więc do centralnego układu nerwowego impulsów stymulujących funkcjonowanie bazowego stanu świadomości i nadchodzi czas dla zmiany wzorów świadomości. Ponieważ w tym czasie człowiek nie zajmuje się jakimiś innymi ważnymi celami

¹⁵¹ Co w niektórych technikach relaksacyjnych pociąga za sobą relaksację całego organizmu, ciała i psychiki.

¹⁵² Głośny hałas, przekraczający określony próg decybeli, wywołuje w organizmie człowieka reakcję stresową.

¹⁵³ Dane uzyskane z podrozdziału: *The Complexity of Consciousness* rozdziału 4.: *The Nature of Ordinary Consciousness*, dostępnego pod adresem:

<http://www.druglibrary.org/special/tart/soc4.htm> (15.12.2011).

¹⁵⁴ Informacje z podrozdziału: *Loading Stabilization* rozdziału 6.: *Stabilization of a State of Consciousness*, ze strony [www: http://www.druglibrary.org/special/tart/soc6.htm](http://www.druglibrary.org/special/tart/soc6.htm) (15.12.2011).

czy problemami, które musi rozwiązać, zaczynają również zanikać wzorce codziennego myślenia. Jeśli jest inaczej, trudno zasnąć. Gdy zanika potrzeba śledzenia i nadzorowania tych codziennych spraw, uwaga/świadomość przechodzi to trybu hipnagogicznego, a następnie w sen z marzeniami sennymi (REM). Zdają się o tym decydować czynniki fizjologiczne. Przez utratę kontaktu z zewnętrznym środowiskiem oraz zanikiem towarzyszącego temu kontaktowi myślenia następuje przebudowa struktury „ja” i pojawiają się inne dyskretne stany świadomości¹⁵⁵.

Również w procesie wywoływania hipnozy można dostrzec podobne zmiany w funkcjonowaniu świadomości. Indukowanie hipnozy dzieje się na wiele różnych sposobów, jednak dla większości z nich można znaleźć wspólne elementy. Należy do nich wygodna pozycja siedząca lub leżąca oraz sugestie trwania nieruchomo i uzyskania możliwie głębokiego rozluźnienia ciała. Taka sytuacja może wywoływać pewien niepokój, który jednak jest w podstawowy sposób powiązany z napięciem ciała. Relaksacja rozluźnia ciało i przynajmniej częściowo osłabia niepokój. Ogranicza w ten sposób zdolność do odczuwania lęku. To czyni łatwiejszym zmianę stanu świadomości. Również zrelaksowana pozycja sygnalizuje przez receptory kinestetyczne sytuację podobną do tej, gdy idzie się spać. Tak więc ciało zaczyna jakby zanikać, w sensie świadomego doświadczania go. W ten sposób zanika też ten podstawowy wzorzec (stymulujący zwykłą świadomość) i następuje wyjście świadomości poza *b-SoC*. Także sugestie hipnotyzera związane ze spaniem lub stanem senności pociągają za sobą skojarzenia i wspomnienia wychodzenia poza bazowy stan świadomości, przerywają zwykły, stały tok myślenia, wygaszają aktywność ciała i powodują zanikanie jego odczuć oraz nasilenie się relaksacji. Świadomość oceniająca sytuację i odwołująca się do osobistych wartości podczas podawania takich sugestii (nawiązujących do procesu zasypiania) jest wprowadzana w stan bierności, hipnotyzowany przestaje analizować treść sugestii, jedynie poddaje się im, tak jak zanika dyskursywne myślenie podczas procesu zasypiania. Sprzyjają temu również inne sugestie, jak wskazywanie na potrzebę skupiania się tylko na głosie hipnotyzera, co osłabia kontakt z bodźcami środowiskowymi, podobnie jak wskazywanie na potrzebę skupiania wzroku na czymś zazwyczaj świecącym lub błyszczącym, czego nie robi się w zwykłym stanie świadomości, gdyż szybko powoduje to poczucie odrealnienia. Z kolei podkreślanie w sugestiach wywoływania stanu podobnego do snu, ale nie tożsamego ze snem, gdyż dalej ma miejsce łączność z hipnotyzерem, niejako zmusza hipnotyzowanego do wytworzenia innego zmienionego stanu świadomości, takiego, w którym hipnotyzowany jest wewnętrznie zrelaksowany oraz nie towarzyszy mu dyskursywne myślenie, a jednocześnie utrzymuje kontakt z hipnotyzерem. Inne sugestie powiązane z hipnozą, jak wykonywanie prostych, mechanicznych czynności, na przykład trzymanie sztywno ręki i opuszczania jej wraz z odczuciami zwiększającego się jej

¹⁵⁵ Informacje z podrzdziału: *Going to Sleep* rozdziału 7.: *Induction of Altered States: Going to Sleep, Hypnosis, Meditation*, dostępnego na stronie www.druglibrary.org/special/tart/soc7.htm (15.12.2011).

ciężaru i podobne, wzmacniają autorytet hipnotyzera, wywołują u hipnotyzowanego stan bierności i podporządkowania się¹⁵⁶.

Tart odwołał się do relaksacji w związku z określaniem stanów hipnozy, w swojej „Powiększonej Skali Północnej Karoliny” (ang. *The Extended North Carolina Scale*). W szczególności dotyczy ona określenia w czasie zmian głębi czy intensywności doświadczania stanu hipnozy. Skala ta określa doznania w przedziale od 0 (normalny stan świadomości) do 40 (doświadczanie w hipnozie bez podawania sugestii doskonałego wyciszenia i spokoju umysłu, a z zastosowaniem sugestii doznań hipnotycznych o najwyższej jakości realnych doświadczeń), choć dopuszcza możliwość wystąpienia jeszcze głębszych doznań. Relaksacja pojawia się jako stan w przedziale skali od 1 do 12, wraz z poczuciem uwolnienia od codziennego ego. W stanie tym można odczuwać na przykład zasugerowaną lekkość ręki lub jej ciężkość. Jednak występowanie relaksacji w hipnozie nie musi mieć zawsze charakteru linearnego i zaznaczać się tylko w wymienionym przedziale, co Tart zaobserwował w przypadkach klinicznych¹⁵⁷.

Również medytacja, a właściwie dwie jej odmiany, tzw. medytacja skoncentrowana (na jednym przedmiocie) oraz medytacja uczestnicząca (czyli identyfikowanie się czy scalanie ćwiczącego z wszystkimi dziejącymi się zdarzeniami) wywołują inne, niż codzienny, stany świadomości, m. in. przez nieruchomą, siedzącą pozycję ciała oraz skupianie się na spostrzeganiu i doświadczaniu, a nie myśleniu o tym, czego się doświadcza¹⁵⁸. Istotnym komponentem w tych dwóch odmianach jest również relaksacja.

Jedną z podstruktur świadomości jest tzw. *interocepcja*, odpowiedzialna za odbiór bodźców wewnętrznych z ciała. Pozwala ona ludziom wiedzieć na przykład o napięciu mięśni ciała, ruchu jego członków, parciu w jelitach, czy temperaturze ciała. Praktyki odwołujące się do interocepcji, takie jak hatha joga, czy biologiczne sprzężenie zwrotne, zawierają w sobie również element relaksacji, pozwalający modyfikować odczucia i stany organizmu w poszczególnych jego układach, na przykład pozbyć się napięcia, czy bólów w określonych miejscach ciała¹⁵⁹.

Tart wymienił również relaksację jako składnik tzw. potencjalnie dobrego *tripu* (odlotu narkotykowego), umieszczając ją wśród innych czynników

¹⁵⁶ Informacje z podrozdziału: *Inducing Hypnosis* rozdziału 7.: *Induction of Altered States: Going to Sleep, Hypnosis, Meditation*, dostępnego na stronie [www: http://www.druglibrary.org/special/tart/soc7.htm](http://www.druglibrary.org/special/tart/soc7.htm) (15.12.2011).

¹⁵⁷ Dane z podrozdziałów: *The Extended North Carolina Scale, William: Deep Hypnosis and Beyond* rozdziału 14.: *The Depth Dimension of a State of Consciousness*, zawartego na stronie [www: http://www.druglibrary.org/special/tart/soc14.htm](http://www.druglibrary.org/special/tart/soc14.htm) (15.12.2011).

¹⁵⁸ Por. podrozdziały: *Meditation and Meditative States, Concentrative Meditation, Opening-Up Meditation* rozdziału 7.: *Induction of Altered States: Going to Sleep, Hypnosis, Meditation*, dostępnego na stronie [www: http://www.druglibrary.org/special/tart/soc7.htm](http://www.druglibrary.org/special/tart/soc7.htm) (15.12.2011).

¹⁵⁹ Dane z podrozdziału: *Interoception* rozdziału 8.: *Subsystems*, dostępnego na stronie [www: http://www.druglibrary.org/special/tart/soc8.htm](http://www.druglibrary.org/special/tart/soc8.htm) (15.12.2011).

związanych z nastrojem podczas tego doświadczenia: poczucia szczęścia, spokoju i euforii¹⁶⁰.

W konkluzji związków relaksacji z teorią dyskretnych stanów świadomości Ch. Tarta należy stwierdzić, że relaksacja jest tutaj prawdopodobnie najważniejszym sygnałem przechodzenia z bazowego stanu świadomości do jej innych dyskretnych stanów. Zazwyczaj występuje jako komponent tych stanów, jak w hipnozie czy wymienionych odmianach medytacji, choć może być również czynnikiem składowym indukowania niektórych z nich. Pozwala świadomości „odkrotwić” się od swego codziennego stanu, nawiązującego do spostrzegania środowiska zewnętrznego i jego analizy myślowej, i przejść w stany odmienne, w których człowiek inaczej funkcjonuje, a jego tożsamość ulega przemianie.

Różnice w roli, jaką odgrywa relaksacja w obu zaprezentowanych teoriach świadomości – Ludwiga i Tarta – są niewielkie.

1.3.6. Biologiczna koncepcja uwzględniająca relaksację Antoniego Kępińskiego i jej zmodyfikowana wersja Andrzeja Kokoszki wraz z jego wielopoziomowym modelem stanów świadomości w relaksacji



Zdj. 12. Antoni Kępiński

W tej części pracy została przeanalizowana pod kątem związków z relaksacją: koncepcja metabolizmu informacyjnego Antoniego Kępińskiego i jej zmodyfikowana wersja Andrzeja Kokoszki.

Biologiczna koncepcja metabolizmu informacyjnego Antoniego Kępińskiego (1918 – 1972), a w istocie koncepcja przetwarzania informacji, była próbą odejścia od stanowiska mechanistycznego, w którym psychika w sposób mechaniczny oddziałuje na ciało i zawiaduje nim.

W takich pracach, jak: „O biologiczny model w myśleniu psychiatrycznym” oraz: „Melancholia” i „Schizofrenia”¹⁶¹ Kępiński definiował pojęcie metabolizmu energetyczno-informacyjnego. Przez to pojęcie badacz określił życie,

a w szczególności dwa jego podstawowe procesy: metabolizm energetyczny,

¹⁶⁰ W tabeli 10–1. *Values of Variables for Maximizing Probability of Good or Bad Trip*, zawartej w rozdziale 10.: *Using Drugs to Induce Altered States*, dostępnym na stronie [www: http://www.druglibrary.org/special/tart/soc10.htm](http://www.druglibrary.org/special/tart/soc10.htm) (15.12.2011).

¹⁶¹ Por.: A. Kępiński, *O biologiczny model w myśleniu psychiatrycznym*, „Psychiatria Polska” 1970, nr 4, s. 373–378; tenże, *Melancholia*, Warszawa 1979; tenże, *Schizofrenia*, Warszawa 1979.

czyli przemianę materii oraz metabolizm informacyjny, dostarczający informacji chociażby o źródłach energii, czyli o pokarmie.

W procesie ewolucji wzrosło znaczenie drugiego metabolizmu, aż niekiedy przekroczyło wartość pierwszego, jak u człowieka, który potrafi za pewne wartości nawet poświęcić swoje życie, czy rezygnować z zaspokajania potrzeb fizjologicznych. Metabolizm informacyjny jest nazwą koncepcji przetwarzania informacji, opierającej się na modelu funkcjonowania komórki organizmu¹⁶². Kępiński zauważył, że trzy zasadnicze elementy przeżyć człowieka znajdują swoje odniesienie w budowie komórki: kategoria „ja” to jądro komórkowe, granica oddzielająca świat zewnętrzny od wewnętrznego to błona komórkowa, a porządek przestrzenno-czasowy regulujący przeżycia jest jak struktury wewnątrzkomórkowe odpowiedzialne za produkcję specyficznego rodzaju białka. „Ja” steruje aktywnością psychiczną jednostki, granice chronią psychikę przed naporem bodźców zewnętrznych i wewnętrznych, struktury czynnościowe (percepcja i aktywność), które odbierają z otoczenia, przetwarzają i asymilują informację są analogiczne do siateczki endoplazmatycznej oraz lizosomów, podobnie jak centra energii ważnej dla dynamiki życiowej przypominają mitochondria komórkowe. Aby cały ten system funkcjonował, musi zachodzić, choć w małym stopniu, wymiana informacji z otoczeniem. Już najprostsze istoty żywe posiadają zdolność reagowania na odbierane przez siebie sygnały otoczenia, co wiąże organizm ze światem. Dzięki informacji świat zewnętrzny przenika do świata wewnętrznego – psychiki. Zarówno dopływ energii, jak i informacji, wydają się być niezbędne do prawidłowego funkcjonowania żywego organizmu. Niedobór informacji wywołuje zaburzenia w jego funkcjonowaniu, a nawet śmierć, a ich nadmiar przez przeciążenie, przemęczenie i dezorganizację metabolizmu informacyjnego może wywołać te same konsekwencje. Przykładami takich zaburzeń w wymiarze subiektywnym są: uczucie niedosytu, przykrości oraz lęk. Struktura czynnościowa przenika cały układ nerwowy, ale jednocześnie wymyka się badaniom, inaczej niż struktury anatomiczne ciała¹⁶³.

Metabolizm informacyjny posiada dwie fazy: pierwszą, zlokalizowaną w niższych strukturach mózgu, odpowiada za proste reakcje związane ze środowiskiem, a druga, zlokalizowana w korze mózgowej, za aktywne i złożone zachowania związane ze środowiskiem. Metabolizm informacyjny posiada również swoje centrum kontroli – „ja” oraz struktury, które odbierają, przetwarzają oraz przyswajają informację, a także kierują działaniami organizmu. Funkcjonowanie odbywa się w czasie i przestrzeni, w oparciu o rozwój filo- i ontogenetyczny organizmu oraz planowanie celów. Tworzony zindywidualizowany obraz świata powstaje w oparciu o zasadę prawdopodobieństwa, to, co mieści się w strukturze wymiany informacji jest prawdopodobne, a co się nie mieści, jest nieprawdopodobne. Oprócz porządku czasowo-przestrzennego istnieje porządek

¹⁶² Tę część pracy opracowano w oparciu o: *Tajniki świadomości. Zarys ogólnej teorii relaksacji* A. Kokoszki. Por.: A. Kokoszka, dz. cyt., s. 35.

¹⁶³ Tamże, s. 36–37.

wartościujący. W oparciu o hierarchię wartości podejmowane są decyzje, co stanowi jedną z podstawowych cech życia. System wartości posiada trzy poziomy: 1) biologiczny, stanowiący biologiczne wyposażenie człowieka, tylko w niewielkim stopniu podlegające jego kontroli, 2) emocjonalny, określający emocjonalne relacje z otoczeniem, funkcjonujący przez kompleksy poznawczo-emocjonalne, wytwarzane w dzieciństwie, a także w sytuacjach urazowych i utrwalane przez powtarzanie, 3) społeczno-kulturowy, wyznaczający cele, obraz pożądanego „ja” oraz „idealną hierarchię wartości”. Pierwsze dwa poziomy znajdują się poniżej progu świadomości, tworzą „realną hierarchię” wartości, opierającą się na utrwalonych tendencjach, nawykach i postawach, i właśnie ta hierarchia odgrywa ważniejszą rolę w procesie podejmowania decyzji. Jednak ostateczna decyzja jest wypadkową obu hierarchii, co pozwala częściowo kontrolować zachowania zgodnie z własną wolą¹⁶⁴.

Dzięki mechanizmom fizjologicznym utrzymywany jest porządek w metabolizmie energetycznym. W metabolizmie informacyjnym porządek jest osiągany dzięki nieustannemu wysiłkowi, w większości nieświadomionemu, polegającemu na właściwej selekcji informacji dochodzącej z organizmu i z zewnątrz oraz na właściwej formie zachowania się. Te działania integracyjne odbywają się na wielu poziomach i mają charakter ewolucyjny. Organizmom niższym pozwalają przeżyć i utrzymać swój gatunek, człowiek dodatkowo narzuca własną strukturę otoczeniu. Niższe procesy integracji podporządkowane są strukturom wyższych poziomów organizacji. Napięcie wewnętrzne i niepokój powstają, gdy człowiek doświadcza monotonii i nudy, czyli zbyt dużego prawdopodobieństwa, a niepewność, poczucie zagrożenia i zagubienia się powstają, gdy pojawiają się niezwykle przeżycia, czyli w ramach zbyt małego prawdopodobieństwa, czy też niezgodności z posiadaną strukturą informacji. A. Kępiński pisał: „Uczucie lęku występuje na dwóch krańcach wymiany sygnalizacyjnej z otoczeniem – na krańcu zbyt dużego prawdopodobieństwa, kiedy nic nowego i niezwykłego zdarzyć się nie może, i na krańcu małego prawdopodobieństwa, gdy wszystko, co otacza, staje się dziwne i niezwykle”¹⁶⁵. Humor czy komizm może się wyłonić przez „przedstawienie struktury nieprawdopodobnej, która jednak okazuje się niegroźna i nie narusza utrwalonego sposobu widzenia świata. To, co ma największy stopień prawdopodobieństwa, w końcu więc zwycięża”¹⁶⁶. Lęk, subiektywny wyraz zachwiania porządku metabolizmu informacyjnego, jest tym większy, im odbierany sygnał jest mniej prawdopodobny, czyli mało zgodny z posiadaną strukturą interakcji z otoczeniem. Jest on mniejszy w przypadku świadomego zażycia narkotyków, niż w nieświadomym zatruciu, chorobie psychicznej lub przypadkach kataklizmu¹⁶⁷.

Marzenia (na jawie), myślenie, planowanie i marzenia senne są typem struktur czynnościowych. Pod wpływem nacisku rzeczywistości myślenie i planowanie ulegają zahamowaniu, ale marzenia są bardziej swobodne i znajdują się pod

¹⁶⁴ Tamże, s. 37–40.

¹⁶⁵ A. Kępiński, *Psychopatologia nerwic*, Warszawa 1979, s. 133.

¹⁶⁶ Tamże.

¹⁶⁷ A. Kokoszka, dz. cyt., s. 40–41.

wewnętrzna kontrolą. Z kolei marzenia senne, mimo ograniczonego oddziaływania rzeczywistości, są zazwyczaj poza kontrolą. Podczas czuwania człowiek jest z otoczeniem w układzie sprzężenia zwrotnego. W zależności od stopnia związku z otoczeniem jest jego jakość poczucia rzeczywistości, na przykład podczas snu gwałtownie ona spada. Podobnie jest z poczuciem racjonalności – logicznego myślenia i działania. We śnie rzeczywistość tworzą marzenia senne, na jawie jest to otaczająca nas rzeczywistość dostępna zmysłami. Jeśli psychozę potraktuje się jako sen na jawie, to zaburzenia poczucia rzeczywistości zdają się zmierzać w jej kierunku¹⁶⁸.

Odwołując się do koncepcji metabolizmu informacyjnego można stwierdzić, że zmiany między snem a czuwaniem polegają na zmienianiu się proporcji między progiem wrażliwości na bodźce ekstero- i interoceptywne (z wnętrza organizmu), podczas czuwania próg wrażliwości na bodźce z wnętrza organizmu jest niższy, a wyższy w stosunku do bodźców zewnętrznych¹⁶⁹.

Jeśli stan relaksacyjny ma miejsce podczas zasypiania (i budzenia się), to jest stanem, w którym następuje swoista reorganizacja tych procesów, słabną bodźce eksteroceptywne, a zwiększa się wrażliwość organizmu na bodźce interoceptywne. Świadomość balansuje pomiędzy jawą a snem. Zastosowanie technik relaksacyjnych ma umożliwić relaksację kontrolowaną organizmu, czyli świadomego ustabilizowania się go na tym poziomie, swobodnego wyważenia się pomiędzy progami wrażliwości na bodźce zewnętrzne i wewnętrzne. Relaksacja byłaby więc w świetle koncepcji Kępińskiego stanem zrównoważenia wrażliwości na bodźce zewnętrzne i wewnętrzne, bez dominacji którejkolwiek ze stron.

Koncepcję A. Kępińskiego rozbudował Andrzej Kokoszka (urodzony w 1957 roku), obecnie prof. dr hab. nauk medycznych związany naukowo i zawodowo z Uniwersytetem Medycznym w Warszawie, autor kilkunastu książek naukowych¹⁷⁰, dodając do niej elementy tzw. podstawowego rytmu aktywność-wypoczynek, teorii pierwotnie rozwijanej m. in. przez N. Kleitmana. Naukowiec ten w jednej ze swoich prac postawił hipotezę o istnieniu rytmu trwającego około 90 minut, powodującego cykliczne zmiany aktywno-

¹⁶⁸ Tamże, s. 42–43.

¹⁶⁹ Tamże, s. 43.

¹⁷⁰ W tym wydanej niedawno w j. angielskim pracy: A. Kokoszka, *States of consciousness. Models for psychology and psychotherapy*, New York 2007. W książce tej, będącej swoistym podsumowaniem wysiłków badawczych i syntezą uzyskanych wyników naukowych, autor znacznie rozbudował poruszane w swoich niektórych wcześniejszych pracach treści dotyczące zagadnień, m. in.: teorii świadomości, samoświadomości oraz zmienionych stanów świadomości, w tym: zjawisk: halucynacji, stanów mistycznych, jak doświadczenia szczytowe opisywane przez A. Maslowa, doświadczeń hipnotycznych, bliskich śmierci i „poza ciałem”; klasycznych i współczesnych modeli i teorii świadomości; Ogólnej Teorii Relaksacji opartej na Mechanizmie Zabezpieczenia Kulturowego, Metabolizmie Informacyjnym oraz Podstawowym Cyklu Aktywności-Odpoczynku, klasyfikacji zjawisk relaksacyjnych jako: stany i techniki relaksacyjne, Wielopoziomowego Modelu Stanów Relaksacyjnych oraz Ewolucyjnego Modelu w relaksacji, uwzględniającego zjawiska medytacji i hipnozy.

ści wyobraźni nie tylko podczas snu, ale również w stanie czuwania¹⁷¹. W jednej z kolejnych prac¹⁷² badacz przytoczył ponad 50 publikacji na potwierdzenie swej hipotezy, odwołując się do badań wskazujących na około 90-minutową oscylację, m.in. naukowców:

- D.F. Kripke i D. Sonnenscheina¹⁷³ w aktywności wyobraźni;
- P. Lavie'go, C.M. Levy'ego i F.L. Collidge'a¹⁷⁴ w intensywności wzrokowych iluzji;
- D. Gophera i P. Lavie'go¹⁷⁵ w dokładności koordynacji motorycznej;
- W.C. Orra, H.J. Hoffmana, F.W. Heggesa¹⁷⁶ w czasie behawioralnych reakcji;
- R. Kleina i R. Armitage'a¹⁷⁷ w jakości wykonywanych zadań poznawczych;
- C. Manseau i R.J. Broughton¹⁷⁸, a także M. Okawy, M. Matouska i I. Petersena¹⁷⁹ oraz innych badaczy w różnych specyficznych zapisach EEG¹⁸⁰.

Ponadto uczeni powiązali rytm aktywność-wypoczynek z czasem snu, odnajdując związek między wyobraźnią wzrokową a aktywnością prawej półkuli mózgu oraz z oscylującą dominacją aktywności półkul mózgowych¹⁸¹.

Integrujący model głównych stanów świadomości A. Kokoszki zawiera cztery podstawowe stany świadomości: Zwyczajne Stany Świadomości (ZSS), Odmienne Stany Świadomości (OSS), sen REM i sen NONREM. Dwa pierwsze mają miejsce podczas stanu czuwania, dwa kolejne podczas snu. Zostały one opisane z uwzględnieniem odniesień do dziesięciu wymiarów: rytmów biologicznych, głównie wspomnianego na wstępie Podstawowego Rytmu Aktywność – Wypoczynek opisanego przez Kleitmana, ale też innych rytmów biologicznych; aktywności dwóch systemów fizjologicznych, wywołującego sen i wywołującego aktywność; dominującej aktywności danej półkuli mózgu; progu recepcji bodźców ze środowiska i własnego ciała; percepcji bodźców pochodzących z zewnątrz i ciała bądź umysłu; dominacji wyobraźni (spontanicznej lub nakie-

¹⁷¹ Chodzi tu o pracę: N. Kleitman, *Sleep and wakefulness*, Chicago 1963.

¹⁷² Chodzi tu o pracę: N. Kleitman, *Basic rest- activity cycle – 22 years later*, „Sleep” 1982, nr 4, s. 311–317.

¹⁷³ D.F. Kripke, D. Sonnenschein, *A biologic rhythm in walking fantasy*, [w:] *The stream of consciousness*, red. J. Singer, K. Pope, New York 1978.

¹⁷⁴ P. Lavie, C.M. Levy, F.L. Collidge, *Ultradian rhythms in the perception of the spiral aftereffect*, „Physiological Psychology” 1975, nr 3, s. 144–146.

¹⁷⁵ D. Gopher, P. Lavie, *Short-term rhythms in the performance of simple motor task*, „Journal of Motor Behavior” 1980, nr 12, s. 207–209.

¹⁷⁶ W.C. Orr, H.J. Hoffman, F.W. Heggess, *Ultradian rhythms in the extended performance*, „Aerospace Medicine” 1974, nr 45, s. 995–1000.

¹⁷⁷ R. Klein, R. Armitage, *Rhythm in humane performance: 1 ½ hour oscillation in cognitive style*, „Science” 1979, nr 204, s. 1326–1328.

¹⁷⁸ C. Manseau, R.J. Broughton, *Bilaterally synchronous ultradian EEG rhythms in awake adult humans*, „Psychophysiology” 1984, nr 21, s. 690–695.

¹⁷⁹ M. Okawa, M. Matousek, I. Petersen, *Spontaneous vigilance fluctuation in the daytime*, „Psychophysiology” 1984, nr 21, s. 207–211.

¹⁸⁰ Za: A. Kokoszka, dz. cyt., s. 44.

¹⁸¹ Tamże, s. 46–47.

rowanej na cel); dominacji aktywnej (związanej z działaniami) albo pasywnej (związanej z kontemplacją) postawy umysłu; stopnia kontroli nad treścią i formą przeżyć; stopnia poczucia racjonalności doświadczanych przeżyć; stopnia sprzężenia zwrotnego świadomości i otoczenia¹⁸².



Zdj. 13. Andrzej Kokoszka

Zmienione stany świadomości to wszystkie inne stany poza ZSS, a więc stany snu i OSS (wraz ze stanami ultraświadomości¹⁸³ opisanymi przez S.R. Deana)¹⁸⁴. Dla przykładu, w ZSS przeżycia wynikają głównie z zewnętrznej sytuacji, a w OSS z wnętrza psychiki. To w odmiennych stanach świadomości dominuje: faza wypoczynku (w Podstawowym Rytmie Aktywność–Wypoczynek), półkula mózgu podporządkowana (zazwyczaj prawa), recepcja bodźców z wewnętrznych źródeł stymulacji, kontemplacja nad działaniem, ponadto zaznacza się spontaniczna, wysoka aktywność wyobraźni i pasywna postawa umysłu. To właśnie ten stan opisywał Benson wraz ze współpracownikami jako hipometaboliczny i był interpretowany jako reakcja trofotropowa¹⁸⁵, a następnie został zinterpretowany przez Bensaona jako reakcja relaksacyjna¹⁸⁶. Co interesujące, krytyk Bensaona, badacz D.S. Holmes stwierdził, że zmiany fizjologiczne, wykazane przez Bensaona jako specyficzne dla medytacji, takimi nie są, a dotyczą w ogóle sytuacji wypoczynku¹⁸⁷. Kokoszka powtórzył za Holmes'em, że „reakcja relaksacyjna”, opisana przez Bensaona, występuje również w stanach biernego odpoczynku¹⁸⁸.

A. Kokoszka w swych pracach zauważył, nawiązując do teorii metabolizmu informacyjnego oraz rytmu aktywność–wypoczynek, że ośrodkowy układ nerwowy, a właściwie będąca jego funkcją psychika potrzebuje odpowiedniego rytmu dostarczania i przyjmowania informacji docierających z zewnętrznych bądź z wewnętrznych źródeł stymulacji (dostarczanych przez pamięć i wyobraź-

¹⁸² Tamże, s. 46.

¹⁸³ Charakterystyka nadzwyczajnych stanów świadomości z odniesieniem do badań S.R. Deana (stany ultraświadomości) oraz J. Davidsona (stany nadświadomości) została przytoczona w dalszej części podrozdziału.

¹⁸⁴ A. Kokoszka, dz. cyt., s. 46.

¹⁸⁵ R.K. Wallace, H. Benson, A.F. Wilson, dz. cyt.

¹⁸⁶ Chodzi tu o pracę Bensaona: *The Relaxation Response*, „Reakcja relaksacyjna” z 1975 r.

¹⁸⁷ A. Kokoszka, dz. cyt., s. 47–48. Chodzi tu o pracę D.S. Holmes, *Meditation and somatic arousal reduction: a review of the empirical evidence*, „American Psychologist” 1984, nr 39, s. 1–10. To ujęcie autor potwierdził w swej nowej pracy, zob.: A. Kokoszka, *Wprowadzenie do terapii...*, Kraków 2009. Książka ta zawiera część piątą zatytułowaną „Relaksacja”.

¹⁸⁸ Tamże, s. 234.

nię). Istnieją dwa mechanizmy ochronne metabolizmu informacyjnego. W sytuacji niedoboru informacji z zewnątrz aktywizuje się wyobraźnia o możliwym różnym stopniu wyrazistości, aż po halucynacje, wyobrażenia uznawane przez doświadczającego za realne. Zmniejsza się racjonalność przeżyć, a w sytuacjach deprivacji sensorycznej następuje dezorganizacja aktywności psychicznej. Jednak są to sytuacje eksperymentalne, a na co dzień sytuacja niedoboru informacji zdarza się rzadko. Gdy istnieje nadmiar bodźców, również dochodzi do dezorganizacji układu psychicznego, ograniczenia możliwości odbioru informacji, a nawet zerwania kontaktu z otoczeniem, są to więc podobne objawy, jak w pierwszym przypadku. Utrzymanie optymalnego poziomu stymulacji, a jednocześnie pojawienie się OSS zachodzi dzięki naturalnym i kulturowym mechanizmom.

Do naturalnych zalicza się zjawisko zapatrzenia się oraz różne psychofizjologiczne reakcje powiązane z fazą wypoczynku rytmu aktywność-wypoczynek. Mogą to być na przykład zmiany rytmu oddychania, częstsze ziewanie, podpieranie głowy, czy przyjmowanie rozluźnionej pozycji ciała.

Do kulturowych mechanizmów autor zaliczył: 1. stosowanie egzogennych środków (alkohol, narkotyki); 2. działanie endogennych środków (stany przemęczenia i ich oddziaływanie na organizm); 3. stosowanie technik relaksacyjnych, w tym również niektórych technik modlitewnych¹⁸⁹; 4. celową nadmierną stymulację, możliwą przez uprawianie turystyki, sportu (a tu przez koncentrację na czynności, powtarzalności monotonna wzorców ćwiczeń oraz zmęczenie fizyczne i psychiczne), przez oglądanie filmów, przedstawień i zawodów oraz przez życie seksualne; 5. okresowość przerw, na przykład na posiłek, kawę czy herbatę. Wszystkie one są lub mogą być potraktowane jako forma wypoczynku, której towarzyszy zazwyczaj duża spontaniczna aktywność wyobraźni oraz raczej pasywna postawa umysłu, przejawiająca się pewną nieracjonalnością i nielinowością (niezwykłością) przeżyć¹⁹⁰. Dodatkowo, niedawno A. Kokoszka wyodrębnił w mechanizmach kulturowych dwie ogólniejsze kategorie, mieszczące wszystkie wyżej wymienione: A. – kategorię mechanizmów prowadzących do dezorganizacji przetwarzania informacji, a w rezultacie do ograniczenia zakresu ich odbierania i dzięki temu osiągnięcia OSS (mechanizmy wymienione wyżej jako 1 – 4) oraz kategorię B. – warunki sprzyjające ujawnieniu się fazy wypoczynku w Podstawowym Rytmie Aktywność–Wypoczynek (mechanizm 5, w kulturze amerykańskiej cykliczność trwająca około 90 minut, gdy osłabiają się ludzkie działania nakierowane na realizowanie zadania, spontanicznie aktywizuje się wyobraźnia, co jest charakterystyczne dla fazy odpoczynku)¹⁹¹.

Podsumowując, A. Kokoszka zwrócił uwagę na to, że w zmodyfikowanej koncepcji metabolizmu informacyjnego, zarówno podczas snu, jak i na jawie mają miejsce cyklicznie występujące marzenia, zwiększa się aktywność wyobraźni i występuje pasywna postawa umysłu, rezygnacja z świadomego i celo-

¹⁸⁹ Tu A. Kokoszka odwołuje się do prac: E. Ancilli i H. Bensona.

¹⁹⁰ A. Kokoszka, dz. cyt., s. 51–54.

¹⁹¹ A. Kokoszka, *Wprowadzenie do terapii...*, s. 239–240.

wego posługiwania się odbieranymi lub przetwarzanymi informacjami. Z kolei te spontaniczne wyobrażenia wywołują świadome reakcje psychiczne, które można rozmaicie rozważać na gruncie psychologii¹⁹². Spontaniczna i nieintencjonalna aktywność wyobraźni w zachodnim kręgu kulturowym odbierana jest jako zjawisko patologiczne i dlatego wykształciły się mechanizmy ochronne, które pozwalają na podejmowanie aktywności prowadzącej do zaburzenia przetwarzania informacji, sięgania do aktywności spontanicznej wyobraźni i pasywnej postawy umysłu. Są to w istocie różnego stopnia głębokości OSS¹⁹³. Same mechanizmy ochronne nie są zazwyczaj rozpoznawane, a jeżeli człowiek je sobie uświadamia, to uważa je za zjawisko naturalne¹⁹⁴.

A. Kokoszka wymienił również główne stany relaksacji oraz główne techniki relaksacyjne.

W relaksacji rozumianej szeroko, jako „wszelkie zjawiska prowadzące do obniżenia napięcia psychicznego – pisał ten autor – można wyróżnić w oparciu o integrujący model stanów świadomości następujące specyficzne stany (...): (a) stany relaksu; (b) stany reakcji relaksacyjnej – a w nich dodatkowo – (c) stany ultraświadomości”¹⁹⁵.

Według Kokoszki „stan relaksu jest stanem pośrednim pomiędzy zwyczajną świadomością a NON-REM, to jest pomiędzy fazami aktywności snu i czuwania. Charakteryzuje go niska aktywność wyobraźni, aktywna postawa umysłu, przewaga aktywności półkuli dominującej i recepcji bodźców z zewnętrznych źródeł stymulacji. W stosunku do stanu zwyczajnej świadomości cechuje go wzrastający próg recepcji dla bodźców eksteroceptywnych, a malejący dla interoceptywnych, wzrastająca aktywność układu hipnogenego i malejąca układu aktywizującego, malejąca władza nad treścią i formą przeżyć, malejące poczucie racjonalności przeżyć i rozluźniający się związek z otoczeniem”¹⁹⁶.

Z kolei stany reakcji relaksacyjnej towarzyszą odmiennym stanom świadomości osiąganym dzięki zastosowaniu technik medytacyjnych. OSS mają miejsce w fazie wypoczynku stanu czuwania, którą charakteryzuje „poczucie wysokiej racjonalności przeżyć, wysoka aktywność wyobraźni, pasywna postawa umysłu, przewaga aktywności półkuli dominującej, dominacja recepcji bodźców z wewnętrznego źródła stymulacji, wysoka aktywność układu aktywizującego, niska hipnogenego, władza nad treścią i formą przeżyć, ścisły związek z otoczeniem”¹⁹⁷. Gdy OSS są osiągnięte, towarzyszy im reakcja relaksacyjna, która najczęściej ma charakter „samej reakcji relaksacyjnej”, a czasami „stanów ultraświadomości”.

¹⁹² Np. w ramach teorii potrzeb, motywacji, schematów poznawczych itd.

¹⁹³ Koncepcję tę autor zawarł w pracy: A. Kokoszka, *Zmienione stany świadomości – problemy i perspektywy*, „Psychoterapia” 1983, nr 47, s. 17–28.

¹⁹⁴ A. Kokoszka, *Tajniki...*, s. 55.

¹⁹⁵ Tamże, s. 57. Pierwotnie autor przedstawił główne stany relaksacji w pracy: A. Kokoszka, *Relaxation as an altered states of consciousness: A rationale for a general theory of relaxation*, „International Journal of Psychosomatics” 1992, nr 39, s. 4–9.

¹⁹⁶ A. Kokoszka, *Tajniki...*, s. 57.

¹⁹⁷ Tamże.

„Sama reakcja relaksacyjna” przypomina mechanizm ochronny „zapatrzenia się”, brakuje tu doznań i występuje „pusta świadomość”, jak podczas stosowania krótkiej medytacji Bensona, nie nastawionej na doświadczanie „niezwykłych doznań”. Zdaniem Kokoszki, techniki medytacyjne ograniczają dopływ informacji z zewnętrznych i wewnętrznych źródeł stymulacji, a różnią się między sobą stopniem tego ograniczenia, zależnym od oczekiwań ćwiczących oraz od szczegółów samej techniki. W ten sposób reakcja relaksacyjna jest modyfikowana.

W tradycyjnych systemach światopoglądowo-filozoficznych Wschodu zakłada się istnienie „wyższych stanów świadomości”, choć same te systemy, poza dogmatami, są stosunkowo racjonalne. Wcześniejsze przyswojenie ich założeń może spowodować osiągnięcie w medytacji wysokiego stopnia racjonalności przeżyć. Później omawiany autor podniósł relaksację traktowaną jako kulturowy mechanizm ochronny do rangi ogólnej teorii relaksacji¹⁹⁸.

Tabela nr 3. Charakterystyka nadzwyczajnych stanów świadomości

ULTRAŚWIADOMOŚĆ według badań S.R. Deana	NADŚWIADOMOŚĆ według badań J. Davidsona
<ul style="list-style-type: none"> – niekontrolowane świadomością uczucie napłyńnięcia światła wypełniającego umysł, – pogrążenie się w emocjach najwyższego zadowolenia, tryumfu, wielkości, przyrównywanych do ponadpsychicznego orgazmu, – intelektualne oświecenie niemożliwe do opisania, – poczucie transcendentальной 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 się nie da wypowiedzieć, – zmian relacji czasu i przestrzeni, – wzmożone poczucie realności i zrozumienia, – paradoksalność, polegająca na akceptacji rzeczy, które w zwykłej świadomości wydają się paradoksalne.

Źródło: P. Zieliński, *Samorealizacja i samowychowanie w zen i metodzie Sihy*, Wydawnictwo WSP, Częstochowa 2000, s. 62.

„Stanom ultraświadomości”, przytoczonym w tabeli nr 3, towarzyszy pasywna postawa umysłu oraz wysoka plastyczność wyobraźni i poczucie dużej racjonalności. Doświadczenia medytacyjne nie wywołują więc dysonansu poznawczego i nie zakłócają „reakcji relaksacyjnej”.

Inaczej jest w przypadku braku odpowiedniego przygotowania, kierownictwa mistrza, czy „podbudowy” światopoglądowo-filozoficznej. Ćwiczący

¹⁹⁸ A. Kokoszka, *Wprowadzenie do terapii...*, s. 231–233.

mogą znaleźć się w stanach pośrednich między snem REM a stanami ultraświadomości o niskim poczuciu racjonalności, nie akceptowanych kulturowo i mogących budzić lęk¹⁹⁹. W późniejszej pracy autor napisał: „Szczególny przypadek OSS stanowią stany ultraświadomości odpowiadające »głęboko« ZSS (...). Według przedstawionego wcześniej modelu²⁰⁰ cechuje je z jednej strony wysoka wyrazistość wyobraźni odpowiadająca stanom halucynacji, a drugiej duże poczucie racjonalności tych przeżyć. Osoby doświadczające omawianych stanów świadomości twierdzą, że są to racjonalne doznania, jednak powszechnie mają trudności z jednoznacznym ich opisem i często posługują się metaforami oraz paradoksalnymi stwierdzeniami. Według Deana²⁰¹, termin »ultraświadomość« oznacza »ponadracjonalny« poziom umysłowej aktywności, który rozciąga się nad wszystkimi innymi i kreuje sens jednostki we wszechświecie. Jego zdaniem odpowiada on doświadczeniom opisywanym jako nirwana, satori, samadhi, kairos, jedność mistyczna»²⁰².

A. Kokoszka dokonał również klasyfikacji zjawisk relaksacyjnych. W samych technikach relaksacyjnych, obniżających napięcie psychiczne, występują dwie grupy zjawisk z nimi powiązanych, które Kokoszka nazywa: „ćwiczeniami relaksowymi” oraz „technikami medytacyjnymi”.

Do pierwszych zalicza (m. in.): trening autogenny, relaksację progresywną, asany i pranajamy jogi. W ćwiczeniach tych uwaga koncentruje się na ciele, dochodzi też, jak w przypadku zasypiania, do ograniczenia odbioru bodźców pochodzących spoza organizmu oraz obniżenia progu percepcji dla bodźców interoceptywnych. Są to stany podobne do tych z pogranicza snu i czuwania, brakuje w nich niezwykłych doznań, ale mogą doprowadzić do zaśnięcia.

Z kolei „techniki medytacyjne”, gdy są wypełnione ich podstawowe warunki²⁰³, powodują znaczne ograniczenie bodźców płynących z otoczenia i z ciała

¹⁹⁹ A. Kokoszka, *Tajniki...*, s. 58.

²⁰⁰ Chodzi o integrujący model głównych stanów świadomości A. Kokoszki.

²⁰¹ Ultraświadomość scharakteryzował Dean w pracy: S.R. Dean, *Metapsychiatry: the interface between psychiatry and mysticism*, „American Journal of Psychiatry” 1973, nr 130, s. 1036–1038. Cechy charakterystyczne tego stanu przytoczył również wyczerpująco w swej pracy A. Kokoszka, *Tajniki...*, s. 48. Z kolei nadświadomość scharakteryzował Davidson w pracy: J. Davidson, *The psychology of meditation and mystical states of consciousness*, „Perspectives in Biology and Medicine” 1976, nr 19, s. 345–378. Warto nadmienić, że również A. Szyszko-Bohusz dokonał podobnego zestawienia w pracy: A. Szyszko-Bohusz, *Stan Niepodlegający Zmianom*, Katowice 1990, s. 18, gdzie stanowi temu przyporządkował następujące atrybuty: wieczność – nieśmiertelność – miłość bezinteresowna, absolutna wolność, wiedza syntetyczna – holistyczna, bezwzględna moc – władza, wszechogarniający pokój, absolutna niezależność, absolutne bogactwo – bezpragnieniowość, najintensywniejsza radość (jednolita), dynamiczny bezruch – skoncentrowana energia, prawda całkowita – wszechogarniająca. Rozwinięcie tych zagadnień znajduje się w podrozdziale 2.1.1. niniejszej pracy, poświęconym działalności naukowej prof. Andrzeja Szyszko-Bohusza.

²⁰² A. Kokoszka, *Wprowadzenie do terapii...*, s. 236.

²⁰³ Tu A. Kokoszka przytoczył te warunki za H. Bensonem: 1. skupienie myśli na stałych bodźcach; 2. bierna, „pasywna” postawa umysłu, gdy nie należy zwracać uwagi na bodźce rozpraszają-

ćwiczącego, a po upływie kilkunastu minut wywołują specyficzną „reakcję relaksacyjną”. Pewne modyfikacje tej techniki, stosowane w medytacji jogi czy zen, mogą wywołać niezwykle przeżycia, zwane „stanami ultraświadomości”. Również w czasie wykonywania ćwiczeń relaksowych można wprowadzić elementy monotonnych czynności, na przykład liczyć oddechy i w ten sposób przenosząc na nie uwagę z interoceptywnych wrażeń doprowadzić do odcięcia odbioru bodźców z zewnątrz i nie dopuszczać do zasypiania oraz wywołać „reakcję relaksacyjną”²⁰⁴. Stany relaksacji to stany relaksu, stany „reakcji relaksacyjnej” oraz stany ultraświadomości. A. Kokoszka nie dostrzega więc jednoznacznej granicy między „relaksem” a „reakcją relaksacyjną”, o czym wspomniałem również w pierwszym podrozdziale tej pracy²⁰⁵.

Na uwagę zasługuje również wielopoziomowy model stanów świadomości w relaksacji stworzony przez tego autora. Składa się on z pięciu poziomów: 1. instynktownego; 2. odruchowo-warunkowego; 3. prelogicznego; 4. logicznego; 5. supralogicznego. W kolejności uwzględniającej: a) mechanizmy podejmowania decyzji, b) procesy poznawcze, c) procesy emocjonalne, d) modalności przeżywania świadomości, można scharakteryzować te kolejne poziomy. Poziom 1.: a) instynkty, b) odruchy bezwarunkowe, c) pobudzenie/hamowanie, d) doznaniowa (pierwotne doświadczenie bezpośrednie). Poziom 2.: a) „wdrukowanie”, b) odruchy warunkowe, c) afekty, d) wrazeniowa. Poziom 3.: a) postawy, b) myślenie symboliczno-prelogiczne, c) nastroje, d) symboliczno-nastrojowa. Poziom 4.: a) racjonalna hierarchia wartości, b) myślenie logiczne, c) uczucia wyższe, d) logiczno-uczuciowa. Poziom 5.: a) olśnienie? b) myślenie intuicyjne? c) uczucia ekstatyczne? d) intuicyjno-ekstatyczna (wtórne doświadczenie bezpośrednie)²⁰⁶. Najwięcej problemów badaczom stwarza poziom piąty. Autor modelu napisał: „Uwzględniając argumenty za ciągłością rozwoju ludzkości i możliwością tworzenia się rozwojowo wyższych stanów świadomości, wprowadzono taki hipotetyczny poziom. Model ten wyjaśnia odmienność przeżyć, do jakich dochodzi zwłaszcza w stanach osiągniętych na drodze medytacji. Uwzględnia on możliwość osiągnięcia wówczas hipotetycznych, tzw. wyższych stanów świadomości, które zgodnie z poglądami zwolenników ich istnienia (na przykład psychologii transpersonalnej, niektórych wschodnich systemów filozoficzno-światopoglądowych) są przejawami funkcjonowania na wyższym, niż zwyczajny, poziomie organizacji procesów psychicznych i z tego względu niemożliwych do opisanego zgodnie z logiką stosowanego normalnie języka. Umieszczenie hipotetycznego poziomu supralogicznego wynikało z przekonania, że respektowanie w ten sposób poglądów części badaczy nie zmniejsza możliwości wykorzystania modelu do interpretowania głęboko zmienionych stanów świadomości jako przejawów dominacji ewolucyjnie niższych niż co-

ce z zewnątrz, czy wewnętrzne myśli, obrazy, uczucia itd.; 3. wygodna, zazwyczaj siedząca pozycja ciała; 4. spokojne miejsce. Za: A. Kokoszka, *Tajniki...*, s. 56.

²⁰⁴ Tamże, s. 56, 58.

²⁰⁵ A. Kokoszka, *Wprowadzenie do terapii...*, s. 244–246.

²⁰⁶ Tamże, s. 247.

dzienny poziomów organizacji procesów psychicznych. W tym ujęciu techniki medytacyjne pozwalają na opanowanie kontrolowanego osiągnięcia tych stanów i umiejętności powrotu do zwyczajnego funkcjonowania²⁰⁷. To stanowisko autora każe postrzegać nieracjonalne poziomy świadomości człowieka, określane przez niektórych badaczy i zwolenników jako wyższe stany świadomości, *de facto* jako niższe, tyle że „pod kontrolą”.

Inne stwierdzenie autora, dotyczące (zgodnie z integrującym modelem głównych stanów świadomości) przyznania człowiekowi w czasie stanu czuwania zgodnego z własną wolą decydowania, głównie dzięki samoświadomości, „o rodzaju osiąganego aktualnie stanu świadomości”, a odmówienia mu władzy nad treścią i formą przeżyć w czasie snu i niemożności zmiany jego naturalnej rytmiki, zgodnej z Podstawowym Rytmem Aktywność–Wypoczynek²⁰⁸, może być podważane w świetle nowszych badań prowadzonych nad LD (ang. *Lucid Dreams* – Świadome Sny). Jakkolwiek sny te nie są zazwyczaj w pełni świadome, jednak treści i forma przeżyć w czasie ich trwania oraz rytmika samego snu zostaje intencjonalnie zmieniona²⁰⁹.

A. Kokoszka przedstawił również metody relaksacji, które zalecił opanowywać pod fachowym kierunkiem, a także te, które są możliwe do samodzielnego nauczenia się. W pierwszej kategorii wymienił i omówił: trening autogenny Schultza, skupiając się na jego wersji podstawowej; progresywną relaksację mięśniową Jacobsona w ujęciu D.A. Bernsteina i T.D. Borkoveca²¹⁰; relaksację przez przypomnienie, będącą wersją poprzedniej metody; *mindfulness* – uważność, czyli medytację polegającą na przytomnym byciu „tu i teraz”. W drugiej kategorii wymienił i omówił: reakcję relaksacyjną Bensona; *biofeedback* – biologiczne sprzężenie zwrotne, możliwe do ćwiczenia w oparciu o dostępne urządzenia, które można zastosować również w domu²¹¹. Te zalecenia, jak również zalecenia ogólne, dotyczące skorzystania z relaksacji²¹², a także przytoczone we wcześniejszej publikacji ćwiczenia relaksacyjne (wzorowane na jodze) wskazują również na edukacyjny (w wymiarze praktycznym) oraz związany z promocją zdrowia charakter dzieł A. Kokoszki²¹³.

1.3.7. Inne teorie relaksacji i powiązane z relaksacją

W tej części pracy krótko omówiono inne, mniej znane teorie nawiązujące do relaksacji: Rolanda Fischera, Juliana Jaynesa, Harry’ego T. Hunta, fal mó-

²⁰⁷ Tamże, s. 146, 248.

²⁰⁸ Tamże, s. 236–237.

²⁰⁹ Np. S. LaBerge, *Lucid dreaming: Evidence and methodology*, „Behavioral and Brain Sciences” 2000, nr 23 (6), s. 962–963.

²¹⁰ D. A. Bernstein, T.D. Borkovec, *Progressive Relaxation Training: A Manual for the Helping Professions*, Champaign 1973.

²¹¹ A. Kokoszka, *Wprowadzenie do terapii...*, s. 248–259.

²¹² Tamże, s. 229–230.

²¹³ A. Kokoszka, *Tajniki...*, s. 59–66.

zgowych i przypisywanych im stanów świadomości, specyfikacji półkul mózgowych u człowieka, jak również teorii relaksacji Jonathana C. Smitha oraz psychosyntezę Roberto Assagiolo.

Badania dotyczące relaksacji, ujmowanej często pośród innych stanów świadomości, miały charakter zarówno opisowy, jak i psychofizjologiczny. W badaniach opisowych szczegółowo przedstawiano doświadczenia dotyczące stanów mistycznych oraz wynikających z odurzenia różnymi środkami, snu (w tym podczas tzw. świadomego śnienia), stanów hipnagogicznych, medytacji, hipnozy, biologicznego sprzężenia zwrotnego, przeżyć w stanach bliskich śmierci, doświadczeń związanych z „opuszczaniem ciała” oraz o charakterze parapsychologicznym. Badano również marzenia dzieńne, stany świadomości podczas aktów twórczych, zmęczenia, izolacji, doświadczeń szczytowych, relaksacji, doświadczeń szamańskich, zaburzeń psychicznych i przeżyć seksualnych. Część z tych stanów objęto dokładniejszymi badaniami o charakterze psychofizjologicznym. Najdokładniej przebadano medytację, czemu poświęciłem podrozdział 3.3.2.1. niniejszej pracy. Dość dokładnie przebadano również deprywację sensoryczną oraz zjawisko dominacji półkul mózgowych²¹⁴.

Jedną z bardziej interesujących koncepcji łączących rozmaite stany świadomości, w tym relaksację oraz zjawiska i fenomeny świadomościowe, jest koncepcja Rolanda Fischera, pierwotnie zawarta w jego pracy: „Mapa stanów ekstazy i medytacyjnych”²¹⁵. Fischer swój model stanów świadomości tworzył od 1968 do 1986 roku, a jego ostateczna postać została przedstawiona na rysunku 4.

Mapa ma kształt okręgu, na górze zaznaczono „I”, czyli doświadczenie własnego „ja”, stan normalnej percepcji, od którego w dół, w stronę „SELF”, czyli „JAŻNI” (uniwersalnego poziomu świadomości), z dwóch stron biegną dwa ciągi (zaznaczone w środku okręgu): z lewej strony kontinuum percepcyjno-halucynacyjne, a z prawej kontinuum percepcyjno-medytacyjne. Środkowy okrąg wskazuje na wzbudzenie dwóch reakcji: z lewej strony zaznaczono reakcję ergotropową, powiązaną z pierwszym kontinuum, a z prawej strony reakcję trofotropową, powiązaną z drugim kontinuum²¹⁶. W kolejnym okręgu zaznaczono na lewo, w dół od „I”, codzienną rutynę, a w prawo relaksację, które mieszczą się w normalnym stanie świadomości (zaznaczonym na zewnątrz okręgu), następnie, patrząc w lewo, w dół, po codziennej rutynie w kolejności zaznaczono: wrażliwość, twórczość (stan REM) oraz niepokój, tworzące stan pobudzenia.

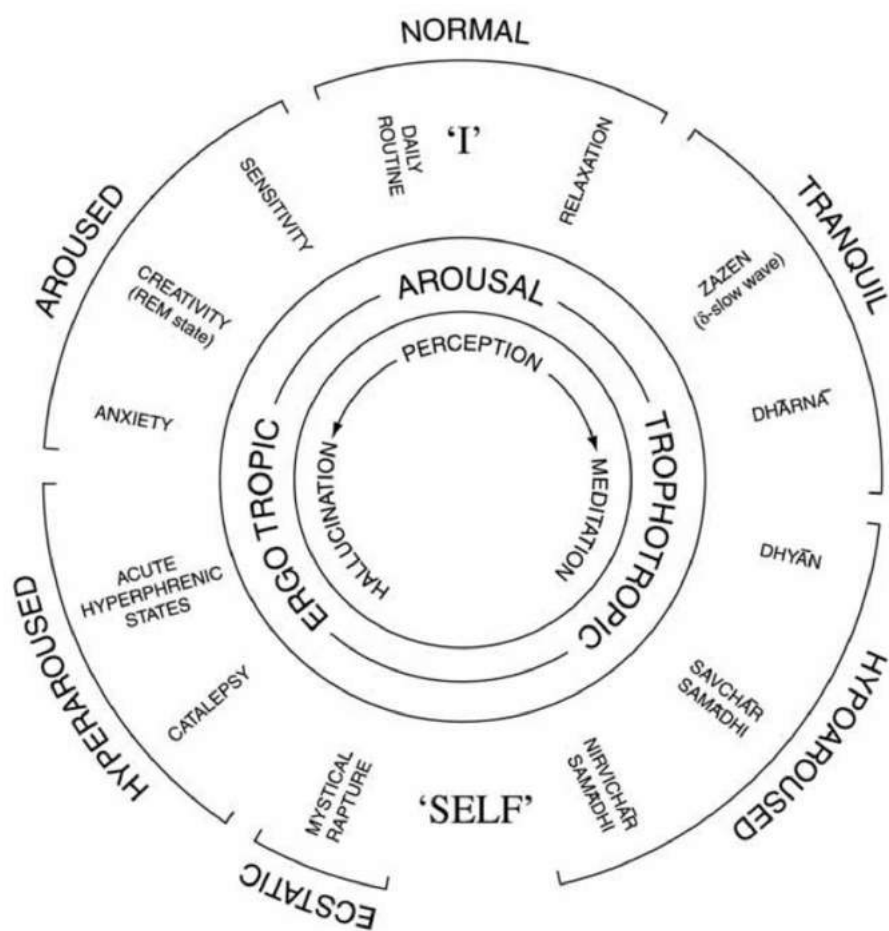
Dalej zaznaczono: ostre stany hiperfreniczne i katalepsję, wchodzące w skład stanów hiperpobudzenia, a jeszcze dalej mistyczne uniesienie będące

²¹⁴ Tamże, s. 20–22.

²¹⁵ R. Fischer, *A cartography of the ecstatic and meditative states*, „Nature” 1971, nr 174, s. 897–904. Artykuł dostępny również w wersji elektronicznej pod adresem: <http://www.scribd.com/doc/22879221/RolandFischerCartography> (15.12.2011).

²¹⁶ Por. tabela nr 1.

stanem ekstazy. Za relaksacją z prawej strony w dół zaznaczono: *zazen*, czyli spokojną medytację w siedzeniu, której towarzyszą wolne fale mózgowe delta, potem *dharnā*, wstrzymanie aktywności (umysłowej), tworzące stan uspokojenia, następnie: *dhyān*, czy *dhyāna*, czyli praktykę koncentracji oraz *savhār samādhi* i *nirvichār samādhi*, czyli zjednoczenie „z podporą” i zjednoczenie „bez podpory” z wszechświatem, osiągnięcie nirwany, urzeczywistnienie tworzące stan hiperuspokojenia.



Rysunek 4. Oryginalne zobrazowanie mapy stanów świadomości wg Rolanda Fischera. Źródło: P. Connolly, *Roland Fischer's cartography of ecstatic and mystical states: a reappraisal*, „Transpersonal Psychology Review” 2000, tom 4, nr 2, s. 9.

Zarówno stany hiperfreniczne, jak i katalepsja odpowiadają zaburzeniom psychotycznym, jednak zdaniem Fischera w niektórych warunkach mogą mieć przebieg naturalny, bez charakteru chorobowego. Ekstaza i *samādhi* umożli-

wiąją doświadczenie Jaźni, „uniwersalnego” poziomu świadomości, w którym jednostka doświadcza jedności ze wszechświatem, a jej korowa i podkorowa aktywność splata się w sposób nierozróżnialny. Dzieje się to na skutek zwiększenia lub zmniejszenia pobudzenia. W ten sposób wyjaśnione są drogi samopoznania w tradycjach Wschodu (osiąganego dzięki *samādhi*) i Zachodu (dostępnego w stanach ekstazy). Inaczej sytuacja wygląda podczas trwania zwyczajnego stanu „ja”, gdy oddzielone są od siebie aktywności: korowe i podkorowe, a świat zewnętrzny jest doświadczany przez człowieka jako oddzielny od niego samego²¹⁷.

Zupełnie odrębną koncepcję stworzył Julian Jaynes (1920 – 1997). Analizował on literaturę starożytną, jak na przykład „Iliadę” oraz wyniki współczesnych badań psychofizjologicznych, zwłaszcza dotyczących funkcjonowania półkul ludzkiego mózgu. Swe analizy zawarł w takich pracach, jak: „Pochodzenie świadomości według (teorii) rozdzielonych dwóch umysłów”²¹⁸ oraz „Świadomość i głosy umysłu”²¹⁹. W pierwszej z nich pisał: „(Dla ludzi z rozdzielonymi umysłami) wola przyszła jako głos, którego natura miała charakter neurologicznego nakazu, w którym nakaz i działanie nie były rozdzielone, w którym usłyszeć oznaczało wykonać”²²⁰. Pisał też: „Świadomy umysł jest przestrzenny, podobnie jak działania w świecie i akty mentalne są analogiczne do działań ciała. Świadomość funkcjonuje tylko w odniesieniu do obiektywnie obserwowalnych rzeczy. Można to ująć w inny sposób za Johnem Lockiem: nie ma nic w świadomości, czego by najpierw nie było w zachowaniu”²²¹.

Na rysunku nr 5 przedstawiono rozwój trzech form ludzkiej świadomości w czasie ponad dwustu tysięcy lat. Środkowy i późny plejstocen obejmuje okres od 200 000 do 10 000 lat przed Chrystusem. W tym czasie zdaniem Jaynesa rozwinął się ludzki język, gwałtownie przyrosła ilość narzędzi oraz pojawili się (w wierzeniach) pierwsi bogowie. Okres „rozdzielonych” (umysłów) trwał od 9 000 roku do około 1000 roku przed Chrystusem i w tym czasie pojawiły się pierwsze miasta (9 000 rok p.n.e.) oraz początki piśmiennictwa (3 000 rok p.n.e.). Okres świadomości wyłonił się około 1000 rok p.n.e. i trwa do dziś. W tym czasie ludzie mieli do czynienia z wróżbiarstwem, prorokami oraz wyroczniami.

Teoria „bikameralnego” umysłu Jaynesa w psychologii zakłada istnienie odrębnych od siebie części mózgu, z których jedna spełnia funkcje kognitywne i zdaje się „mówić” drugiej części, co ta ma „robić”, z kolei druga część „słucha” tego i „wykonuje” polecenia.

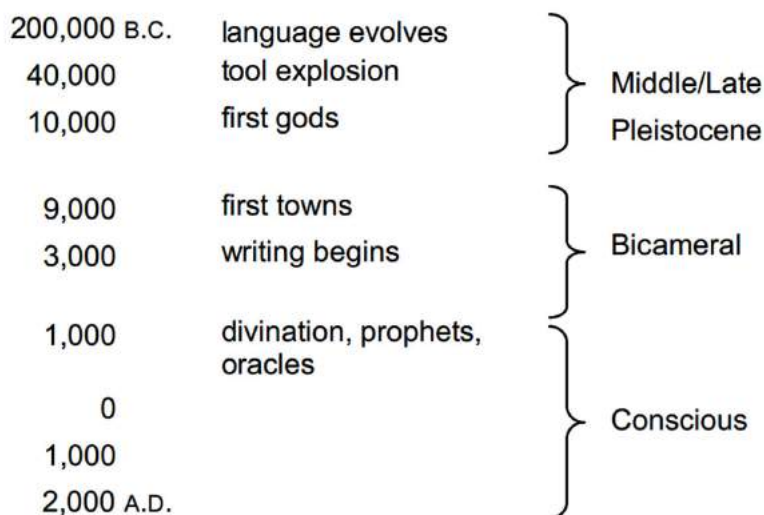
²¹⁷ A. Kokoszka, dz. cyt., s. 23.

²¹⁸ J. Jaynes, *The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind*, Houghton Mifflin, Boston 1976.

²¹⁹ J. Jaynes, *Consciousness and voices of the mind*, „Canadian Psychology” 1986, nr 27, s. 128–148.

²²⁰ J. Jaynes, *The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind*, Houghton Mifflin Company, Boston – New York 2000, s. 99.

²²¹ Tamże, s. 66.



Rysunek 5. Oryginalny schemat rozwoju form świadomości człowieka w ujęciu Juliana Jaynesa. Źródło pierwotne: J. Jaynes, *Consciousness and voices of the mind*, „Canadian Psychology” 1986, nr 27, s. 128–148, tutaj schemat opisany jako: *The Bicameral Mind* przytoczono za: http://www.julianjaynes.org/pdf/jaynes_consciousness-voices-mind.pdf (15.12.2011), s. 9.

Ludzie żyjący w starożytności nie byli w stanie myśleć tak, jak ludzie obecnie żyjący, nie byli też świadomi dominacji odpowiadającej za taki stan rzeczy hemisfery. Dopiero pewien wstrząs spowodował, że ludzkość „nauczyła się” świadomości, będącej wytworem ludzkiej historii i kultury, która wyodrębniła się w lewej półkuli. Ostatecznie możemy wymienić trzy formy ludzkiej świadomości: „bikameralną”, czyli świadomość starożytnego człowieka zależnego od boga, nowożytną, czyli świadomość człowieka rozwiązującego (samodzielnie) problemy oraz współczesne formy odniesień do „bikameralności”, przybierające postać uniesień religijnych, hipnotyzmu, schizofrenii oraz zjawiska halucynacji słuchowych, badanych w powiązaniu z fizjologią mózgu oraz z psychologią, historią i kulturą.

W tym rozumieniu relaksacja byłaby „łagodniejszą” formą zjawisk nawiązujących do świadomości „bikameralnej”, a więc takich doświadczeń psychicznych, które były czymś zwyczajnym dla starożytnych ludzi, ale nie współczesnych, myślących wyłącznie racjonalnie (w oparciu o działanie lewej półkuli mózgu). Co interesujące, część wyników współczesnych badań zdaje się podważać hipotezę Jaynesa, a część ją potwierdzać²²².

W nurcie psychologii poznawczej różne stany świadomości bada się zwłaszcza w odwołaniu do funkcjonowania wyobraźni oraz stanów jej aktywności. W badaniach Harry’ego T. Hunta, opisanych m. in. w: „Psychologii po-

²²² Chodzi tu o badania, m.in. B. Shapiro oraz R. Olin, por.: L. Sher, *Neuroimaging, auditory hallucinations and the bicameral mind*, „Journal of Psychiatry & Neuroscience”, 2000, vol. 25, nr 3, s. 239–240.

znawczej mistycznych i zmienionych stanów świadomości²²³ oraz innych pracach²²⁴ zmienione stany świadomości są ujmowane jako pierwotne schematy poznawcze, które zazwyczaj są podporządkowane inteligencji o charakterze pragmatycznym oraz przez nią zamaskowane, ale w pewnych doświadczeniach uzewnętrzniają się (jako semantyczne struktury głębokie pozwalające na posługiwanie się językiem)²²⁵. Hunt pewne aspekty zmienionych stanów świadomości, jak: unieruchomienie toniczne, schizofrenia katatoniczna oraz czyste światło „urzeczywistnienia pustki”, tłumaczy jako konsekwencje specyficznie ludzkiej zdolności twórczej opierającej się na przeniesieniu skrzyżowanej modalności pomiędzy dotykiem, widzeniem oraz słuchaniem, dowodząc, że te religijno-mistyczne doświadczenia tworzą pełną eksterioryzację i realizację skrzyżowanych modalności zdolności synestezyjnych²²⁶. Zdaniem badacza tylko ultraszybkie stany przejawiania się obrazów o pochodzeniu „mikrogenetycznym” są zdolne wytłumaczyć m. in. religijne doświadczenia. Zmienione stany świadomości są bezpośrednim przejawianiem się zwykle zamaskowanych procesów funkcjonowania semantycznego, „obracania się” podstawowych składowych percepcji i oddziaływania pojawiającego się przeniesienia pomiędzy skrzyżowanymi modalnościami synestezyjnymi²²⁷.

Kolejną interesującą i dość rozpowszechnioną teorią jest teoria odnosząca się do specyfiki fal mózgowych, rejestrowanych zwłaszcza w korze nowej mózgu człowieka. Dominacji czy przewadze w mózgu poszczególnych fal o określonych przedziałach częstotliwości w danym okresie czasu przypisuje się pewne charakterystyki wskazujące na przejawianie się zmienionych stanów świadomości. Już w 1924 roku niemiecki lekarz Hans Berger prowadzący swe badania dotyczące istoty telepatii za pomocą elektroencefalogramu w Jenie, wyodrębnił fale mózgowe alfa (były to pierwsze fale mózgowe odkryte u człowieka). Współcześnie określa się ich częstotliwość²²⁸ na około 13-7 Hz, a amplitudę od 20 do 100 i więcej mikrowoltów. Stan psychofizjologiczny, przypisywany występowaniu tych fal, zwany stanem alfa, można określić jako stan relaksacyjny: ciało jest rozluźnione, myśli wyciszone, uwaga ma charakter pasywny,

²²³ H.T. Hunt, *A cognitive psychology of mystical and altered-states experience*, „Perceptual and Motor Skills” 1984, nr 58, s. 467–513.

²²⁴ Np. H.T. Hunt, *Relations between the Phenomena of Religious Mysticism (Altered States of Consciousness) and the Psychology of Thought: A Cognitive Psychology of States of Consciousness and the Necessity of Subjective States for Cognitive Theory*, „Perceptual and Motor Skills” 1985, nr 61, s. 911–961.

²²⁵ A. Kokoszka, dz. cyt., s. 25.

²²⁶ Synestezja, czyli „równoczesne postrzeganie”, opisana przez Francisa Galtona zdolność odczuwania wrażenia innym zmysłem, niż ten, do którego miał trafić pierwotny bodziec, np. odczucie „chłodu” barwy niebieskiej, czy określonego koloru danej litery lub cyfry. Dwie podstawowe teorie tłumaczą to zjawisko: 1. dodatkowymi połączeniami między neuronami w mózgu, bądź 2. zachwianiem równowagi między procesami hamowania i wyciszenia bodźców docierających do mózgu.

²²⁷ H.T. Hunt, *A cognitive psychology...*, s. 496, 467.

²²⁸ Częstotliwość fal mózgowych mierzy się w hercach (Hz), w pomiarach fal mózgowych określa się liczbę wyładowań neuronów na sekundę.

następuje integracja ciała i psychiki, pojawia się pogodny nastrój, poczucie spokoju, aktywizuje się wyobraźnia, osłabia się odbiór bodźców środowiskowych, zwłaszcza z zewnątrz organizmu, wzrasta podatność na sugestie, niektóre osoby balansują na granicy zaśnięcia²²⁹.

Drugim stanem jest stan beta, któremu odpowiadają fale w przedziale około 13-30 Hz oraz niskiej amplitudzie. Jest to stan czuwania i pobudzenia, któremu może towarzyszyć skoncentrowana uwaga i aktywność logiczno-analityczna umysłu, a także negatywne stany emocjonalne: niepokój, agresja, silne zestresowanie, pojawiają się w nim migreny oraz nadciśnienie²³⁰. Berger odkrył te dwa typy fal mózgowych, a także zauważył, że człowiekowi w stanie beta (gdy jego mózg generuje w większości fale beta) zdarza się zachowanie agresywne.

W 1935 roku brytyjski badacz Adrian Matthews odkrył fale delta o częstotliwości w przedziale od 0,5 do 4 Hz. Obserwuje się je w stanie NON-REM, czyli głębokiego snu bez marzeń sennych, głębokiej hipnozy i pogłębionego transu. Obserwowano je również u dzieci w okresie prenatalnym oraz u niemowląt. Zaobserwowano, że w stanie delta ma miejsce regeneracja fizyczna organizmu, a człowiek doskonale wypoczywa²³¹.

W. Grey Walter, inny brytyjski badacz, odkrył w 1943 roku fale theta, charakteryzujące się częstotliwością od 4 do 7 Hz i amplitudą około 20 mikrowoltów. Dominacji tych fal w mózgu towarzyszy stan marzeń na jawie lub faza REM snu (sen z marzeniami sennymi)²³², plastyczne wspomnienia, wzmożona praca wyobraźni, kreatywność, pojawiają się inspiracje twórcze²³³.

Ustawiając fale mózgowie „po kolei”, a zaczynając od zwykłego stanu świadomości, możemy wymienić najpierw fale beta i stan beta, potem coraz bardziej zmienione stany świadomości: alfa, następnie theta i na końcu delta²³⁴.

Prawdopodobnie m. in. relaksacja (przebywanie w stanie alfa i theta) i śmiech powodują, że mózg ludzki i rdzeń kręgowy wytwarzają różne endorfiny, hormony wywołujące poprawę samopoczucia i zadowolenia z siebie, dobry nastrój, różne stany euforyczne, osłabiają ból i drętwienie.

Wspomniana teoria ma wiele odmian, m. in. odniósł się do niej polski badacz relaksacji i świadomości – prof. A. Szyszko-Bohusz.

Z teorią fal mózgowych oraz przypisanych im stanów świadomości często wiąże się teorię specyfikacji półkul mózgowych.

Tacy badacze, jak laureat Nagrody Nobla Roger W. Sperry (1913 – 1994) oraz Robert E. Ornstein (urodzony w 1942 roku), a później także Eran Zaidel (urodzony w 1944 roku) dowiedli, że ludzki mózg posiada dwie strony, czy

²²⁹ Charakterystyka przytoczona w większości za: P. Zieliński, dz. cyt., s. 54–55.

²³⁰ Tamże.

²³¹ Tamże.

²³² REM w j. ang. jest skrótem od *Rapid Eye Movement*, czyli szybki ruch oka, czy gałki ocznej, towarzyszący „śledzeniu” lub przeżywaniu snów z akcją. NON-REM, faza snu bez akcji sennej.

²³³ Tamże oraz G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 202.

²³⁴ Współcześnie wymienia się więcej fal mózgowych: fale gamma o częstotliwości od 30 do 100 Hz oraz fale mu pokrywające się częściowo z innymi, o częstotliwości od 8 do 13 Hz.

półkule, które zawiadują odmiennymi rodzajami aktywności umysłowej. Z rezultatów badań Sperry'ego i Ornsteina, przytoczonych przez K. Gozdek-Michaëlis, wynika, że półkula lewa odpowiada za: werbalizowanie, myślenie logiczne i analityczne, przetwarzanie sekwencyjne informacji, odtwórczość, matematyczność (numery i liczby), dosłowność, racjonalizm, czasowość i linearyzm. Z kolei półkula prawa odpowiada za: wizualizację i wyobrażnię oraz marzenia (w tym marzenia senne), intuicję, myślenie holistyczne, funkcje wizualno-przestrzenne i muzyczno-tonalne, twórczość, wglądy, seksualizm, emocjonalność i uduchowienie, metaforyczność, beczasowość i ciągłość²³⁵.

Przez stosowanie metod relaksacyjnych, zwłaszcza odwołujących się do medytacji, następuje nie tylko spowolnienie rytmu fal mózgowych i dominacja fal alfa w obrębie kory nowej mózgu, ale też może dojść do zmiany półkuli dominującej – zazwyczaj dominująca półkula lewa zostaje zastąpiona prawą, co pociąga za sobą wyraźne zmiany w zakresie funkcjonowania psychiki, zgodne z podanym wyżej wzorcem. Wskazuje się również na możliwość zharmonizowania i wspólnej pracy obu półkul jednocześnie, bez dominacji którejkolwiek z nich²³⁶.

Jedną ze współczesnych psychologicznych teorii relaksu jest Teoria Relaksacji ABC amerykańskiego psychologa Jonathana C. Smitha (ang. *Attentional Behavioral Cognitive Relaxation Theory*). Jak pisał jej autor: „Kluczem do relaksacji jest podtrzymywanie Uwagi podczas redukcji eksponowanego Zachowania i ukryta czy Kognitywna aktywność”²³⁷. Teoria ta wskazuje na 15 stanów psychologicznych powiązanych z relaksacją (tzw. *R-States*): senność, oderwanie się, relaksacja fizyczna, wyciszenie umysłowe, odpoczynek/odświeżenie, doświadczenie beztroski/pokoju, doładowanie energetyczne, przytomność, radość, dziękczynienie i miłość, modlitewność, niewinność dziecięca, respekt i zachwyt, misterium i ponadczasowa/bezkresna nieskończoność. Badania autora oparły się na analizie oddzielnych czynników bezpośrednio odwołujących się do stanów relaksacyjnych i stanów powiązanych z aktywnością relaksacyjną na próbie około 2 000 osób w wieku 28-40 lat i pozwoliły mu wyodrębnić wspomniane stany relaksacyjne, wciąż dyskutowane przez psychologów. Autor stwierdził, że jego teoria, oparta na badaniach empirycznych, jest pierwszą teorią naukową ujmującą subiektywne doświadczenie relaksu, łączącą podejście świeckie, oparte na medycznych i psychologicznych badaniach laboratoryjnych, z podejściem religijnym. W swej teorii połączył też zróżnicowane podejścia naukowe oraz

²³⁵ K. Gozdek-Michaëlis, *Supermożliwości twojego umysłu*, Warszawa 1993, s. 18–25. Por. również: H. Tendl, *Relaks w nauczaniu*, Warszawa 1997, s. 32–33. Interesujące odniesienia do praktyki, pozwalające nie tylko dostrzec specyfikacje półkul mózgowych u człowieka, ale również wytrenować poszczególne zdolności, zawarte są w pracy, której współautorem jest znany neurolog, dr David Gamon: D. Gamon, A.D. Bragdon, *Trenuj swój mózg*, Warszawa 2003, m. in. s. 269 i nast.

²³⁶ Por. podrozdział 2.1.4.

²³⁷ J.C. Smith, *ABC Relaxation Theory. An Evidence-Based Approach*, Springer Publishing Company, New York 1999, s. 4.

wykazał duże różnice w doświadczaniu relaksacji przez odmienne grupy rasowe. Badacz wykazał powtarzalność osiąganych stanów i stworzył mapę relaksacyjnych doświadczeń ludzi oraz osiąganych przez nich rezultatów, ponadto uchwycił związki między wierzeniami osobistymi a doświadczeniami relaksacyjnymi²³⁸.

Na uwagę zasługuje również stworzona przez Roberto Assagiolego (1888 – 1974) psychosynteza – psychologiczne i jednocześnie edukacyjne podejście do rozwoju holistycznego człowieka, wyrosłe na gruncie m. in. krytyki psychoanalizy, lokowane współcześnie w psychologii transpersonalnej²³⁹. Priorytetem dla Assagiolego było zrozumienie całej natury ludzkiej, nie tylko osobowości, ale również duchowości. Psychosynteza wyjaśnia rozwój i uzdrawianie, ale też transformację świadomości ludzi, rozwój ich pełnego potencjału. Dwa modele tego rozwoju Assagioli ujął jako tzw. diagram jaja, obrazujący podstawowy model ludzkiej osobowości oraz diagram gwiazdy, nawiązujący do zasadniczej roli woli jako źródła tożsamości człowieka i zależnych od niej funkcji psychicznych²⁴⁰. Jajo Assagiolego zawiera siedem nieustannie przemierzających się struktur i poziomów: trzy rodzaje nieświadomości (niższa, średnia i wyższa) oraz świadome i duchowe ja, pole świadomości, a także zróżnicowaną (również na trzy rodzaje) nieświadomość zbiorową. Przez samowychowanie człowiek w trakcie całego swojego życia us্পójnia samego siebie, odwołując się do licznych praktyk duchowych rozwija swoją świadomość. Ze świadomością ściśle połączona jest wola, regulująca wszystkie inne funkcje całości psychofizycznej, ujęte w diagramie gwiazdy: wrażenia, emocje i uczucia, impulsy i pragnienia, wyobraźnię, myślenie i intuicję. Podkreśla się tutaj dużą rangę kierowania wyobraźnią podczas relaksacji i ekspresji twórczej. Osobowy wzrost człowieka to uzyskanie jasnej indywidualnej tożsamości, a wzrost transpersonalny to rozwój wyższego ja i wyjście poza indywidualność w sferę przestrzeni mądrości i miłości. W nadświadomości (wyższej nieświadomości), w której dojrzewa duchowe czy transpersonalne Ja, przejawiają się altruistyczne formy miłości i woli, wglądy filozoficzne i religijne, to z niej pochodzą inspiracje naukowe oraz artystyczne, jak również zachęty do akcji humanitarnych i wskazówki dotyczące celów życia człowieka²⁴¹.

Psychosynteza Assagiolego jest bliska koncepcji Carla Gustawa Junga (jak również A. Masłowa, C.R. Rogersa i innych twórców powiązanych z psychologią humanistyczną i transpersonalną), dotyczącej obszarów nieświadomości i świadomości wraz ze strukturą dojrzałego ja oraz rozwoju człowieka przez procesy inicjacyjne i indywidualacyjne, pozwalające wyodrębnić się silnej, radzącej sobie w świecie zewnętrznym osobowości, a także, dzięki praktykom

²³⁸ Tamże, s. xiv.

²³⁹ Temat R. Assagiolego oraz psychosyntezy jest poruszony również w podrozdziale 2.1.5.

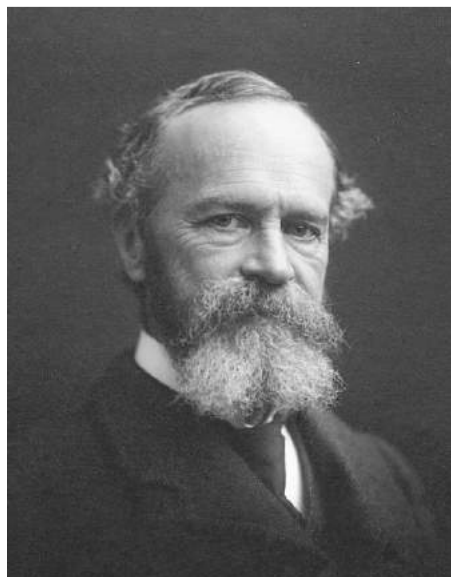
²⁴⁰ Opisane w dwóch pierwszych pracach tego autora: *Psychosynthesis* oraz *Act of Will*.

²⁴¹ Idee zawarte w pracy: *Transpersonal Development. Dimension beyond psychosynthesis*. E. Białek, *Psychosynteza* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 4 P*, red. T. Pilch, Warszawa 2005, s. 1244–1257.

psychoterapeutycznym i religijno-duchowym, na dotarcie do sfery Jaźni, ponadosobowej mądrości i współodczuwania oraz scalenie świadomości²⁴².

1.4. Prekursorzy relaksacji w pedagogice

Okazuje się, że oprócz przedstawionych w tej monografii dokonań badaczy uważanych za twórców nowoczesnej relaksacji, czyli E. Jacobsona oraz J.H. Schultza, można odnaleźć innych naukowców, którzy wskazywali na jej znaczenie naukowe i związane z procesem edukacji człowieka. Do prekursorów relaksacji w pedagogice można zaliczyć Williama Jamesa oraz Charlsa Baudouina, wspomnianych też w podrozdziałach: 2.1.1. oraz 2.1.6. Co interesujące, poświęcili oni swoją uwagę wcześniej problematyce relaksacji, niż Jacobson i Schultz.



Zdj. 14. William James

W. James zajął się nią w ostatnim dziesięcioleciu XIX wieku, używając najczęściej nazwy „odprężenie”, choć użył również terminu „relaksacja”, tak jak Annie Payson Call, na którą powoływał się w swoich wykładach. Ch. Baudoin zajął się problematyką relaksacji w publikacji z 1919 roku²⁴³, w której wielokrotnie odwołał się do nazwy „relaksacja” i przedstawił ją w nowoczesnym, naukowym znaczeniu, jak również dokonał jej opisu.

William James (1842 – 1910), wybitny amerykański fizjolog, filozof i psycholog, zajmował się również filozofią edukacji, a jego pedagogika opierała się nie tylko na filozofii i psychologii, ale również na duchowości. Uczony ten jednak odnosił się z dużą rezerwą do wszelkich prób

ujednoczenia teorii i praktyk edukacyjnych. Wskazywał na podejście zarówno indywidualistyczne, jak i pluralistyczne, bez absolutyzowania pojęć szczęścia i ideałów wychowania, gdyż przede wszystkim dowodził respektowania potrzeby stworzenia właściwych warunków do udzielenia własnych odpowiedzi²⁴⁴, zarówno naukowcom i nauczycielom, jak i studentom oraz

²⁴² Por.: K. Kowalski, Z. Krzak, *Tezeusz w labiryncie*, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1989.

²⁴³ Ch. Baudouin, *Suggestion et autosuggestion: étude psychologique et pédagogique d'après les résultats de la Nouvelle école de Nancy*, Neuchâtel 1919.

²⁴⁴ P. Kostyło, *Wstęp*, [w:] W. James, *Życie i ideały*, Bydgoszcz 2010, s. 28–29.

uczniom. James był przyjacielem Wincentego Lutosławskiego, któremu poświęcono nieco miejsca w podrozdziale 2.1.7. tej pracy, nie uległ jednak jego namowom zostania honorowym Rektorem Polskiego Uniwersytetu w Londynie, który ten próbował powołać do życia w 1904 roku. Stało się tak prawdopodobnie dlatego, że Lutosławski wydał mu się zbyt radykalny w swych poglądach i zbyt ekstrawagancki, a mający już ponad 60 lat James nie chciał być utożsamiany z patriotycznym zaangażowaniem Lutosławskiego. Uważał, że i tak jego nazwisko w dużej mierze jest związane z niekonwencjonalnymi inicjatywami, wśród których sam wymienił: badania parapsychologiczne, antyimperializm oraz medycynę umysłową²⁴⁵.

Do najbardziej znanych tekstów pedagogicznych W. Jamesa należą „Pogadanki psychologiczne”, będące zbiorem wykładów, które uczony wygłosił, począwszy od 1892 roku, dla nauczycieli i studentów Cambridge MA w stanie Massachusetts, w tym również wykład: „Dobra Nowina o odprężeniu” wygłoszony dla studentek, najprawdopodobniej przyszłych nauczycielek wychowania fizycznego. „Pogadanki psychologiczne” zostały wydane w 1899 roku w książce: *Talks to Teachers on Psychology and to Students on Some of Life's Ideals*. Wydanie w języku polskim z 1902 roku pomijało jednak wspomniany wykład²⁴⁶.

James uważał ideały życiowe za wartości najwyższe. Jego dwa wykłady, wspomniane wyżej oraz „Źródła energii w człowieku”, odnoszą się do ideałów, które należy potraktować jako pełnię życia, „gotowość i możliwość korzystania ze wszystkich życiowych energii, a także trwanie w głębokim wewnętrznym spokoju. Doświadczenie tego rodzaju, łączące w sobie stany twórczego napięcia i spokojnego odprężenia, jest według Jamesa czymś najlepszym, co może przydarzyć się człowiekowi”²⁴⁷.

W „Dobrej Nowinie o odprężeniu” na samym wstępie naukowiec odwołał się do swojej teorii emocji, zwanej w psychologii teorią Jamesa-Langego. Według niej emocja, na przykład lęku czy zdziwienia nie powstaje bezpośrednio w umyśle, lecz podczas aktu fizycznego wzbudzenia. To, co robi się i wyraża zewnętrznie ma większe znaczenie dla moralnego wychowania młodzieży oraz samodyscypliny jednostki, niż odczuwanie wewnętrzne²⁴⁸. Teoria ta wskazuje, że „emocja polega na zmianach fizjologicznych, które są reakcją na pobudzające zdarzenie; stwierdza ona, że odczuwamy smutek, ponieważ płacemy, a nie na odwrót; w teorii tej po raz pierwszy poddano wątpliwość pogląd, iż procesy psychiczne rządzą reakcjami organizmu”²⁴⁹. Poznawczo doświadczane emocje człowieka są skutkiem wzbudzenia fizjologicznego, na przykład widok niedźwiedzia wywołuje wewnętrzne wzbudzenie (zmiany zachodzące w organizmie, procesy trzewne), które dopiero jest spostrzegane jako strach. Teorię tę próbował zakwestionować W. Cannon, wspomniany w podrozdziale 1.3.1. Współcześnie

²⁴⁵ Tamże, s. 26–28.

²⁴⁶ Tamże, s. 8, 17, 19.

²⁴⁷ Tamże, s. 21.

²⁴⁸ W. James, *Życie i ideały*, dz. cyt., s. 59–60.

²⁴⁹ Ph.G. Zimbardo, F.L. Ruch, *Psychologia i życie*, Warszawa 1994, s. 684.

w fizjologii wskazuje się na zależność emocji od funkcjonowania rozmaitych ośrodków mózgu i układu nerwowego, a także gruczołów wydzielania wewnętrznego²⁵⁰. Sam James wyprowadził ze swojej teorii emocji uwagę praktyczną o nietłumieniu uczuć.

Dalej, w analizowanym wykładzie, naukowiec pisał o potrzebie docierania przez lekarzy, w tym psychiatrów, do głęboko ukrywanego przez ich pacjentów, życia wewnętrznego. Następnie zwrócił uwagę na problematykę higieny psychicznej, która stanowi zasadniczy wątek analizowanego wykładu. Opierając się na spostrzeżeniach Thomasa Cloustone'a, szkockiego psychiatry, a także własnych, James stwierdził, że współcześni mu Amerykanie powinni siebie „stonować”, gdyż zbyt intensywnie, zbyt ekspresyjnie przeżywają codzienne momenty swojego życia, co może świadczyć o ogólnie występującym poczuciu braku bezpieczeństwa, lęku towarzyszącemu ludziom na co dzień. „Intensywność, szybkość, ożywienie – oto nasze zewnętrzne cechy”²⁵¹, pisał uczony. Te spostrzeżenia są bardzo interesujące w kontekście rodzącej się filozofii konsumpcjonizmu, która wkrótce zdominowała amerykańskie społeczeństwo, a następnie rozszerzyła się na cały świat. Są tu uchwycone początki „kultury instant”, odzwierciedlającej i promującej „szybkie życie”, którą przedstawił Zbyszko Melosik²⁵². James dostrzegł zwiększony poziom napięcia, zarówno na twarzach, jak i w nieużywanych mięśniach Amerykanów. Pisał: „Nadmierny skurcz mięśni może być niewielki, gdy się go mierzy w jednostkach pracy, lecz jego znaczenie jest ogromne ze względu na skutki, jakie niesie on dla życia duchowego nadmiernej napiętej osoby. (...) Jeśli w pełni nie »powierzycie się« krzesłu, na którym siedzicie, lecz wciąż utrzymujecie mięśnie waszych nóg i ciała w stanie półkurczu, jak gdybyście chcieli zaraz wstać; jeśli zamiast szesnastu oddechów na minutę bierzecie osiemnaście lub dziewiętnaście, i niemal nie robicie w tym czasie wydechów – to jak inaczej można nazwać stan waszej psychiki niż wewnętrzną zadyszka i zaniepokojeniem? W jaki sposób niepokój związany z przyszłością może opuścić wasz umysł? Z drugiej strony, czy ten niepokój zdoła się do niego wedrzeć, jeśli wasze czoło będzie rozluźnione, wasz oddech spokojny i głęboki, zaś wszystkie wasze mięśnie odprężone?»²⁵³.

Przyczyn opisanego pobudzenia i napięcia u Amerykanów James doszukiwał się, odwołując się do rezultatów badań psychologii i socjologii, w nowym wątku i osnowie ludzkiego życia, mającym charakter wyraźnie społeczny, nawiązującym do wynalazczości i naśladowania, który być może dzisiaj można by określić jako zafascynowanie technologią i konsumpcyjnym stylem życia. James pisał: „Nadmierne napięcie, »szarpanie się«, brak oddechu, intensywność i udreka ekspresji u Amerykanów są przede wszystkim zjawiskami społecznymi, a dopiero potem psychologicznymi. Są po prostu *złymi nawykami* wzmacniany-

²⁵⁰ Tamże, s. 356–357.

²⁵¹ Tamże, s. 66–67.

²⁵² Z. Melosik, *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, [w:] *Pedagogika*, t. 2, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2003, s. 71 i in.

²⁵³ W. James, *Życie...* s. 68.

mi przez zwyczaj i przykład innych, zrodzonymi z naśladowania złych wzorów i utrzymywania fałszywych osobistych ideałów²⁵⁴. Uczony odrzucał inny podawany wówczas powód takiego wzoru życia i zachowania się Amerykanów, który miał polegać na oddziaływaniu warunków klimatycznych. Niecierpliwość, brak oddechu oraz lęk, jak powtarzał za Cloustonem, nie są oznakami siły, lecz słabości i złej koordynacji psychicznej.

Jeśli nadmierne napięcie jest przyczyną tego osłabienia Amerykanów, to należy przez odwołanie się do psychologii naśladowania dostarczyć nowego przykładu zachowań. Mogą ten nowy styl życia upowszechnić w całym kraju osoby zajmujące bardziej uprzywilejowaną pozycję w społeczeństwie, niż inni.



Zdj. 15. Annie Payson Call

Istotą nowego wzorca, czy lekarstwem na nadmierne napięcie Amerykanów jest „Dobra Nowina o odprężeniu”²⁵⁵. James w ten sposób nazwał program propagowany przez Annie Payson Call (1853 – 1940), amerykańską pisarkę, która zajmowała się zdrowiem psychicznym człowieka, również w swojej książce pt.: *Power through Repose*²⁵⁶. Została ona wydana w 1891 roku i James polecał ją jako obowiązkową lekturę dla każdego nauczyciela i ucznia w Ameryce. W XII rozdziale tej pracy, pt. „Trening odpoczynku (uspokojenia)”, a także w innych, autorka podała opisy prostych technik relaksacji (właśnie pod tą nazwą), podobnych do relaksacji H. Wintreberta, relaksacji przez odwołanie się do wy-

obraźni i sugestii, a także do pracy z oddechem, które zostały „odkryte” i upowszechnione dopiero kilkadziesiąt lat później.

James zachęcał, aby uświadomieni w tym temacie ludzie w sposób niewymuszony stali się przykładami do naśladowania i – dzięki temu – upowszechniali nowy sposób życia i funkcjonowania człowieka. Zachęcał również pedagogów, aby byli nie tylko dobrze przygotowani do lekcji, ale też spontaniczni i wyzbyci wszystkich trosk w czasie ich trwania. Również studenci powinni pozbyć się niepotrzebnego nacisku psychicznego przed egzaminami i pozwolić sobie na odetchnięcie. James powołał się tutaj na kolejną książkę Call pt.: *As a Matter of Course*²⁵⁷, w której autorka zachęcała, jak to ujął James, do odprężenia

²⁵⁴ Tamże, s. 69.

²⁵⁵ Tamże, s. 73.

²⁵⁶ A.P. Call, *Power through Repose*, Boston 1891.

²⁵⁷ A.P. Call, *As a Matter of Course*, Boston 1894.

moralnego, do „uwalniania umysłu od niepotrzebnych rzeczy i nie troszczenia się o nie”²⁵⁸. James zwrócił również uwagę na to, że ludzie „autentycznie religijni są niezachwiani i pełni wewnętrznej równowagi, podążając swoją drogą życia. Są oni również spokojni i gotowi, aby przyjąć każde wyzwanie, jakie może przynieść kolejny dzień”²⁵⁹.

Dalej wskazywał także na potrzebę praktykowania „Bożej obecności”, opierając się na przykładzie Brata Wawrzyńca, karmelitańskiego zakonika żyjącego w XVII wieku. W opisie jego zachowania dostrzegł prostoduszność i odprężenie w obliczu wszelkich trosk i lęków. James zalecał, aby słuchające go kobiety, ale także ludzie zainteresowani podobną praktyką przestali troszczyć się o wyniki czy osiąganie zamierzonych rezultatów podczas wykonywania praktyk relaksowania się i powierzyli się Bożej łasce, doświadczając dobrodziejstwa opisywanych stanów (James zasugerował tu momentalnie zachodzący wgląd religijny) i przebywania w nich do końca życia. Tymi życzeniami dla słuchaczy skończył swój wykład²⁶⁰.

W innym wykładzie pt.: „Źródła energii w człowieku” James wskazał na możliwość osiągnięcia przez ludzi, jak to ujął: „najwyższego poziomu wolności i siły woli”²⁶¹, możliwych do uruchomienia „niewykorzystywanych rezerwuarów energii”²⁶². Katolicy mogą to ziszczyć dzięki ćwiczeniom duchowym Ignacego Loyoli²⁶³, a hinduiści, ale też ludzie kultury zachodniej, dzięki ścieżkom jogi²⁶⁴.



Zdj. 16. Charles Baudouin

Drugi z omawianych prekursorów relaksacji w pedagogice, Charles Baudouin (1893 – 1963) był francusko-szwajcarskim filozofem, psychologiem i psychoterapeutą związanym z nurtem psychoanalizy, jak również z edukacją, a także artystą. Pomagał É. Coué założyć Szkołę Psychologii Stosowanej Lorraine. Potem, po spotkaniu z Z. Freudem, badał psychoanalizę, nie zaniedbując jej historycznych podstaw w postaci sugestii i hipnozy. Następnie połączył freudyzm z psychologią analityczną Carla G. Junga i Alfreda Adlera. Założony przez niego w 1924 roku instytut stał się z czasem Międzynarodowym Instytutem Psychoanalizy i Psychoterapii w Genewie. Baudouin w swej pracy naukowej zajmo-

²⁵⁸ W. James, *Życie...* s. 77.

²⁵⁹ Tamże.

²⁶⁰ Tamże, s. 80.

²⁶¹ Tamże, s. 43.

²⁶² Tamże.

²⁶³ Przytoczonych w pracy J.B. Lotza, wspomnianego w podrozdziale 2.1.6. oraz, częściowo, w podrozdziale 3.3.2.2.

²⁶⁴ Tamże. Tutaj W. James powołuje się na doświadczenia swego przyjaciela W. Lutosławskiego.

wał się również terapią dzieci i edukacją, napisał m. in. poświęcone tej problematyce dzieło: „Dusza dziecka i psychoanaliza” z 1931 roku. Był profesorem *Jean Jacques Rousseau Institute* i profesorem gościnnym w Uniwersytecie Genewskim.

W swoich poglądach dotyczących hipnozy i sugestii Baudouin reprezentował tzw. szkołę w Nancy, wskazującą na psychologiczne uwarunkowania hipnozy, zjawiska naturalnego, wywoływanego przez zastosowanie sugestii.

W polskiej literaturze pedagogicznej poglądy Baudouina dotyczące roli autosugestii w wychowaniu zostały pokrótce zaprezentowane w pracy Ludwika Chmaja: „Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku”²⁶⁵.

Roli sugestii w wychowaniu Baudouin nadał zasadnicze znaczenie. Bez niej wszelkie systemy pedagogiczne nie mogą funkcjonować. Dzięki wychowaniu dzieci powinny rozwinąć zdolność do stosowania autosugestii dowolnej i w sposób świadomy kierować sobą, kontrolując swe popędy, nawyki i skłonności. Sugestia, jako normalna u ludzi funkcja psychofizjologiczna, zawiera dwie strony: akceptację i realizację. Pierwsza strona jest poza kontrolą człowieka i zachodzi w funkcjach fizjologicznych. Druga strona stanowi istotę autosugestii, jest zdolnością do urzeczywistnień i zapewnia dziecku panowanie nad sobą, i dlatego należy traktować ją jako najważniejszy środek wychowawczy. Wychowawca, wykorzystując plastyczność umysłu dziecka, podaje mu idee, które z czasem, gdy rozwinie się jego inteligencja, będą podlegać refleksji dziecka i jego własnej kontroli. Sugestie urzeczywistniają się w procesie podświadomym, a wysiłek woli czy natężenie uwagi są niepożądane w tym procesie. Aby podświadomość mogła poprawnie funkcjonować, uwaga ma być utrzymywana bezwysiłkowo, należy więc wprowadzić się w stan relaksacji, rozprężenia, w którym wyobraźnia funkcjonuje bez ograniczeń i pozwala urzeczywistnić się autosugestiom. Procesowi temu pomaga też oddziaływanie na sferę uczuć dziecka. Gdy określonej myśli towarzyszy wzruszenie, ta łatwiej podlega realizacji. Stworzenie odpowiedniego środowiska społecznego, dostarczającego dziecku właściwych przykładów urzeczywistnienia danej sugestii u innych, jest kolejnym warunkiem powodzenia. Dziecko należy zachęcać do ćwiczeń w autosugestii, by było zdolne przeciwstawiać się wszelkim negatywnym sugestiom oddziałującym na nie ze środowiska zewnętrznego, które występują w dużej ilości oraz po to, aby dziecko było w stanie panować nad sobą i realizować własne, wybrane przez siebie, cele. Są one określane przez wybrane myśli sugestywne, które mogą mieć dość ogólny charakter, gdyż podświadomość potrafi sama odnaleźć oraz dobrać środki właściwe dla ich zrealizowania się²⁶⁶.

W części drugiej swej pracy „Sugestia i autosugestia”, poświęconej sugestii refleksyjnej, Ch. Baudouin napisał rozdział pt.: „Odsłonięcie podświadomości: relaksacja”. Już z samego tego tytułu można wywnioskować, że relaksacji nadał

²⁶⁵ L. Chmaj, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Warszawa 1962, s. 126–128.

²⁶⁶ P. Zieliński, *Sugestia w wychowaniu i pedagogice*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6 *Su-U*, red. T. Pilch, Warszawa 2007, s. 22–23.

to samo znaczenie, co J. Gnitecki, G. Łozanow i wielu innych współczesnych badaczy, czyli środka dostępu do potencjału podświadomości, umożliwiającego realizację celów obranych przez jednostkę. Dla Boudouina relaksacja jest podstawowym i niezbędnym warunkiem umożliwiającym dotarcie do obszaru nieświadomości, rozumianej jako „ukryta świadomość”, leżąca niżej, niż codzienna świadomość, aby móc ją wykorzystać przez zastosowanie autosugestii. Badacz ten zdawał sobie sprawę, że pionierzy stosowania autosugestii wskazywali na inne metody umożliwiające dotarcie do podświadomości, na przykład autohipnozę czy medytację refleksyjną. On wskazał na relaksację rozumianą jako zwolnienie napięcia, rozluźnienie uwagi i osłabienie zahamowań (zakazów), czyli wszystkie te procesy, które wytwarzają relaksację mogącą odkryć podświadomość. Relaksacja ma przypominać stan pomiędzy snem a przebudzeniem, gdy człowiek zasypia, albo budzi się, lub lekko drzemie podczas dnia, marząc na jawie. W tym stanie człowiek porzuca swe zmaganie się z życiem, codzienne problemy, przestaje kontrolować swoje myśli, oswobadzając je, jak również uwalnia stłumione źródła pragnień i uczuć, staje się bezinteresowny, uwolniony od materialnej aktywności, adoptowania się do warunków codziennego życia i użytecznych w nim działań, żegluje po wodach wewnętrznego świata²⁶⁷.

Naukowiec podał też za Ribotem, że kobiety mogą łatwiej osiągać ten stan, tak jak później Benson stwierdził, że kobiety lepiej rozumieją jedność ciała i umysłu. Przytoczone przez Boudouina uzasadnienie Ribota jest inne, wysiłek uwagi jest związany również z napinaniem mięśni, co wkrótce powoduje zmęczenie, któremu szybciej ulegają kobiety, niż mężczyźni. A ponieważ rozluźnienie się mięśni oraz osłabienie uwagi wiąże się ze stanem relaksacyjnym, kobiety łatwiej mogą go osiągać. Jednak zdaniem Boudouina wyraźniejsza różnica jest raczej widoczna między dziećmi a dorosłymi²⁶⁸. Według uczonego również osoby posiadające pewien typ temperamentu, charakteryzujący się wyjątkowością i wręcz chorobliwą nadwrażliwością układu nerwowego, a także artyści, którzy nadają wyraz temu, co zazwyczaj ludzie ukrywają, łatwiej osiągną ten stan²⁶⁹.

Boudouin wskazał na to, aby osoby wykonujące relaksację i autosugestię upodobniły się do kobiet, dzieci i artystów. Zdaniem uczonego w doświadczanych z coraz większą ostrością czy przytomnością stanach relaksacji i marzeń, wyćwiczone osoby nie osłabiają swej woli ani uwagi, z czego w czasach Boudouina próbowano formułować zarzuty. Stan ten regeneruje również energię organizmu i dzięki zastosowaniu autosugestii wręcz wzmacnia wolę człowieka. Ponadto uczonego miały wątpliwości, czy kobiety mają słabszą energię i wolę niż mężczyźni, jak wskazywało na to wielu współczesnych mu ludzi nauki, w ten sposób wątpiących w korzystne oddziaływanie na człowieka relaksacji i autosugestii, a wręcz znalazł dowody na to, że tak nie jest i wspomniane zarzuty są

²⁶⁷ Ch. Baudouin, *Suggestion and autosuggestion. A psychological and pedagogical study based upon the investigations made by the new Nancy school*, New York 1921, s. 154–155.

²⁶⁸ Tamże.

²⁶⁹ Tamże, s. 155.

przejawem dyskryminacji społecznej. Być może kobiety mają mniejszą energię mięśniową, ale czy psychiczną? Baudouin odpowiedział, że jest to wątpliwe w świetle znanych przykładów kobiecego hartu ducha, odwagi i poświęcenia²⁷⁰. Aby sugestia przyniosła owoce, musi trafić bezpośrednio do podświadomości, co jest możliwe dzięki relaksacji. Tym samym może przynieść pożądane rezultaty ćwiczącemu, w tym silną wolę oraz nieprzeciętne cechy charakteru.

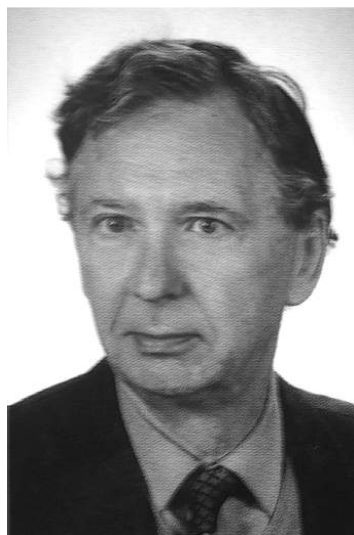
²⁷⁰ Tamże, s. 157–158.

Rozdział 2.

PEDAGOGICZNE I PSYCHOLOGICZNE ODNIESIENIA DO RELAKSACJI W PRACACH ZNANYCH BADACZY I JEJ OBECNOŚĆ W POLSKIEJ TEORII I PRAKTYCE PEDAGOGICZNEJ

2.1. Autorskie badania nad relaksacją

2.1.1. Andrzej Szyszko-Bohusz – nowoczesny relaks i pedagogika holistyczna



Zdj. 17. Andrzej Szyszko-Bohusz

Prof. zw. dr hab. Andrzej Szyszko-Bohusz (urodzony w 1934 roku) jest polskim pedagogiem, którego działalność naukowa skupia się na teorii wychowania, a także na problematyce psychologicznej, filozoficznej i genetycznej. Jego prace naukowe w dużej mierze są powiązane z zagadnieniem relaksacji, zwłaszcza w kontekście potrzeb współczesnej pedagogiki, z zagadnieniami dotyczącymi świadomości człowieka, jak również kwestiami antropologicznymi. Do najbardziej znanych prac A. Szyszko-Bohusza należą: „Relaks – prawdziwy odpoczynek”¹, „Relaks. Wskazówki dla lekarzy i pedagogów”², „Funkcja ćwiczeń odprężających w nowoczesnym procesie kształcenia”³, „Uniwersalny stan świadomości”⁴, „Pedagogika holistyczna”⁵, „Hinduizm, buddyzm, islam”⁶, „Nieśmiertelność genetyczna. Czy dziedziczymy świadomość?”⁷,

¹ A. Szyszko-Bohusz, *Relaks – prawdziwy odpoczynek*, Warszawa – Kraków 1975.

² Tutaj uczony jest współautorem: J. Aleksandrowicz, S. Cwynar, A. Szyszko-Bohusz, *Relaks. Wskazówki dla lekarzy i pedagogów*, wyd. 2, Warszawa 1976.

³ A. Szyszko-Bohusz, *Funkcja ćwiczeń odprężających w nowoczesnym procesie kształcenia*, Wrocław 1979.

⁴ A. Szyszko-Bohusz, *Uniwersalny stan świadomości. Nieśmiertelność za życia*, Poznań 1991.

⁵ A. Szyszko-Bohusz, *Pedagogika holistyczna*, Wrocław 1989.

⁶ A. Szyszko-Bohusz, *Hinduizm, buddyzm, islam*, Wrocław 1990.

⁷ A. Szyszko-Bohusz, *Nieśmiertelność genetyczna. Czy dziedziczymy świadomość?*, Kraków 1996.

„Nowoczesny relaks”⁸, „Filozoficzne, lecznicze i pedagogiczne aspekty jogi”⁹ i inne. Swoistym podsumowaniem wysiłków badawczych i poglądów profesora jest praca: „Teoria Nieśmiertelności Genetycznej. Naukowe uzasadnienie uludy śmierci”¹⁰. Uczony jest członkiem komitetu badań PAN od 1966 roku, ponadto członkiem Polskiego Towarzystwa Higieny Psychiczej i Towarzystwa Edukacji Psychosomatycznej. Oprócz Nagrody Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki za osiągnięcia w dziedzinie badań naukowych w 1980 roku został również wyróżniony nagrodą *IX Internationale Conference – Innovative Excellence in Teaching, Learning and Technology USA* za całokształt działalności naukowej oraz badań nad dziedziczeniem świadomości w 1998 roku¹¹.

Naukowiec zdefiniował relaks jako „zwolnienie psychofizyczne, czyli wyeliminowanie napięcia mięśni przy równoczesnym świadomym (a w miarę możliwości zupełnym) wstrzymaniu aktywności myśli”¹². Podobnie traktował termin relaksacja – do oznaczenia „stanów lub czynności, w których dominuje odpoczynek, odprężenie, zwolnienie psychofizyczne”¹³.

Już w latach: 1961 – 1962 A. Szyszko-Bohusz prowadził badania nad zastosowaniem ćwiczeń odprężających wśród dzieci jednej ze szkół podstawowych w Krakowie¹⁴, a w latach: 1967 – 1968 wśród młodzieży akademickiej studiów zaocznych WSP w Krakowie¹⁵. Celem tych badań było otrzymanie odpowiedzi na pytanie, czy relaks oddziałuje pozytywnie na stronę fizyczną i psychiczną badanych oraz – w przypadku studentów – czy pomoże im uatrakcyjnić i zintensyfikować proces samokształcenia, a przez to przyczyni się do poprawy ich osiągnięć w nauce oraz do powodzenia w studiach¹⁶. Badania te były kontynuowane aż do 2005 roku, a ich przebieg i wyniki zostały zaprezentowane przede wszystkim we wspomnianej już pracy naukowej, wydanej w 1979 roku pt.: „Funkcja ćwiczeń odprężających w nowoczesnym procesie kształcenia”, gdzie zaprezentowano przebieg i wyniki badań z lat: 1975 – 1976 oraz w jej drugim, nieco zmienionym wydaniu z 1998 roku, zatytułowanym: „Nowoczesny relaks”.

Skróconego podsumowania badań naukowych dotyczących relaksu jako metody oddziaływania pedagogicznego, a także kształtowania osobowości dzieci

⁸ Zaktualizowana wersja pracy: *Funkcja ćwiczeń odprężających w nowoczesnym procesie kształcenia*, A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny relaks*, Gorzów Wielkopolski 1998.

⁹ A. Szyszko-Bohusz, *Filozoficzne, lecznicze i pedagogiczne aspekty jogi*, Kraków 2005.

¹⁰ A. Szyszko-Bohusz, *Teoria Nieśmiertelności Genetycznej. Naukowe uzasadnienie uludy śmierci*, Kraków 2006, wyd. 4 uzupełnione.

¹¹ Tamże, s. 96. A. Szyszko-Bohusz został również ujęty w „Słowniku filozofów polskich”, a hasło mu poświęcone opracował prof. dr hab. W. Wilowski. Por.: *Słownik filozofów polskich*, red. B. Andrzejewski, R. Kozłowski, Poznań 2006.

¹² A. Szyszko-Bohusz, *Relaks i jego zastosowanie w pedagogice*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t.5 R-Sł*, red. T. Pilch, Warszawa 2006, s. 193.

¹³ A. Szyszko-Bohusz, *Relaks – prawdziwy odpoczynek*, dz. cyt., s. 4.

¹⁴ A. Szyszko-Bohusz, *Próba zastosowania relaksu w praktyce szkolnej*, „Zdrowie Psychiczne” 1964, nr 4.

¹⁵ A. Szyszko-Bohusz, *Ćwiczenia odprężające (relaks) wśród studentów Studium Zaocznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie*, „Zdrowie Psychiczne” 1969, nr 4.

¹⁶ A. Szyszko-Bohusz, *Relaks – prawdziwy odpoczynek*, dz. cyt., s. 6–7.

i młodzieży, przeprowadzonych w latach: 1961 – 2005, dokonał autor w „Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku”, przez przygotowanie odpowiedniego hasła: „Relaks i jego zastosowanie w pedagogice”. Z opracowania tego wynika, że we wspomnianych latach przebadano łącznie około 1 000 uczniów ze szkół podstawowych oraz 5 000 studentów i słuchaczy uczelni wyższych. Prowadzone badania służyły do weryfikacji hipotezy o korzystnym oddziaływaniu relaksu realizowanego w toku procesu dydaktyczno-wychowawczego na następujące sfery osobowości badanych: fizyczną, emocjonalną, intelektualną, wolicjonalną i społeczno-moralną oraz jego przydatności w uatrakcyjnieniu i zintensyfikowaniu procesu samokształcenia, a w rezultacie przyczynienia się do poprawy osiągnięć w nauce oraz do powodzenia w studiach. W badaniach odwołano się do metod: obserwacji, ankiety, wywiadu, swobodnych wypowiedzi oraz statystycznych.

Z badań wynikało, że zarówno młodzież szkolna, jak i studenci uczelni wyższych w zdecydowanej większości dostrzegli i potwierdzili pozytywne oddziaływanie relaksu na ich samopoczucie psychofizyczne, usunięcie lub złagodzenie przykrych napięć emocjonalnych, a także samych sytuacji konfliktowych. Podkreślali również korzystne oddziaływanie ćwiczeń relaksacyjnych na sferę intelektualną (zwłaszcza na myślenie problemowe), sferę wolicjonalną, w podejmowaniu trudnych decyzji, ponadto u ćwiczących relaksację zaznaczył się wzrost wiary we własne siły i możliwości, i poprawa w relacjach z innymi ludźmi oraz społeczeństwem. Relaks oddziaływał pozytywnie również na sposób spędzania wolnego czasu przez badanych oraz przyczynił się do poprawy ich wyników w pracy i nauce na różnych szczeblach kształcenia. Dane procentowe wskazują, że u 88,7% badanych uczniów ćwiczenia relaksacyjne były odbierane przez nich pozytywnie w sensie emocjonalnym, 75,7% badanych uczniów potwierdziło korzystne oddziaływanie relaksu na poprawę ich zachowania w szkole i poza nią, a 62,8% badanych uczniów stwierdziło, że relaks przyczynił się pozytywnie do ich postępów w nauce. Kolejne dane procentowe wskazują, że relaks pozytywnie wpłynął na sposób spędzania czasu wolnego u 69% badanych 190 studentów, lepsze zrozumienie wykładu przez 91,6% tej badanej grupy, a 91,6% studentów pomógł w rozwiązywaniu trudnych problemów, ponadto 92,1% z nich dzięki relaksowi efektywniej skorzystało z uczestnictwa w ćwiczeniach, konwersatoriach i seminariach. Korzystne oddziaływanie relaksu zaznaczyło się również: w poprawie postawy emocjonalnej u 83,1% badanych, w przezwyciężaniu napięcia egzaminacyjnego u 92,1% badanych, w podejmowaniu decyzji u 72,6% badanych, w nauce własnej oraz umiejętności studiowania u 91,1% badanych, w oddziaływaniu na wzmocnienie siły woli u 60% badanych, w kształtowaniu się postawy społeczno-moralnej u 75,3% badanych oraz w poprawie kontaktów interpersonalnych, a także w lepszym zrozumieniu dzieci i młodzieży u 90% badanych¹⁷. Ponadto z badań A. Szyszko-Bohusza wynikało, że stosowanie relaksacji pomaga w samoobserwacji oraz

¹⁷ A. Szyszko-Bohusz, *Relaks i jego zastosowanie w pedagogice*, dz. cyt., s. 194–195 oraz A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny relaks*, dz. cyt., s. 154–156.

w walce ze szkodliwymi nałogami, a także potęguje: radość życia, energię, optymizm, pogłębia odpoczynek i poprawia sen, o czym napisałem również we wspomnianej encyklopedii pedagogicznej¹⁸.

W części pierwszej pracy „Nowoczesny relaks”, a także w jej poprzednim wydaniu, A. Szyszko-Bohusz skupił się na genezie i rozwoju historycznym metody relaksu, uwzględniając jego podstawy naukowe. W okresie rewolucji naukowo-technicznej, gdy „człowiek współczesny zmuszony jest do gwałtownej i wielostronnej adaptacji do stale zmieniających się warunków życia ekonomicznego, politycznego, społecznego”¹⁹, a jego podstawowe potrzeby psychiczne, takie jak: bezpieczeństwa, miłości, uznania i twórczości, często nie zostają zaspokojone, bardzo często pojawia się rozczarowanie i niezadowolenie, stany frustracji i depresji, zmęczenie i wyczerpanie. Ponadto akumulują się błędy w zakresie higieny codziennego życia, w tym higieny psychicznej, co w rezultacie osłabia siły odpornościowe organizmu, czyniąc człowieka podatnym na choroby cywilizacyjne o charakterze somatycznym i psychicznym. Kryzys przeżywa współczesna rodzina, a także szkoła, funkcjonujące w niewłaściwej atmosferze, a tym samym spadają ich możliwości oddziaływania wychowawczego²⁰. Przedmiotem analiz zawartych m. in. we wcześniejszej pracy: „Relaks. Wskazówki dla lekarzy i pedagogów” były także przejawy i sposoby zaradzenia wskazanym kryzysom, w tym kryzysowi funkcji współczesnej szkoły. Pojawiło się tutaj rozwiązanie, stwarzające nadzieję na przezwycięzenie trudności, w postaci propozycji i konieczności wprowadzenia do szkół dla uczniów, jak i ich wychowawców nauki ćwiczeń odprężających, których naukowo zbadane rezultaty gwarantowały poprawę istniejącego stanu rzeczy²¹.

Pisząc o genezie zabiegów relaksowo-koncentrujących A. Szyszko-Bohusz wskazał na Azję i starożytne Indie, w których uprawiano jogę. Były to ćwiczenia: oddechowce, rozluźniania i naprężania mięśni, koncentracji uwagi, powiązane z medytacją i innymi zabiegami, mającymi związek z dietą i seksualnością człowieka. Podobne praktyki, na przykład praktyki zen, były wykonywane w innych rejonach Azji i w istocie są one dziś spotykane na całym świecie. Ich celem jest zapewnienie ćwiczącym „najwyższej sprawności fizycznej i psychicznej organizmu, przy czym sprawność fizyczną utożsamia się (...) ze sprawnością pracy wszystkich układów i narządów oraz odpornością na choroby, a także ze zdrową długowiecznością”²². Realizowano więc ideały pełnego zdrowia, jak to jest postrzegane współcześnie, pełnię „doskonałego, trwałego samopoczucia psychicznego, fizycznego i społecz-

¹⁸ P. Zieliński, *Sugestia w wychowaniu i pedagogice*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6 *Su-U*, red. T. Pilch, Warszawa 2007, s. 24.

¹⁹ A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny relaks*, dz. cyt., s. 17.

²⁰ Tamże, s. 16–23.

²¹ J. Aleksandrowicz, S. Cwynar, A. Szyszko-Bohusz, *Relaks. Wskazówki dla lekarzy i pedagogów*, wyd. 2, Warszawa 1976.

²² A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny relaks*, dz. cyt., s. 28.

nego w aspekcie zdrowej długowieczności²³, ale też ideały duchowe związane z pełną integracją psychofizyczną uzyskiwaną w stanach nadświadomości czy olśnienia²⁴.

W świecie zachodnim relaks zapoczątkowany był przez J.H. Schultza oraz E. Jacobsona, a upowszechniony m. in. przez Hellmutha Kleinsorga (1920 – 2001) i Gerharda Klumbiesa w pracy: „Techniki relaksacji. Samoodprężenie”²⁵, zawierającej również płytę gramofonową uczącą relaksacji. W Polsce dr Stanisław Komorowski, zmarły w 1954 roku lekarz krakowski, jako pierwszy wprowadził relaks do psychoterapii. Dwaj profesorowie: Julian Aleksandrowicz (1908 – 1988) oraz Stanisław Cwynar (1906 – 1984), zastosowali relaks w leczeniu stanów wyczerpania nerwowego, nadciśnienia oraz choroby wrzodowej w Żegiestowie już od 1951 roku, byli też autorami pracy: „Relaks”, zawierającej dodatkowo płytę z sugestiami słownymi Haliny Mikołajskiej oraz Gustawa Holoubka. Drugie wydanie zostało rozszerzone o wkład naukowy z zakresu pedagogiki autorstwa prof. Andrzeja Szyszko-Bohusza oraz posiadało płytę z dwoma tekstami relaksu: odprężającym i usypiającym, czytany przez Danutę Michałowską na tle muzyki Tadeusza Natanson. Na szczególną uwagę zasługuje również wydana w 1973 roku pod redakcją prof. Wiesława Romanowskiego zbiorowa praca naukowa: „Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących”²⁶.

W tym dziele W. Romanowski był autorem rozbudowanego rozdziału 1.: „Przegląd wschodnich systemów wychowania psychofizycznego w świetle współczesnych koncepcji fizjologicznych i biofizycznych”, zawierającego m. in. naukowe omówienie systemów: jogi, zen, sofrologii, ćwiczeń relaksowo-koncentrujących, metody relaksu dynamicznego według A. Caycedo, rytmów biologicznych, postępowania psychosomatycznego w praktyce gerontologicznej, roli pożywienia w ćwiczeniach relaksowo-koncentrujących. Doc. dr hab. Kinga Wiśniewska-Roszkowska w rozdziale 2. pisała o roli diety jako czynnika zdrowotnego, poruszając m. in. kwestie diety jarskiej i wielu innych popularnych diet oraz używek. Prof. Stanisław Grochmal (1911 – 1995) w rozdziale 3. pisał o ćwiczeniach relaksowych w medycynie pracy i rehabilitacji, omawiając dokładniej m. in. kwestie: stresu i jego wpływu na napięcie nerwo-mięśniowe, homeostazy psychofizycznej, klasycznych metod relaksu, jak: trening autogenny Schultza, relaks stopniowy metodą Jacobsona metoda fizjoterapeutyczna (intuicyjna), pozycje odprężające jogi, relaksacja sofroniczna, ponadto w rozdziale zawarł ogólne uwagi o technice relaksacji, opis pozycji ciała w czasie treningu relaksacyjnego, ćwiczenia w przerwach wypoczynkowych i w czasie treningów sportowych, trening psychotoniczny, trening modelowany

²³ Tamże. A. Szyszko-Bohusz powołał się tutaj na definicję zdrowia Światowej Organizacji Zdrowia.

²⁴ Tamże.

²⁵ H. Kleinsorge, G. Klumbies, *Technik der Relaxation. Selbstentspannung*, Jena 1962.

²⁶ A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny relaks*, dz. cyt., s. 30–33.

z uwzględnieniem udziału w zawodach, trening autogenny właściwy i inne²⁷. Tadeusz Pasek (1925 – 2011)²⁸ w rozdziale 4. pisał na temat ogólnoregeneracyjnych i ogólnousprawniających ćwiczeń relaksowo-koncentrujące wzorowanych na jodze i zen, omawiając szczegółowo m. in. kwestie: genezy i historii jogi i zen, charakterystykę obu systemów, próby ich adaptacji dla ludzi Zachodu, niebezpieczeństwa niektórych ćwiczeń jogi, pozycje relaksowe i medytacyjne, ćwiczenia oddechowe i medytacyjne oraz wyciszające, aspekt leczniczy jogi, rolę samoobserwacji w tym systemie, przygotowania pomieszczenia, wielkości grup, metodykę nauczania, kwalifikacje instruktora i inne zagadnienia powiązane z relaksacją²⁹. Praca doczekała się kilku wydań, później już pod redakcją S. Grochmala.

Powracając do omawianej bardziej szczegółowo pracy A. Szyszko-Bohusza, w kolejności autor ten dokładniej przedstawił układy ciała w jodze, zwane asanami, a zwłaszcza jedną z nich, służącą do nauki i stosowania relaksacji, określaną jako *śavasāna*, czyli relaks pełny, gdy ciało leży na plecach z rozsuniętymi rękami i nogami, a wnętrza dłoni są skierowane do góry. Pozycja ta i samo ćwiczenie pozwala zdaniem autora „maksymalnie wypocząć w bardzo krótkim czasie, stanowi więc doskonale przygotowanie do uprawiania złożonych i wymagających niekiedy znacznego wysiłku różnych ćwiczeń Jogi”³⁰. Jej dokładny opis można znaleźć m. in. w pracy B.K.S. Iyengara³¹. Autor ten, jeden z najbardziej znanych na świecie i szanowanych współczesnych joginów, stwierdza również, powołując się na tekst jogi dotyczący stosowania tej asany, że wykonując ćwiczenia *śavasāny* można dostąpić nawet ostatecznego wyzwolenia – *moksy* i doświadczyć radości nie do opisanania³².

Dalej, w swej pracy A. Szyszko-Bohusz charakteryzował podstawowe metody relaksacyjne, w tym relaks progresywny Jacobsona, metodę relaksacji Henry’ego Wintreberta, metodę fizjoterapeutyczną (intuicyjną) Gerdy Aleksander,

²⁷ Stanisław Grochmal jest również autorem innej pracy, powiązanej zawartością z relaksacją: S. Grochmal, *Zaufaj sobie*, Warszawa 1987. W pracy tej przedstawił budowę i funkcjonowanie fizjologiczne człowieka, stres i reakcje obronne, w tym stres moralny, przezwyciężanie stresu w oparciu o klasyczne metody relaksu, metody fizjoterapeutyczne, pozycje jogi, relaksację koncentracyjną oraz medytacje. Wskazał też na szeroki wachlarz odbiorców ćwiczeń relaksowo-koncentrujących.

²⁸ T. Pasek podczas studiów doktoranckich w AWF w Warszawie, kierowanych przez W. Romanowskiego, przebywał w Indiach, gdzie przez rok zapoznawał się z ćwiczeniami jogi, zwłaszcza asanami i pranayamami w „Dihar School of Yoga”. Był też uczniem Swamiego Siwanandy z Rishikesh, naukowcem i terapeutą, który jako jeden z pierwszych spopularyzował jogę po drugiej wojnie światowej w Polsce. Pracował w klinice psychiatrycznej AM w Poznaniu, organizował kursy instruktorskie jogi, opracował programy leczenia nerwic za pomocą jogi. Od 1981 r. aż do śmierci przebywał w Toronto, gdzie związał się z tamtejszym uniwersytetem, prowadząc badania w zakresie leczenia psychosomatycznego i rehabilitacji psychiatrycznej.

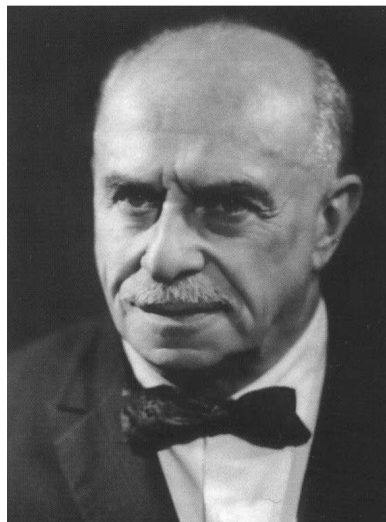
²⁹ *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, red. W. Romanowski, Warszawa 1975, wyd. 2 przejrzane.

³⁰ A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny relaks*, dz. cyt., s. 34.

³¹ B.K.S. Iyengar, *Joga*, Warszawa 1990, s. 326–327.

³² Tamże, s. 327.

metodę treningu autogennego J.H. Schultza, doświadczenia kliniczne H. Kleinsorge'a i G. Klumbiesa, relaksację sofroniczną, trening psychotoniczny i medytację transcendentalną³³.



Zdj. 18. Julian Aleksandrowicz

Interesujące informacje wnosi kolejny rozdział pracy, zatytułowany: „Charakterystyka badań eksperymentalnych nad zagadnieniem relaksu w Polsce”, w którym prof. A. Szyszko-Bohusz poświęcił dużo uwagi prof. Julianowi Aleksandrowiczowi (1908 – 1988) i cytując go bezpośrednio przedstawił wyniki jego badań i analiz powiązanych z relaksacją. J. Aleksandrowicz był profesorem medycyny, lekarzem internistą i hematologiem³⁴, a swe wnioski oparł na badaniach klinicznych w Żegiestowie oraz w III Klinice Chorób Wewnętrznych w Krakowie. Podjęto tam próby zastosowania nieszkodliwych bodźców warunkowych w celu łatwiejszego zasypiania osób mających z tym problemy oraz poprawy stanu zdrowia pacjentów chorych na nadciśnienie

tętnicze. Lek jako bodziec bezwarunkowy łączono z odpowiednią muzyką i po kilku lub kilkunastu takich sesjach uzyskiwano pożądaną rezultat przy stosowaniu już tylko samej muzyki. W pozytywnej atmosferze zaciekawienia, nadziei i zaufania pacjentów stosowanie metody relaksu z użyciem tylko słownego oddziaływania było łatwiejsze, ponadto okazało się, że pacjent w stanie relaksu jest bardziej podatny na oddziaływania psychoterapeutyczne i będąc w tym stanie „łatwiej zdobywa wgląd w swoją sytuację życiową, łatwiej przyjmuje rzeczową, życzliwą perswazję i zdolny jest zmienić nawet utrwalone, wadliwe sposoby reagowania na różne bodźce środowiskowe i sytuacje życiowe”³⁵. Cytowany prof. Aleksandrowicz zwracał uwagę również na kwestie pedagogiczne, powi-

³³ A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny relaks*, dz. cyt., s. 36–45.

³⁴ Julian Aleksandrowicz był wielkim humanistą i społecznikiem, pionierem krwiodawstwa, współtwórcą polskiej myśli ekologicznej, propagującym zasady ekologicznej profilaktyki zdrowotnej, prowadzącej do zdrowia jednostkowego i społecznego. Jednym z jego wielu osiągnięć było zwrócenie uwagi naukowców i decydentów na zdrowotną rolę magnezu i innych biopierwiastków oraz zapoczątkowanie III rewolucji zdrowotnej przez zorganizowanie w 1972 r. w Krakowie interdyscyplinarnego sympozjum na ten temat. Od 2008 r. odbywają się konferencje w ramach *The World Julian Aleksandrowicz Scientific Congress*, nawiązujące do tych idei. Propaguje je m. in. prof. Helena Wrona-Polańska, autorka interesującej pracy: H. Wrona-Polańska, *Zdrowie jako funkcja twórczego radzenia sobie ze stresem*, Kraków 2003. J. Aleksandrowicz założył Komisję Ochrony Zdrowia Społecznego PAN, był też współzałożycielem Towarzystwa Zdrowy Człowiek, Polskiego Klubu Ekologicznego i innych towarzystw. Jego wspomnienia dotyczące m. in. wprowadzenia relaksu w Polsce, zawarte są w książce: J. Aleksandrowicz, E. Stawowy, *Tyle wart człowiek*, Lublin 1992, s. 161 i nast., 180–183.

³⁵ Tamże, s. 46.

zane z samowychowaniem, pracą każdego człowieka nad swymi cechami charakteru i sposobami zachowania się. Choć wiele cech charakteru i osobowości jest zależnych od temperamentu, dynamiki popędów, to można poddawać je korekcji w trakcie życia, dostosowując do wymagań kultury kręgu społecznego, do którego się przynależy, a także w celu pozbywania się zbędnych i szkodliwych nawyków i doskonalenia się. Aby to osiągnąć należy uzyskać zdolność sterowania sobą i wpływania nawet na reakcje wegetatywne, które zazwyczaj nie podlegają kontroli wolicjonalnej. Można to uzyskać przez nauczenie się relaksu i treningu autogennego³⁶. „Właśnie zupełne odprężenie i całkowite uspokojenie się pozwala na jasny i obiektywny wgląd w samego siebie i na przekształcenie – jeśli trzeba – samego siebie na indywidualność doskonalszą, bardziej lojalną w stosunku do innych, szlachetniejszą a więc uwalniającą się od poczucia winy, a z kolei od wrażenia, że inni są wrogo nastawieni. Taki stan likwiduje niepokój, lęk i sprawia uczucie spokoju i pewności, a w dalszej konsekwencji budzi aktywność i okazje do osiągnięć i satysfakcji z życia i twórczego działania”³⁷. Lekarze czy psychoterapeuci, mający zdaniem J. Aleksandrowicza stosować metody relaksu, a więc stosować jawną sugestię, powinni ją poznać sami od strony praktycznej i mieć jasność, co sugerować pacjentowi, z kolei sam pacjent powinien mieć zaufanie do lekarza i być gotowym na przyjęcie słusznej sugestii. „Metodą treningu autogennego można wpływać leczniczo na wywołujące ból skurcze żołądka, jelit, pęcherzyka żółciowego. (...) Istnieje (...) okazja do przeprowadzenia analizy źródeł różnych dynamizmów prowokujących występowanie takich reakcji emocjonalnych, które są przyczyną zaburzeń wegetatywnych i objawów chorobowych. Doświadczony lekarz może odsłonić tkwiące w pacjencie dynamizmy i tym samym tak go »wychować psychoterapeutycznie«, żeby określone sytuacje nie budziły niepożądanych, emocjonalnych, wegetatywnych i psychicznych reakcji ujemnych. Osiąga się wówczas najtrwalszy efekt leczenia, bo już taki, który można uznać za przyczynowy”³⁸.

Zdaniem J. Aleksandrowicza metodę relaksu można wykorzystać w celach terapeutycznych na trzech kolejnych poziomach: 1. to osiągnięcie relaksu, stanu możliwie pełnego rozluźnienia, umożliwiającego lekarzowi i pacjentowi sugerowanie gotowości do działania; 2. to trening autogeny, kierowany przez lekarza, sugerującego rozluźnienie, ciężar i ciepło w określonych rejonach ciała, co w konsekwencji może przynieść oczekiwany efekt terapeutyczny; 3. to pomoc psychoterapeutyczna, stosowana przez doświadczonego psychoterapeutę w celu umożliwienia pacjentowi odnalezienia właściwej postawy odnoszącej się do jego przyszłości³⁹.

Prof. A. Szyszko-Bohusz w omawianym rozdziale przedstawił również w oparciu o pracę Macieja Demela i Alicji Skład „Teoria wychowania fizyczne-

³⁶ J. Aleksandrowicz, S. Cwynar, A. Szyszko-Bohusz, *Relaks. Wskazówki dla lekarzy i pedagogów*, dz. cyt., s. 11–12.

³⁷ Tamże, s. 12.

³⁸ Tamże, s. 14–15.

³⁹ Tamże, s. 14.

go dla pedagogów⁴⁰ próby badawcze podjęte w środowisku aktorów i studentów Wydziału Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego, z których wynikało, że odpowiednio dobrane fragmenty prozy lub poezji mogą pomóc w osiągnięciu pożądanego podczas relaksu nastroju psychicznego. Ponadto w książce rosyjskiego reżysera teatralnego Konstantego Stanisławskiego, „Praca aktora nad sobą”⁴¹, można odnaleźć „szczegółową metodykę ćwiczeń relaksacyjnych, jakby »żywem wyjętą« z dzisiejszych podręczników relaksu czy treningu autogennego”⁴², jak również wzory praktycznych ćwiczeń koncentracji i dekoncentracji uwagi. Autor ten proponował także codzienny kwadrans relaksacyjny uwzględniający ćwiczenia rozluźniające⁴³. W oparciu o techniki relaksu przytoczone przez Stanisławskiego zaproponowano wspomnianym wcześniej studentom pedagogiki ćwiczenia relaksu w ramach zajęć z teorii wychowania fizycznego. Miały one na celu wzbogacenie ich form walki ze zmęczeniem oraz przygotowanie przyszłych nauczycieli do propagowania relaksu w środowisku szkolnym⁴⁴.

A. Szyszko-Bohusz przytoczył również spostrzeżenia T. Paska, powołując się na jego artykuł⁴⁵, związane ze znajomością i stosowaniem ćwiczeń relaksowo-koncentrujących, które poznał m. in. w Indiach i które prowadził wśród studentów AWF w Warszawie. T. Pasek przeprowadził w latach 1969 – 1970 czteromiesięczny trening z 30 studentami i studentkami AWF, pięć razy w tygodniu przez około 40 minut każdorazowo, a po trzech miesiącach osiem osób poddano badaniom, które wykazały „bardzo wyraźne (...) skrócenie czasu powrotu tętna do normy w stosunku do badań wyjściowych (...). W grupie kontrolnej po tym samym okresie czas wypoczynku był prawie taki sam jak przed 3 miesiącami”⁴⁶. Ponadto T. Pasek donosił o lepszym samopoczuciu zgłaszanym przez ćwiczących oraz o wzroście poziomu zdyscyplinowania grupowego i indywidualnego. Wzrastająca równowaga i dyscyplina wewnętrzna zaznaczyła się u ćwiczących przez wydatne zmniejszenie palenia lub jego zaprzestanie. Po swoich badaniach Pasek podzielił się następującym spostrzeżeniem: „pod wpływem systematycznego stosowania ćwiczeń relaksowo-koncentrujących następuje przede wszystkim zwiększenie równowagi neurovegetatywnej i kontroli reaktywności emocjonalnej w stopniu, jakiego nie obserwuje się u osób ćwiczących według konwencjonalnych metod treningowych. Tym większa jest efektywność systemu, im bardziej systematycznie stosowany jest trening, i im bardziej przestrzega się jego higienicznych zaleceń”⁴⁷.

⁴⁰ M. Demel, A. Skład, *Teoria wychowania fizycznego dla pedagogów*, Warszawa 1970.

⁴¹ K. Stanisławski, *Praca aktora nad sobą*, Warszawa 1954.

⁴² A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny...*, s. 50.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ Tamże, s. 51–52.

⁴⁵ Chodzi tu o artykuł: T. Pasek, *System ćwiczeń relaksowo-koncentrujących wzorowany na systemach wschodnich na podstawie doświadczeń własnych*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1973, nr 2.

⁴⁶ A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny...*, s. 55.

⁴⁷ Cyt. za: tamże, s. 55.

W posumowaniu rozdziału A. Szyszko-Bohusz zauważył, że opanowanie relaksu opracowanego w oparciu o podstawy naukowe jest dla wszystkich ludzi, niezależnie od ich rasy, ideologii, wieku, płci, pochodzenia, stanowiska społecznego i zawodowego, sprawą ogromnej wagi, gdyż wszyscy podlegają negatywnym wpływom cywilizacji naukowo-technicznej. Metoda relaksu stała się przedmiotem zainteresowań nie tylko przedstawicieli medycyny, lecz również pedagogów, artystów, sportowców, ekonomistów i w ogóle wszystkich ludzi, którzy pragną doświadczyć jej dobroczynnych skutków⁴⁸.

Niewątpliwą zasługą A. Szyszko-Bohusza było zastosowanie po raz pierwszy w Polsce relaksacji podczas normalnych zajęć lekcyjnych w szkole, w trakcie procesu dydaktyczno-wychowawczego⁴⁹. Celem stosowania relaksacji w szkole i na uczelniach wyższych była nie tyle terapia stresu, czy jego negatywnych skutków (nie było to zadanie pierwszoplanowe), ale wyposażenie uczniów i studentów w wiedzę i umiejętności radzenia sobie ze stresem i negatywnymi skutkami życia we współczesnym świecie, ponadto uczony ten widział konieczność łączenia metody relaksu z „pracą samokształceniową nad rozwojem osobowości”⁵⁰. Potrzeba realizacji wszystkich założonych podczas badań przez A. Szyszko-Bohusza celów oraz wynikających z nich wniosków i zaleceń jest jak najbardziej aktualna dzisiaj, w pierwszych dziesięcioleciach XXI wieku, jeśli nie bardziej nagląca.

Autor opracował też sześć zasad stosowania relaksu, tutaj przytoczonych w całości:

„1) Utrzymanie ciała w pozycji nieruchomej i wygodnej – najlepsza jest pozycja leżąca; jednakże można wykonywać relaks także siedząc, a nawet, choć mniej doskonały, stojąc.

2) Zwolniony, swobodny i rytmiczny oddech (dostosowany do indywidualnych możliwości jednostki), na przykład wdech 4 sek. - wydech 4 sek., stosowany przez pewien czas, w celu uspokojenia i dotlenienia ustroju.

3) Odwrócenie uwagi i myśli od wszelkich rozpraszających bodźców z otoczenia, działających na zmysły i utrudniających koncentrację, na przykład postaci ludzkich, odgłosów ulicy, zapachów itp. (proces odwracania uwagi i myśli od bodźców wzrokowych ułatwia zamknięcie lub zmruczenie oczu w czasie wykonywania relaksu); również wszelkie uwierające, hamujące obieg krwi części odzieży, jak pasek, kołnierzyk itp. winny być rozluźnione w czasie wykonywania ćwiczeń.

4) Całkowite rozluźnienie całego ciała drogą autosugestii. Koncentrując się kolejno na poszczególnych częściach ciała, powtarzamy sugestywnie w myśli: »moja prawa ręka jest bezwładna, moja prawa ręka jest zupełnie bezwładna, moja prawa noga jest bezwładna, moja prawa noga jest zupełnie bezwładna« itp.

⁴⁸ Tamże, s. 56.

⁴⁹ W podrozdziale 3.3.1.7. niniejszej pracy umieściłem instrukcje do ćwiczeń relaksu opracowane przez A. Szyszko-Bohusza.

⁵⁰ Tamże, s. 57.

– aż do zupełnego rozluźnienia mięśni całego ciała i całkowitego bezwładu. Podobnie na drodze autosugestii możemy podnieść temperaturę ciała, doprowadzić do złagodzenia bólu itp.

5) Całkowita kontrola nad procesem myślenia, aż do ustania myślenia o czymkolwiek. Myśl winna ustać, jak gdyby zawisnąć w próżni. Stan uzyskany po całkowitym rozluźnieniu mięśni oraz ustaniu myślenia charakteryzuje się pełnym odprężeniem psychofizycznym.

6) Relaksu nie należy stosować w stanie silnego zmęczenia, gorączki, po obfitym posiłku, w stanie silnego podniecenia. Ćwiczenia wykonywane podczas wymienionych stanów nie dadzą oczekiwanego efektu, a nawet mogą okazać się szkodliwe dla zdrowia⁵¹.

Prof. A. Szyszko-Bohusz w swej pracy naukowo-badawczej wykroczył poza omówioną już problematykę, dążąc do stworzenia całościowej koncepcji rozwoju współcześnie żyjącego człowieka.

W swoich pracach dokonał surowej krytyki cywilizacji naukowo-technicznej, która mimo szybkiego rozwoju wielu dyscyplin naukowych oraz wdrażania udogodnień cywilizacyjnych stwarza niebezpieczeństwo autodestrukcji ludzkości. Zagrożenie to wynika z globalnego kryzysu wartości etycznych, wypracowanych przez wieki, jak: „czci dla Stwórcy wszechrzeczy, dążenia do prawdy, dobra i piękna, bezinteresownej miłości i pomocy człowiekowi w potrzebie, realizacji prawa człowieka do życia, wolności, wszechstronnego rozwoju, twórczej aktywności, zapewnienia możliwości pracy, poczucia bezpieczeństwa”⁵². Pociąga to za sobą stałe zagrożenie wojną, terroryzmem, epidemiami, klęskami głodu i nędzy oraz kryzysem ekologicznym, spowodowanym przez zachłanne rabowanie zasobów naturalnych Ziemi. Uczony napisał, że podstawowym źródłem zagrożenia autodestrukcją: „jest głęboki rozdźwięk między postępowaniem naukowym i technicznym a poziomem etycznym, społeczno-moralnym populacji globu, zwłaszcza zaś decydentów, przywódców państw, ekonomistów, polityków, fanatyków religijnych wykorzystujących cynicznie naiwnych wyznawców religii dla aktów terroru w imię »szczytnych ideałów«. Obserwowane na całym świecie starcia i konflikty między zwolennikami postępujących procesów globalizacji oraz ich przeciwnikami są wynikiem utraty wiary szerokich mas ludności w czyste intencje polityków i ekonomistów dbających przede wszystkim o własne, partykularne interesy, nierzadko kosztem krzywdy i wyzysku ludzi najbardziej potrzebujących, państw i narodów zacofanych, zadłużonych, opóźnionych w rozwoju ekonomicznym, technicznym, naukowym i kulturowym”⁵³.

Istnieje też głęboki kryzys pedagogiczny młodego pokolenia spowodowany naruszeniem pozycji rodziny jako podstawowej komórki społecznej, a także

⁵¹ Tamże, s. 162.

⁵² A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość i samoświadomość w pedagogice jako formacji intelektualnej – ku pedagogice wyższych stanów świadomości*, „Studia Humanistyczne” 2004, nr 4, s. 77.

⁵³ A. Szyszko-Bohusz, *Spoleczno-moralne oraz ideologiczne źródła kryzysu gospodarczego cywilizacji naukowo-technicznej w dobie globalizacji a działania prewencyjne*, „Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie” 2009, nr 2, t. 1, s. 261.

utrata autorytetu szkoły na różnych szczeblach⁵⁴. Pedagog napisał: „Głównym źródłem głębokiego kryzysu pedagogicznego współczesnej epoki jest niewątpliwie zachwianie, podważenie autorytetu rodziny oraz instytucji szkoły, niemożących zaspokoić najistotniejszych potrzeb psychicznych młodego pokolenia: potrzeby miłości, bezpieczeństwa i twórczej aktywności. Przeładowany materiał programowy, znacznie przekraczający możliwości adaptacyjne młodzieży i wywołujący w konsekwencji zjawiska zniechęcania, buntu, nudy, frustracji – rodzącej agresję, przemoc, poszukiwanie kompensacji w alkoholu, narkotykach, przestępczości etc. – stanowi jeden z głównych problemów współczesnej pedagogiki. Metoda pochwały, zachęty, nagrody jest stosowana przez nauczycieli nader skąpo, marginalnie. Natomiast nadużywanie metody nacisku, kary, groźby, w rezultacie których w osobowości wychowanków rodzi się lęk, złość, nawet nienawiść do formalistycznych i bezwzględnych, zwalczających samodzielność myślenia i inwencję »belfrów« – stało się, niestety, zjawiskiem nader powszechnym”⁵⁵.

Na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku A. Szyszko-Bohusz wykreował nowy, multidyscyplinarny kierunek pedagogiczny nazwany pedagogiką holistyczną⁵⁶. „Kierunek ten jako cel priorytetowy stawiał rozwój wszechstronny osobowości młodego pokolenia aż do uzyskania **samoświadomości**, równoznacznej z uzyskaniem dojrzałości emocjonalnej, intelektualnej, woluntarystycznej, zwłaszcza zaś społeczno-moralnej, głębokiej dojrzałości **duchowej**”⁵⁷. W rozwoju tym uwzględnia się uwarunkowania genetyczne, środowiskowe, instytucjonalne oraz własną aktywność wychowanka wraz ze swoistością jego osobowości. Przez nauczanie innowacyjne oparte na głoszeniu prawdy, wolności, tolerancji, twórczej inwencji, uwrażliwianiu na przejawy piękna, ale też na przejawy krzywdy i niesprawiedliwości społecznej, wartości wskazanych przez Raport Faure’a i Raport Rzymski, pedagogika holistyczna realizuje swój podstawowy cel, opierając się na etosie humanistycznej etyki. Krytykuje założenia pedagogiki tradycyjnej wywodzące się od J.F. Herbarta, które uczyniły współczesną pedagogikę narzędziem służącym „realizacji absurdalnie przeładowanych programów nauczania, z naruszeniem zasad higieny ogólnej, psychologii rozwojowej oraz higieny psychicznej”⁵⁸, przesyconym werbalizmem i sloganami, „współczesna pedagogika holistyczna proponuje młodzieży zdobywanie wiedzy w atmosferze radości, pogody, twórczego zaangażowania, intelektualnej oraz emocjonalnej przygody”⁵⁹. Pedagogika holistyczna widzi w rozwoju oświaty i kultury warunek wyjścia z kryzysu. Należy przezwyciężyć izolację psychologii, medycyny i edukacji wykorzystując inspirujące idee i praktyki z kultur Wschodu, zwłaszcza indyjskiej jogi, którym zachodnia

⁵⁴ Tamże, s. 77-78.

⁵⁵ A. Szyszko-Bohusz, *Pedagogika holistyczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4 P, red. T. Pilch, Warszawa 2005, s. 153.

⁵⁶ Por.: A. Szyszko-Bohusz, *Pedagogika holistyczna*, Wrocław 1989.

⁵⁷ A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość i samoświadomość...*, s. 78. Wyłuszczenia twórcy kierunku.

⁵⁸ A. Szyszko-Bohusz, *Pedagogika holistyczna*, [w:] *Encyklopedia...*, s. 153.

⁵⁹ Tamże.

idea holizmu jest bardzo bliska. Ponieważ całość jest czymś więcej niż sumą poszczególnych części, może wyłonić się nowa perspektywa i jakość w pedagogice, przez zjednoczenie w procesie dydaktyczno-wychowawczym wszystkich aspektów osobowości wychowanków: duchowych, psychologicznych, energetycznych i somatycznych. Należy również odwołać się do psychoterapii Rogersa, Pearlsa, Masłowa i innych twórców oraz psychologii humanistycznej i pedagogiki teonomicznej⁶⁰ w celu wsparcia wszechstronnego rozwoju osobowości wychowanków⁶¹. Uwzględnienie dorobku dawnych i współczesnych pedagogów i humanistów, takich jak: Jana Henryka Pestalozziego, Janusza Korczaka, Marii Grzegorzewskiej, Alberta Schweitzera, Mahatmy Gandhiego, Matki Teresy z Kalkuty i innych, będących również wzorami do naśladowania, może wzmocnić siłę oddziaływania tego kierunku. Autor podkreśla szczególną rolę autorytetów moralnych wskazywanych przez pedagogikę teonomiczną, jak: Jezus Chrystus, Maksymilian Kolbe, czy papież Jan Paweł II⁶².

A. Szyszko-Bohusz w rozbudowanej pracy „Hinduizm, buddyzm, islam” wskazał również na wartości pedagogiczne kilku systemów religijno-filozoficznych, powiązane z głównym ideałem pedagogiki teonomicznej, a tym samym wzbogacił zarówno ten kierunek, jak i pedagogikę holistyczną. Bliżej omówił m. in. etykę i naukę o zbawieniu w hinduizmie, jak również poznawalność bytu absolutnego w systemie wedanty oraz jogę jako system filozoficzny, leczniczy i pedagogiczny.

Analizując pedagogiczne aspekty jogi autor zauważył, że „drogą prowadzącą do osiągnięcia wyzwolenia od wszelkiej nędzy, cierpienia i ograniczenia (zależności) oraz osiągnięcia pełni szczęścia (*ananda*) jest przede wszystkim sumienne i cierpliwe praktykowanie ćwiczeń duchowych i fizycznych zalecanych przez wtajemniczonych nauczycieli (*guru*)”⁶³. W systemie jogi zaleca się od najmłodszych lat ćwiczyć w opanowaniu życia emocjonalnego i mentalnego przez praktykowanie koncentracji umysłowej, co ma zaowocować uzyskaniem „coraz pełniejszej i głębszej wiedzy o sobie, o istocie i pochodzeniu własnej osobowości, jak również o otaczającym świecie i wzajemnej relacji między tymi dwoma podstawowymi czynnikami”⁶⁴. W ten sposób człowiek uwalnia się od ciemnoty (*awidja*), realizując swój ostateczny cel życia. Normy moralne nie mogą być wpojone dziecku tylko przez słowne przekazy, potrzebny jest odpowiedni autorytet nauczyciela o wysokich walorach moralnych i umiejętnościach pedagogicznych. Dzięki tym dwóm składnikom wychowania: praktyce koncen-

⁶⁰ Ta pedagogika została bliżej przedstawiona na początku rozdziału 2.1.9., poświęconego prof. Wojciechowi Pasterniakowi.

⁶¹ A. Szyszko-Bohusz, dz. cyt., s. 153.

⁶² Tamże. W pracy: M. Łobocki, *Altruizm a wychowanie*, Lublin 2004, jej autor przedstawia przykłady zachowań altruistycznych u Mahatmy Gandhiego (s. 118 i nast.), Alberta Schweitzera (s. 122 i nast.), Janusza Korczaka (s. 127 i nast.), o. Maksymiliana Kolbe (s. 132 i nast.) oraz Matki Teresy (s. 136 i nast.).

⁶³ A. Szyszko-Bohusz, *Hinduizm, buddyzm, islam*, Kraków 1995, s. 107.

⁶⁴ Tamże, s. 108.

tracji, umożliwiającej kontrolowanie energii emocjonalnej i intelektualnej, a także umożliwiającej odwracanie uwagi od szkodliwych emocji, jak gniew, zazdrość, pożądanie i strach w momencie ich powstawania oraz dzięki prowadzeniu nauczyciela będącego rzeczywistym autorytetem, człowiek uzyskuje coraz większą kontrolę nad emocjami i intelektem, wypracowując zintegrowaną osobowość. Silny organizm uzyskuje dzięki ćwiczeniom *Hathajogi*, a wielkie samoopanowanie psychiczne dzięki praktykom medytacji *Radżajogi*⁶⁵. W rezultacie rozwija i dysponuje takimi cechami charakteru, jak: „silna wola, cierpliwość, głęboka życzliwość dla wszelkiego życia, współczucie dla cierpiących”⁶⁶. Człowiek, posiadając umiejętność całkowitej koncentracji myśli i przez to zdolność do samodzielnego i twórczego myślenia, niezależność własnego sądu i postawy życiowej, osiąga nie tylko szczęście osobiste, ale w sposób twórczy angażuje się w pozytywną, opartą na harmonii i miłości przebudowę świata⁶⁷. Prawdziwym wychowawcą jest rodzic lub nauczyciel, który osiągnął wysoki poziom rozwoju duchowego, wewnątrznie wolny i niezależny, przepojony miłością i dobrocią, które potrafi przelać na wychowanka, pomagając mu rozwinąć i osiągnąć te same właściwości dojrzałej osobowości⁶⁸.

A. Szyszko-Bohusz zauważył, że są to również wartości, na które wskazuje współczesna postępową pedagogika. Pedagog w dziele: „Filozoficzne, lecznicze i pedagogiczne aspekty jogi” pisał: „Dotyczy to zwłaszcza podstawowego postulatu tej pedagogiki: wszechstronnego rozwoju osobowości wychowanków, problemu samodzielności myślenia, doniosłości samowychowania i samodyscypliny, pracy nad wzmocnieniem woli, umiejętności koncentracji intelektualnej i wiele innych”⁶⁹. W pracy tej autor dokładnie zaprezentował jogę na świecie i w Polsce, przedstawił jej genezę i znaczenie samego terminu, omówił jogę jako system filozoficzny, indyjską *Radżajogę*, choroby i zasady leczenia, jak również postawę psychiczną i dietetykę według jogi, omówił pedagogiczne aspekty jogi oraz jej znaczenie w dobie rewolucji naukowo-technicznej, m. in. powiązane z socjologią, nową gałęzią nauki, stawiającą sobie za cel „ochronę środowiska naturalnego człowieka przez liczne konferencje i sympozja naukowe, oceniającą zaistniałą sytuację w różnych środowiskach ludzkich oraz propagującą drogi popularyzacji higieny psychicznej wśród szerokich rzesz społeczeństwa”⁷⁰. Au-

⁶⁵ W innym dziele: A. Szyszko-Bohusz, *Medytacja*, Katowice 1990, autor omawia pełny relaks wg jogi, ćwiczenia odprężające na łonie przyrody, introspekcję, koncentrację, medytację i nadświadomość wg Swami Vivekanandy, ucznia Ramakriszny, TM stworzoną przez Maharishi Mahesh Yogi’ego, technikę metafizycznego leczenia Evelyn Monahan, Afirmacje Naukowego Leczenia wg Paramhansy Yoganandy i technikę osiągnięcia Uniwersalnego Stanu Świadomości czyli Stanu Niepodlegającego Zmianom.

⁶⁶ A. Szyszko-Bohusz, *Hinduizm...*, s. 109.

⁶⁷ Również w pracy: B. Śliwerski, *Teoretyczne i empiryczne postawy samowychowania*, Kraków 2010, na stronach: 94-99 jej autor przedstawia hinduską jogę jako system ćwiczeń samowychowawczych, powołując się przy tym m.in. na prace A. Szyszko-Bohusza i T. Paska.

⁶⁸ A. Szyszko-Bohusz, *Hinduizm...*, s. 109.

⁶⁹ A. Szyszko-Bohusz, *Filozoficzne, lecznicze, i pedagogiczne aspekty jogi*, dz. czyt., s. 59.

⁷⁰ Tamże, s. 60.

tor omówił również podstawowe metody relaksu, a wśród nich Medytację Transcendentalną, wykazując jej korzystny wpływ również na studentów wyższych uczelni⁷¹.

Wracając do pracy: „Buddyzm, hinduizm, islam”, oprócz hinduizmu i jogi⁷², A. Szyszko-Bohusz dokładnie omówił buddyzm, uwzględniając jego filozofię wraz z etyką, rozmaite odmiany buddyźmu w Azji i na Zachodzie, w tym buddyzm zen⁷³ wraz z jego walorami wychowawczymi tkwiącymi w specyficznej drodze nauczania i wychowania. Opiera się ona na poznaniu odrzucającym racjonalny umysł przez stosowanie *koanów* lub *sikan tadza*, które można uznać za techniki medytacji zwanej *zazen*, dzięki czemu realizuje się trzy cele: rozwija się siłę koncentracji – *dziōriki*, osiąga się przebudzenie, wgląd w rzeczywistość (*kensio, satori*) oraz stosuje się go w codziennym życiu – *mudziōdo no taigen*. Wiara w możliwość urzeczywistnienia Prawdziwej Natury, wątplenie w negatywny ogląd czy postrzeganie siebie i świata oraz determinacja, aby pokonać złudzenie, stanowią trzy zasadnicze komponenty praktyki zen. Również praca (*samu*), wykład nauczyciela (*teisho*), posiłki (*shokujū*) stanowią ważne elementy treningu zen. Autor pisał także o psychoterapeutycznym i mistycznym aspekcie zen oraz podobieństwach buddyźmu i chrześcijaństwa.

W części trzeciej A. Szyszko-Bohusz omówił dokładnie islam, zwracając bacniejszą uwagę na sufizm oraz praktyki derwiszów, przyglądając się dyscyplinie mistyków, modlitwie kontemplacyjnej zwanej *Dhikr*, Siedmiorakiej Drodze i doświadczeniom mistycznym.

W podsumowaniu autor dostrzegł i przedstawił podstawowy związek wszystkich omawianych religii, polegający na wskazywaniu drogi i metod do osiągnięcia zjednoczenia człowieka z Absolutem. To właśnie *Uniwersalny Stan Świadomości*, czy też *Stan Niepodlegający Zmianom* stanowi odniesienie i płaszczyznę porozumienia największych religii świata. Stan ten tożsamy ze stanem nadświadomości jest pozadyskursywny, wypełniony prawdą, miłością i prostotą⁷⁴.

W innej pracy: „Stan Niepodlegający Zmianom” A. Szyszko-Bohusz dokładnie zajął się tą problematyką. Omówił istotę Stanu Niepodlegającego Zmianom, zjednoczenia się z absolutem – „pełnią wszechogarniającej prawdy – wiedzy – mocy – miłości. Osiągnięcie tego stanu świadomości równoznaczne jest z całkowitym przekroczeniem wszelkiego ograniczenia zarówno ciała jak i umysłu”⁷⁵. W stanie tym, pisał dalej autor, „ciało zatraca swe konkretne istnienie, staje się nierealne, podobne do snu lub przemijającego obłoku na niebie.

⁷¹ Tamże, s. 62–63, 73–76.

⁷² Problematyka współczesnych odmian hinduizmu i nauk współczesnych guru jest przedstawiona również w interesującej pracy naukowej: S. Tokarski, *Jogini i wspólnoty. Nowoczesna recepcja hinduizmu*, Wrocław 1987.

⁷³ Problematykę buddyźmu i buddyzmu zen A. Szyszko-Bohusz poruszył również we wcześniejszej pracy: A. Szyszko-Bohusz, *Buddyzm*, Wrocław 1984.

⁷⁴ A. Szyszko-Bohusz, *Hinduizm, buddyzm, islam...*, s. 300.

⁷⁵ A. Szyszko-Bohusz, *Stan Niepodlegający Zmianom*, Katowice 1990, s. 8.

Znika również wszelkie ograniczenie umysłu (...), wszelka działalność umysłu ustaje, umysł staje się całkowicie próżny, czysty, pozbawiony jakichkolwiek skojarzeń, pojęć czy idei. W stanie niepodlegającym zmianom tracą sens wszelkie konwencje, wszelka wiedza dyskursywna czy empiryczna wynikająca z doświadczenia codziennego życia. W stanie tym tracą wszelkie znaczenia pojęcia czasu i przestrzeni, przeszłości i przyszłości, wszelkie znane relacje międzyludzkie, język oraz mozaika pojęć i symboli służących porozumiewaniu się. Pozostaje jedynie wieczne teraz – nieskończone – wszechogarniające⁷⁶. Autor przedstawił również przeszkody w osiągnięciu tego stanu: zbyt słabą motywację i determinację, niewiedzę oraz brak miłości bezinteresownej⁷⁷. Uczony widział w hinduskim *samadhi* oraz buddyjskiej *nirwanie*, czy doświadczanym w zen *satori*, będącymi stanami nadświadomości, odzwierciedlenie Stanu Niepodlegającego Zmianom. Dostrzegł również w doświadczeniu go, jako skoncentrowanej miłości, wiedzy oraz mocy, ratunek dla zagrożonego świata, przepojonego wciąż negatywnymi oddziaływaniami I i II wojny światowej⁷⁸. Już we wcześniejszej pracy: „Uniwersalny Stan Świadomości” autor pisał, że nawet krótkie doświadczenie tego stanu stanowi emanację potężnego promieniowania energii miłości, wiedzy oraz mocy w stronę całej ludzkości tworzącej jeden organizm⁷⁹.

Oczywiście osiągnięcie tego stanu, utożsamianego też z całkowitą prostotą, jest kwestią doświadczenia indywidualnego każdego człowieka, więc trudną do zbadania, jednak autor podjął próby takich badań, gdy zebrał wypowiedzi osób po odsłuchaniu opracowanego przez siebie nagrania magnetofonowego z instrukcją autosugestywną „stanu niepodlegającego zmianom”, wypowiedzianą na tle muzyki bhutańskiej⁸⁰. Podobną metodologię badań stosował wcześniej amerykański filozof i psycholog William James, który zebrał wypowiedzi dotyczące mistycznych stanów świadomości i odpowiednio je opracował w postaci wykładów, w mającej wciąż nowe wydania pracy: „Doświadczenia religijne”⁸¹. Osoby z eksperymentu A. Szyszko-Bohusza zbliżyły się do stanu nadświadomości, każda na swój sposób opisała swe doznania i jak pisał autor: „osiągnięcie to jest bliskie człowiekowi, niejako czeka na urzeczywistnienie całkowite”⁸². Autor zauważył również, że w stanie nadświadomości siła stanowiąca osnowę energii seksualnej ulega transformacji, pomagając człowiekowi w jego rozwoju duchowym, co jest zgodne z naukami szkół ezoterycznych na Wschodzie i Zachodzie⁸³.

W podsumowaniu rozważań i wnioskach A. Szyszko-Bohusz stwierdził: „Człowiek współczesny zbyt koncentruje swą uwagę na zabiegach, myślach i słowach dotyczących (...) złożonego aspektu rzeczywistości, zapominając

⁷⁶ Tamże, s. 8–9.

⁷⁷ Tamże, s. 13.

⁷⁸ Tamże, s. 15–16.

⁷⁹ A. Szyszko-Bohusz, *Uniwersalny Stan Świadomości*, Poznań 1982.

⁸⁰ A. Szyszko-Bohusz, *Stan...*, s. 22–24.

⁸¹ W. James, *Doświadczenia religijne*, Warszawa 1918, s. 350–398.

⁸² A. Szyszko-Bohusz, *Stan...*, s. 24.

⁸³ Tamże, s. 20–21.

o II-m aspekcie rzeczywistości – aspekcie komplementarnym – stanie niepodlegającym zmianom. W momencie przywrócenia harmonii między obydwo ma podstawowymi aspektami rzeczywistości następuje świadome istnienie w obydwu stanach, życie godne człowieka stanowiące synonim miłości, wiedzy, mocy i wolności”⁸⁴.

Pedagogika holistyczna A. Szyszko-Bohusza wskazuje na jedno z priorytetowych zadań współczesnej pedagogiki, którym jest „kreacja nowoczesnej, wszechstronnie rozwiniętej osobowości wychowawcy młodego pokolenia, dążącego do wzniesienia na wyższy poziom świadomości uczniów, aż do osiągnięcia stanu **samoświadomości**, stanowiącej synonim dojrzałości i głębi wewnętrznej, duchowej”⁸⁵. Kolejnym zadaniem priorytetowym tego kierunku jest: „podniesienie ucznia, dziecka, człowieka dorosłego na wyższy poziom rozwoju, dogłębne poznanie jego osobowości, warunków środowiskowych, trudności i przeszkód życiowych, zaś po uzyskaniu trafnej diagnozy, zastosowanie właściwej, autentycznie nowoczesnej profilaktyki i terapii pedagogicznej”⁸⁶. Taką konkretną pomoc oraz twórcze oddziaływanie na wychowanka mogą nieść systematycznie stosowane ćwiczenia relaksowo-koncentrujące proponowane przez pedagoga-psychoterapeutę⁸⁷.

Ponadto A. Szyszko-Bohusz widział wsparcie dla tej pedagogiki holistycznej w wykreowanej przez siebie hipotezie nieśmiertelności genetycznej oraz opartej na badaniach elektroencefalograficznych i własnych ustaleniach charakterystyce stanów świadomości, adekwatnych do rytmu fal mózgowych człowieka⁸⁸.

Hipoteza o ciągłości genetycznej nie tylko zawiązków somatycznych, ale również ciągłości psychicznej, powstała w toku ponad czterdziestoletniej działalności badawczej uczonego, gdy obserwował uderzające podobieństwo ludzi od strony anatomicznej, morfologicznej, somatycznej i psychicznej. Hipoteza ta zakłada, że kod genetyczny zawierający zawiązki fizyczne i psychiczne danego organizmu w stu procentach jest przekazywany w akcie dziedziczenia potomstwu. Mimo że różni się ono od swoich rodziców, gdyż zawiera zawiązki od nich obojga, jak również mimo oddziaływania na nie środowiska i mutacji, to ostatecznie w akcie rozmnażania zostaje przekazana dzieciom przez rodziców zarówno pobudliwość (u zwierząt), jak i świadomość (u ludzi), zapewniając im ciągłość, czyli nieśmiertelność genetyczną. Pozwoliło to autorowi przededefiniować takie pojęcia jak: życie, świadomość, tożsamość osobnicza, osobowość, pamięć, dziedziczność i inne. W ten sposób termin „dziedziczność” pociąga za sobą znaczenie nie tyle „podobień-

⁸⁴ Tamże, s. 25.

⁸⁵ A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość i samoświadomość...*, s. 88. Wytłuszczenie A. Szyszko-Bohusza.

⁸⁶ A. Szyszko-Bohusz, *Pedagogika holistyczna*, [w:] *Encyklopedia...*, s. 154.

⁸⁷ A. Szyszko-Bohusz, *Relaksacja w procesie kształcenia i wychowania*, [w:] *Terapia pedagogiczna*, wyd. 2, red. J. Włodek-Chronowska, Kraków 1993, s. 121.

⁸⁸ Por. też podrozdział 1.3.7. niniejszej pracy.

stwa”, co „ciągłości, kontynuacji życia, pobudliwości”, a u ludzi „świadomości rodziców w potomstwie”⁸⁹. W oparciu o wspomnianą hipotezę wyłania się „teza o nierozzerwalnej, organicznej łączności i współzależności wszelkich istnień o wspólnym pochodzeniu. Z tego punktu widzenia wszelka niesprawiedliwość, krzywda czy ból wyrządzone »innej« istocie jest szkodą wyrządzoną sobie samemu, i to nie w sposób alegoryczny, wynikających z przesłanek etycznych czy metafizycznych, ale dosłownie. Zgodnie z omawianą hipotezą tożsamość świadomości zostanie zachowana mimo rozciągłości w przestrzeni organizmów o wspólnej genezie. Tak więc nauka wielkich uniwersalistycznych religii świata znajduje potwierdzenie w biologii molekularnej oraz współczesnej fizyce kwantowej”⁹⁰.

Dokładniej teoria ta została zaprezentowana w wydanej niedawno pracy autora pt.: „Teoria nieśmiertelności genetycznej. Naukowe uzasadnienie uludy śmierci”, w której autor zawarł m. in.: próbę nowej interpretacji życia, świadomości oraz pojęć pochodnych, problem nieśmiertelności biologicznej organizmów o wspólnej genezie, stany świadomości wymykające się interpretacji naukowej, szeroko ujętą i opracowaną problematykę stanów świadomości, a także szereg artykułów dotyczących TNG, a wśród nich opublikowany wspólnie z prof. Wojciechem Pasternikiem artykuł: „Nowa filozofia człowieka i nowa pedagogika”⁹¹.

Jeśli chodzi o stany świadomości, to naukowiec wymienił ich pięć, w następującej po sobie kolejności: 1) stan zamianowany „BETA” charakteryzujący się falami mózgowymi rejestrowanymi przez aparaturę EEG w zakresie od 26 do 14 cykli na sekundę (Hz), aktywnością myślową, koncentracją uwagi na rozmaitych problemach, ambiwalencją emocjonalną. „BETA” jest stanem „codziennej świadomości”, pełnym napięć, ciągłych zmian nastroju, zawodów i sukcesów, urazów, kompleksów pragnień i oczekiwań. Przez większość ludzi ten stan świadomości uważany jest za jedyny, właściwy i większość jest w nim uwikłana od urodzenia aż do śmierci⁹²; 2) stan „ALFA” (relaksacja), 13–8 Hz, stan głębokiej relaksacji, osiągany m. in. przez trening autogenny Schultza i Luthego, w którym myśli stopniowo zanikają i następuje głębokie odprężenie, ciało staje się bezwładne, spada tempo oddechu i pracy serca, jednak umysł pozostaje przytomny i skoncentrowany na procesach psychicznych, i zaczyna się uspokajać⁹³; 3) stan „THETA” (pogłębiona introspekcja), 8–4 Hz, stan jakby drzemki, w którym pojawiają się czasem złudne wizje i odczucia, przypominające halucynacje. Prawdopodobnie ćwiczący postrzega swoje wnętrze psychiczne, pod-

⁸⁹ A. Szyszko-Bohusz, *Pedagogika holistyczna*, [w:] *Encyklopedia...*, s. 154.

⁹⁰ Tamże.

⁹¹ A. Szyszko-Bohusz, *Teoria nieśmiertelności genetycznej. Naukowe uzasadnienie uludy śmierci*, Kraków 2006.

⁹² A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość i samoświadomość...*, s. 86 oraz A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość światła*, Świdnica 2000, s. 12–13.

⁹³ A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość i samoświadomość...*, s. 86–87 oraz A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość światła...*, s. 13–14.

świadomość przejawiającą się w różnych formach, czasem zaskakujących, groźnych, wspaniałych, przygnębiających, euforycznych, perwersyjnych itd. W buddyzmie zen nazywa się te wizje *makyo*, a właściwym sposobem postępowania jest trwanie w niewzruszoności i nie uleganie tej „grze umysłu”, bycie bardziej „wizmem” niż „uczestnikiem”, a jeszcze lepiej kontynuowanie swoich wysiłków polegających na koncentracji uwagi na jednym, obranym przedmiocie medytacji⁹⁴; 4) stan „DELTA” (głębokiej medytacji, kontemplacji, nadświadomości), 4–0,5 Hz, stan narastającego pokoju wewnętrznego, prawie ustania wrażeń, emocji, myśli, wyobrażeń, odczuć reakcji organizmu, jak w głębokim śnie bez marzeń sennych, tyle że osoba jest przytomna. Ćwiczący zaczyna doświadczać nieuwarunkowanej wolności, wyzwolenia się od wszelkiej zależności, wszechogarniającej, miłości, czystości, transcendentalnej wiedzy oraz niewyraźnalnej mocy⁹⁵; 5) stan „GAMMA” (zjednoczenie z całokształtem istnienia), 0,5–0 Hz⁹⁶, według hipotezy A. Szyszko-Bohusza to najwyższy stan świadomości, szczytowe zjednoczenie z Najwyższą Rzeczywistością, Bogiem, Absolutem. Jak pisał autor: „W nomenklaturze metafizycznej różnych religii stan ten odpowiada kontemplacyjnemu zjednoczeniu duszy z Bogiem (chrześcijaństwo), osiągnięciu Nirwany (buddyzm), stanu »satori« (buddyzm ZEN), Nirvikalpa Samadhi⁹⁷ (hinduizm) oraz mistycznemu zjednoczeniu z Allahem (unio-mystica) w Islamie. Podstawową trudnością metodologiczną przy próbie naukowej analizy wyżej wymienionych stanów świadomości jest niemożność ich precyzyjnego »pomiaru«, subiektywny charakter doznań wewnętrznych osób poddanych badaniom”⁹⁸.

⁹⁴ A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość i samoświadomość...*, s. 87 oraz A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość światła...*, s. 14–15.

⁹⁵ A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość i samoświadomość...*, s. 87 oraz A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość światła...*, s. 17. W pracy „Świadomość światła” A. Szyszko-Bohusz ten stan utożsamiał z nadświadomością, hinduskim *samadhi*, buddyjską *nirwaną*. Moim zdaniem w buddyzmie zen *satori* – oświecenie jest poprzedzane *samadhi* – stanem bezwysiłkowej koncentracji, zapomnienia o sobie, jasności i czystości umysłu, będącego jak „czyste, odbijające wszystko zwierciadło”. Jest to stan o krok od *satori* i czasem wystarczy odpowiedni bodziec, żeby nastąpiło przebudzenie, jak w przypadku Buddy Siakjamuniego, który będąc w takim stanie spojrział na ranną gwiazdę i doświadczył oświecenia. Zob.: *Sutra Szóstego Patriarchy*, b. m. i d., dostępna również na stronie: http://mahajana.net/teksty/sutra_szostego_patriarchy/html/index.html (15.12.2011). W później wydanej pracy: „Świadomość i samoświadomość w pedagogice jako formacji intelektualnej - ku pedagogice wyższych stanów świadomości” oraz w tekście zawartym na swej stronie internetowej: <http://www.szyszko-bohusz.pl/art4.html> (15.12.2011) autor wyróżnił jeszcze jeden, najwyższy stan świadomości, zwany „GAMMA”, opisany w tekście wyżej jako piąty, najwyższy stan świadomości, utożsamiany m. in. z *satori* i *nirwaną*.

⁹⁶ Według badań neurofizjologicznych rytm gamma o częstotliwości powyżej 40 Hz do 80, a nawet 100 Hz związany jest z działaniem i funkcjami motorycznymi. Gdy ośrodki w mózgu mające udział w wyobrażaniu ruchu komunikują się ze sobą na częstotliwości 40 Hz w określonej kolejności, to potem pojawia się „błysk” aktywności gamma w ośrodku mózgu, który kieruje wykonaniem ruchu.

⁹⁷ Por. podrozdział 1.3.7. niniejszej pracy, zwłaszcza fragment dotyczący *savhār samādhi* i *nirvi-chār samādhi* w stanie hiperuspokojenia wg „mapy stanów świadomości” R. Fischera.

⁹⁸ A. Szyszko-Bohusz, *Świadomość i samoświadomość...*, s. 88.

Andrzej Szyszko-Bohusz zakładał, że stworzone przez niego: „pedagogika holistyczna” oraz „teoria nieśmiertelności genetycznej” (TNG) pomogą młodemu pokoleniu na drodze ku wyższym stanom świadomości, w osiągnięciu „pełnej samoświadomości, umożliwiającej utożsamienie dobra jednostki ze wzniesieniem na wyższy poziom wszystkich ludzi, całej ludzkości, stanowiącej w istocie **jeden** niepodzielny i współzależny organizm”⁹⁹.

Warto również dodać, że uczony, odnosząc się do wychowania współczesnych sportowców, przygotowania zawodowego ich trenerów oraz nauczycieli wychowania fizycznego, wskazał na wzory osobowości i postępowania Bronisława Czecha i Janusza Kusocińskiego, a tym samym na ideały siły, piękna, dobra, szacunku dla przeciwnika oraz gry „fair play” w sporcie, zdecydowanie odrzucając lansowaną przez niektórych trenerów, zwłaszcza sportów kontaktowych, tzw. złość sportową, czyli świadome wzbudzanie złości, agresji, nienawiści do przeciwnika w celu pokonania go, czynione często dla uzyskania, zarówno przez trenera, jak i zawodnika, profitów finansowych. Takie działania stwarzają negatywne wzorce dla pozostałej części społeczeństwa, demoralizując zwłaszcza młodzież, przenoszącą podobne zachowania do środowiska szkolnego, rodzinnego i pracowniczego.

Andrzej Szyszko-Bohusz jednoznacznie postrzega zawód nauczycielski jako powołanie¹⁰⁰, widząc w nim osoby, które same przez codzienne praktyki metod relaksacyjnych doskonalą swój charakter społeczno-moralny, zdążając w stronę najwyższych stanów świadomości i ludzkiej doskonałości, i jako takie mogą rzeczywiście inspirować i pomagać swym uczniom. Wzorem dla nauczycieli są jego zdaniem wielcy nauczyciele ludzkości, jak Jezus Chrystus czy Budda Sjakjamuni, którzy dzięki swoim własnym wysiłkom medytacyjnym i kontemplacyjnym uzyskali głęboki wgląd w rzeczywistość, osiągając wyraźnie ponadprzeciętny rozwój duchowy i moralny, urzeczywistniając w swym codziennym życiu najgłębsze humanistyczne ideały wychowania.

2.1.2. Hubert Teml – relaks w szkole

Prof. dr Hubert Teml (urodzony w 1947 roku) jest austriackim psychologiem, pedagogiem i psychoterapeutą, powiązany z nurtem terapii nakierowanej na osobę Carla R. Rogersa (1902 – 1987) oraz pedagogiki Gestalt¹⁰¹. Jest autorem takich publikacji, jak: *Schülerzentrierter Unterricht* („Nauczanie nakierowane na ucznia”), *Entspanntes Lernen* (wyd. polskie „Relaks w nauczaniu”) i innych.

⁹⁹ Tamże, s. 89. Wytłuszczenie – A. Szyszko-Bohusz.

¹⁰⁰ A. Szyszko-Bohusz, *Pedagogika holistyczna*, [w:] *Encyklopedia...*, s. 155.

¹⁰¹ W Polsce o pedagogice i edukacji Gestalt pisał m. in.: Bogusław Śliwerski Zob.: B. Śliwerski, *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, wyd. 3, Kraków 2011, s. 279–282. W pracy tej autor powołał się również na Wiktora Żłobickiego, autora monografii: *Edukacja holistyczna w podejściu Gestalt. O wspieraniu rozwoju osoby*.



Zdj. 19. Hubert Teml

Dla potrzeb niniejszej pracy najważniejsza jest jego praca „Relaks w nauczaniu”¹⁰². W *Przedmowie* autor pisał o znaczeniu teorii i praktyki ćwiczeń odprężających dla nauczyciela i uczniów. W świecie, w którym ludzie żyją w pośpiechu i zestresowaniu, „wzrasta potrzeba odzyskania spokoju, zastanowienia się nad sobą i odprężenia”¹⁰³. Dalej zauważył, że uczący się dorośli coraz częściej spotykają się z relaksacją, co jest widoczne choćby w programach nauczania szkół wyższych, jednak w szkołach podstawowych ćwiczenia relaksacyjne nie są jeszcze podobnie rozpowszechnione.

W tym miejscu warto choć krótko wspomnieć o wysiłkach amerykańskiego andragoga, nawiązującego w swej koncepcji do C.R. Rogersa, a mianowicie Malcolma S. Knowlesa.

W przedstawianym przez siebie modelu edukacji dorosłych wymienił on składniki procesu andragogicznego, a wśród nich atmosferę, która jest tworzona dzięki: zaufaniu, obustronnemu szacunkowi, nieformalnym, ciepłym stosunkom, współdziałaniu, wsparciu, otwartości i autentyczności, trosce i relaksowi, wymienionemu na pierwszym miejscu spośród tych składowych¹⁰⁴.

Dalej Teml pisał: „Byłyby one tu szczególnie przydatne (chodzi o ćwiczenia relaksacyjne w szkołach podstawowych – przyp. autora), gdyż wspomagają kształtowanie osobowości ucznia i stymulują proces nauki; dzięki nim szkoła mogłaby stać się bardziej humanistyczna. Poza tym ćwiczenia odprężające przyczyniają się do zachowania higieny psychicznej, a profesja nauczyciela w znacznym stopniu jest związana z obciążeniami i napięciami”¹⁰⁵.

We *Wprowadzeniu* Teml powołując się na C. R. Rogersa stwierdził, że w interakcji z uczniami nauczyciel nie tyle powinien ich uczyć, co indywidualnie stymulować procesy uczenia się przez stworzenie przyjaznej atmosfery do nauki, możliwej do zrealizowania, gdy pojawi się między nauczycielem a uczniem relacja „oparta na uczciwości, zrozumieniu i szacunku”¹⁰⁶. Wspomniany model PCA (ang. *Person Centred Approach* – „podejście skierowane na osobę”, bądź „podejście skoncentrowane na osobie”) C.R. Rogersa jest omówiony w licznych polskich pracach, m.in. Joanny Grochulskiej¹⁰⁷ oraz Bogusława Śliwerskiego¹⁰⁸,

¹⁰² H. Teml, *Relaks w nauczaniu*, tłum. B. Szymańska, Warszawa 1997. Praca ta została napisana przez Temla w 1987 r. i wydana pod oryginalnym tytułem: *Entspanntes lernen*.

¹⁰³ Tamże, s. 7.

¹⁰⁴ M.S. Knowles, E.F. Holton III, R.A. Swanson, *Edukacja dorosłych*, Warszawa 2009, s. 108.

¹⁰⁵ H. Teml, dz. cyt., s. 7.

¹⁰⁶ Tamże, s. 12.

¹⁰⁷ J. Grochulska, *Carl Rogers – koncepcja edukacji*, „Gestalt”, wydanie specjalne, Kraków 1992.

oczywiście samego Rogersa¹⁰⁹, jak również mojej, odnoszącej się do przedstawicieli amerykańskiej pedagogiki demokratycznej¹¹⁰.



Zdj. 20. Reinhard Tausch

Tutaj należałoby wspomnieć, że Teml zaliczył ćwiczenia relaksacyjne do stymulujących proces uczenia się, jak również do stymulacyjnych działań nauczycieli, wspomagających ten proces. W tym kontekście cytował Reinharda Tauscha: „Medytacja, ćwiczenia oddechowe, kontemplacja wyobrażeń przeprowadzane w stanie odprężenia mogą korzystnie wpływać na zdrowie duchowe ucznia. Stymulują one osiągnięcie wewnętrznego spokoju i odprężenia, pozwalają na lepsze zrozumienie znaczenia wydarzeń... A jeśli jako nauczyciele raz dziennie lub nawet w czasie każdej godziny lekcyjnej uczestniczymy wspólnie z uczniami przez 1 – 5 minut w tych ćwiczeniach, oznacza to, iż wpływamy pozytywnie na duchowe zdrowie nasze i naszych uczniów. Umożliwiamy uczniom indywidualne skoncentrowanie się na samych sobie. A gdyby brakowało nam czasu, świadomie skoncentrujemy się na własnym oddechu. Ćwiczenia te nie są celem samym w sobie. Mogą przyczynić się do tego, że nauczymy się żyć medytacyjnie na co dzień, bardziej świadomie postrzegać otoczenie i wykonywać różne czynności. Skutki dla duchowego i społecznego klimatu szkoły byłyby ogromne, gdyby nauczyciele w klasach poświęcali na te ćwiczenia choćby trochę czasu i sami żyli bardziej medytacyjnie”¹¹¹.

Wspomniany Reinhard Tausch (urodzony w 1921 roku) to znany niemiecki psycholog, prof. Uniwersytetu w Hamburgu, który opracował w 1960 roku pierwszy niemieckojęzyczny podręcznik do psychoterapii zorientowanej na klienta, później zaktualizowany do wersji pt.: „Terapia rozmową” (niem. *Gesprächspsychotherapie*). Nazwa ta oznacza również rozpowszechniony w Niemczech kierunek psychoterapeutyczny nawiązujący do osiągnięć Rogersa, którego w tym kraju Tausch jest prekursorem. W latach siedemdziesią-

tych lat siedemdziesiątych

¹⁰⁸ Chodzi tu o rozdział pt. *Pedagogika niedyrektywna* [w:] B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 1998, s. 117–133.

¹⁰⁹ C.R. Rogers, *Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe*, Wrocław 1991; tenże, *Sposób bycia*, Poznań 2002; tenże, *O stawianiu się osobą*, Poznań 2002 i innych.

¹¹⁰ P. Zieliński, *Podmiotowość jako kategoria pedagogiczna w amerykańskiej pedagogice demokratycznej na przykładzie ewolucji poglądów pedagogicznych w linii J. Deweya, C.R. Rogersa i O.F. Donaldsona*, „*Pedagogika. Społeczne konteksty edukacji*”, t. 1, red. K. Rędziński i M. Łapot, Gliwice 2009.

¹¹¹ Cyt. za: H. Teml, dz. cyt., s. 12.

tych naukowców prowadził badania dotyczące zachowań nauczycieli i ich konsekwencji dla procesu uczenia się i samych uczniów, tworząc wraz ze swoją żoną Anne-Marie Tausch standardy psychologii wychowania przyjęte w niemieckich uniwersytetach. Od lat osiemdziesiątych poświęcił się regularnemu prowadzeniu seminariów dotyczących zwalczania stresu i rozwoju osobowości¹¹².

Interesujące, ale wcale nie nowe są idee wspierania ucznia w zakresie redukcji stresu szkolnego, stymulacji procesu nauki oraz korzystnych oddziaływań na jego zdrowie psychiczne i fizyczne, opisywane przez Temla¹¹³. W tym kontekście warto przytoczyć chociażby starania Paula-Émila Lévy'ego¹¹⁴, Emila Coué (1857 – 1926)¹¹⁵, czy Herberta A. Parkyna¹¹⁶. Postulowali oni stosowanie sugestii m. in. w celu wprowadzenia dobrej atmosfery na zajęciach szkolnych i dowartościowania uczniów, jak również świadomego posługiwania się sugestią i autosugestią, podstawowymi składnikami tzw. relaksacji neuro-mięśniowej fizycznie biernej. Lévy w końcu XIX wieku widział w autosugestii potężny środek wychowania, pozwalający człowiekowi kierować swoim życiem samodzielnie i w sposób racjonalny, a zarazem moralny. Z kolei na początku XX wieku Coué dowodził, że to dzięki sile wyobrażeń, a nie woli ludzie osiągają swoje cele i zachęcał rodziców oraz nauczycieli, a także samych uczniów do stosowania pozytywnych sugestii w celu poprawy zdrowia, koncentracji uwagi, pamięci i innych zdolności, rozwoju inteligencji, nabycia cech pracowitości oraz osiągania sukcesów szkolnych i życiowych. Pozytywne sugestie wypowiedziane na głos przez nauczyciela do uczniów miały rozpoczynać każde zajęcia szkolne. Metoda Coué'a została po części wykorzystana przez J.H. Schultza do opracowania treningu autogennego¹¹⁷. H.A. Parkyn domagał się w 1905 roku uczenia w szkołach dzieci świadomego posługiwania się sugestią i autosugestią¹¹⁸.

H. Teml wskazał na potrzebę połączenia ćwiczeń relaksacyjnych z całościowym planem nauczania, jak to ma miejsce w pedagogice Gestalt. Uczeń doświadcza zarówno poznawczych, jak i emocjonalnych aspektów danego tematu. Elementy te pojawiają się w tzw. Superlearningu – metodzie opraco-

¹¹² Zob. m. in. *Kompendium psychiatrii, psychoterapii, medycyny psychosomatycznej*, red. H.J. Freyberger, W. Schneider, R.-D. Stieglitz, tłum. B. Olszyńska, M. Lew-Starowicz, red. naukowa tłum. A. Bilikiewicz, Warszawa 2006, s. 289 i nast.

¹¹³ H. Teml, dz. cyt., s. 12.

¹¹⁴ P.-É. Lévy, *L'éducation rationnelle de la volonté son emploi thérapeutique*, Paris 1899.

¹¹⁵ É. Coué, *Świadoma autosugestia jako środek opanowania samego siebie*, Łódź 1993. Tytuł oryginalny: *La Maîtrise de soi-même par l'autosuggestion consciente. La Maîtrise de soi-même par l'autosuggestion consciente: Autrefois de la suggestion et de ses applications*, Nancy 1926.

¹¹⁶ H.A. Parkyn, *Auto-Suggestion; What It Is and How to Use It for Health Happiness and Success*, Chicago 1906; tenże, *Suggestive Therapeutics And Hypnotism: Being A Special Mail Course Of Forty-one Lessons On The Uses And Abuses Of Suggestion*, Chicago 1900.

¹¹⁷ Nie tylko J.H. Schultz odwołał się do Metody Coué. Podobne zapożyczenia występują w znanej na całym świecie Samokontroli Umysłu Metodą Silvy.

¹¹⁸ Zob.: P. Zieliński, *Sugestia w wychowaniu i pedagogice*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 6 Su-U*, red. T. Pilch, Warszawa 2007, s. 22.

wanej przez uczonego bułgarskiego Gieorgija Łozanowa, która umożliwia zdaniem Temla – naukę najbardziej konsekwentnie stosowaną w relaksacji¹¹⁹. Autor stwierdza, że nauczyciel powinien sprzeciwiać się prowadzeniu zajęć w sposób „pozbawiający uczniów możliwości kreatywnego działania i ograbiający ich z radości uczenia się”¹²⁰. Należy od podstaw wprowadzać zmiany w szkole. Wprowadzenie ćwiczeń relaksacyjnych w trakcie zajęć szkolnych jest według niego przyczynkiem do procesu humanizacji szkoły, pierwszym krokiem w tym kierunku¹²¹.

Interesującego przykładu podobnej zmiany dostarczają szkoły waldorfskie. Zwłaszcza na gruncie niemieckojęzycznym, w szkołach waldorfskich prowadzono zajęcia z eurytmii antropozoficznej, opracowanej przez Rudolfa Steinera, czyli rytmicznych ruchów tanecznych, mających wyźwignąć człowieka na poziom istnienia istot duchowo-boskich. Jednak przedmiot ten stał się bardzo niepopularny, szczególnie wśród chłopców¹²² i – jak pisał Bogusław Śliwerski – „pedagogika Steinera została w dzisiejszych szkołach rozbudowana o współczesną wiedzę w zakresie stymulowania aktywności psychofizycznej dziecka i relaksacji”¹²³.

Według Temla nauczanie relaksacji w szkołach może napotkać opór niektórych nauczycieli i przełożonych, jak również starszych uczniów, dla których szkoła jest przede wszystkim miejscem nauki, choć zasady opracowywania planu nauczania zakładają integrowanie wychowania społecznego, emocjonalnego, intelektualnego i fizycznego, a nie tylko wdrażania w proces zdobywania konkretnej i sprawdzalnej wiedzy. Jakkolwiek relaksacja stymuluje zdolność uczenia się i pomaga uczniom uzyskiwać lepsze wyniki w nauce, jej pole oddziaływań jest znacznie większe¹²⁴.

Kolejny zarzut wobec obecności ćwiczeń relaksacyjnych w szkole rozważany przez Temla jest taki, że są one terapią obcą założeniom pedagogiki. Analizowany autor zdał sobie sprawę z wielu źródeł inspiracji relaksacji i wskazał tutaj zwłaszcza na psychologię humanistyczną, podkreślając przy tym zbieżność założeń pedagogiki mającej „stymulować i pobudzać do działania potencjał tkwiący w człowieku jako całości i wspomagać rozwój nowych możliwości w myśleniu, odczuwaniu i działaniu”¹²⁵ z celami terapii tego nurtu, czyli pomaganiu w rozwiązywaniu życiowych problemów oraz zachowaniu i stymulowaniu duchowego zdrowia. Jest to szczególnie cenne dla młodych ludzi, którzy są narażeni na takie współczesne zagrożenia, jak: dezorientacja, ubóstwo związków emocjonalnych, czy brak ruchu¹²⁶.

¹¹⁹ H. Teml, dz. cyt., s. 13.

¹²⁰ Tamże, s. 14.

¹²¹ Tamże.

¹²² M. Kayser, P.-A. Wagemann, *Uczyliśmy w szkole waldorfskiej. O historii i praktyce pewnej pedagogicznej utopii*, Warszawa 1998, s. 46–50.

¹²³ B. Śliwerski, *Pedagogika waldorfska*, [w:] *Pedagogika*, t. 1, red. Z. Kwieciński i B. Śliwerski, Warszawa 2004, s. 302.

¹²⁴ H. Teml, dz. cyt., s. 14.

¹²⁵ Tamże, s. 15.

¹²⁶ Tamże.

W Polsce pojawia się z kolei czasami pewien wariant tego zarzutu, w odniesieniu kulturowym i religijnym, relaksacja ma stanowić element obcy dla naszej kultury, wyrosły na gruncie innym, niż chrześcijański.

Teml zwrócił uwagę na jeszcze jeden rodzaj zarzutów, a mianowicie że ćwiczenia relaksacyjne mogą być niebezpieczne dla fizycznego i duchowego rozwoju uczniów. Pewne, dotychczas nie uświadamiane myśli oraz nieprzyjemne doznania fizyczne, pojawiające się w intensywniejszych formach ćwiczeń, są jego zdaniem wskazówką do podjęcia intensywniejszej pracy terapeutycznej, choć same proponowane przez Temla w książce ćwiczenia są krótkie i nie drenażą psychiki ćwiczących, a więc są bezpieczne dla uczniów, ponadto uczestnictwo w ćwiczeniach powinno być dobrowolne¹²⁷.

Nauczycielowi, zdaniem Temla, a pisał on w oparciu o własne doświadczenie, zrelaksowana, odprężona postawa może „dopomóc w utrzymaniu otwartego nastawienia na nowości, naprawianiu popełnianych dotychczas błędów lub uzupełnianiu braków oraz w rozwoju (...) kompetencji jako wychowawcy”¹²⁸. Nie chodzi tutaj o przekonywanie innych do własnego zdania, ale chęć zrozumienia odmiennych stanowisk w dyskusji, utwierdzenia się w swoim zdaniu, a czasem – zmianie własnych poglądów¹²⁹.

Pierwszy rozdział analizowanej pracy Temla, zatytułowany „Odprężenie w czasie zajęć” dotyczy kilku istotnych zagadnień powiązanych z potrzebą nauczania relaksacji w szkole, podczas zajęć.

Pierwsze zagadnienie omawiane w tym rozdziale to rozładowanie stresu. Autor podkreślił różnicę między stresem mobilizującym oraz szkodliwym, omówił zagadnienie blokady myśli podczas sytuacji stresowych, takich jak egzamin oraz wymienił, powołując się na badaczy niemieckojęzycznych, typowe symptomy stresu szkolnego. Należą do nich:

„– reakcje fizjologiczne (bicie serca, dolegliwości żołądkowe, oblewanie potem);

– reakcje motoryczne (napięcie, drżenie, gwałtowne ruchy itp.);

– reakcje psychiczne (słaba zdolność koncentracji, strach przed niepowodzeniem, negatywne myśli: »Nigdy się tego nie nauczę!« »Nic nie pamiętam!«”¹³⁰.

Teml wymienił i inne stresory na terenie szkoły, na przykład: siedzenie w dużej grupie osób, niemożność ruszania się z miejsca, ciągłe przebywanie w polu widzenia nauczyciela, brak akceptacji ze strony innych uczniów, strach przed błędną odpowiedzią i przed wywołaniem do tablicy, rozczarowanie związane z pominięciem przez nauczyciela, gdy uczeń chciałby zabrać głos itd. Te i inne powody, na przykład brak u niektórych rodziców zainteresowania własnymi dziećmi, mało ruchu, dużo informacji płynącej z mediów, a także negatywnych wzorców, powodują rozszerzanie się dolegliwości psychosomatycz-

¹²⁷ Tamże.

¹²⁸ Tamże.

¹²⁹ Tamże.

¹³⁰ Tamże, s. 20.

nych u uczniów¹³¹. W tym kontekście wzrasta znaczenie stosowania takich metod relaksacyjnych, jak: joga, trening autogeniczny, czy medytacje. Teml pisał: „Osoba, która nauczyła się regularnie stosować relaks, stabilizuje w sobie przeciwwagę do fizjologicznego podniecenia: odprężenie i stres nie mogą bowiem występować jednocześnie. Im głębszy relaks, tym lepsze duchowe uspokojenie, swoboda i dobre samopoczucie. Troski i problemy usuwają się na dalszy plan, wzrasta uczucie spokoju i zaufania do siebie. Wewnętrznie spokojni, pewni siebie, żyjąc w harmonii, łatwiej uporamy się z sytuacjami stresującymi”¹³².

W nauce szkolnej należy uwzględnić ruch i relaks. Ćwiczenia ruchowe zaspakajają potrzebę ruchu u dzieci w trakcie pobytu w szkole i na zajęciach lekcyjnych: „umożliwiają wczucie się w swoje ciało; uświadamiają uczniom napięcia wynikające ze stresu i pomagają w bardziej zmysłowym postrzeganiu ciała”¹³³. Ćwiczenia relaksacyjne, jak powtarzał Teml za H.G. Petzoldem, przedstawicielem pedagogiki Gestalt, powinny być nauczane w szkole tak samo, jak nauka czytania, pisanie i liczenie. Umiejętności relaksacji będą zapobiegały powstawaniu zaburzeń psychosomatycznych zarówno w szkole, jak i w codziennym życiu w warunkach rozwiniętego społeczeństwa przemysłowego, a także pozwolą zwalczyć wyniesiony często z domu wzorzec zachowania, który polega na reagowaniu napięciem na stres¹³⁴.

Zdaniem Temla krótkie ćwiczenia relaksacyjne powinny mieć miejsce przed i po klasówce, a fizyczne w trakcie każdej godziny lekcyjnej. Będą wtedy służyć szybkemu, okazjonalnemu rozładowaniu napięcia. Jednak, żeby efektywnie zlikwidować strach przed szkołą, należy podjąć bardziej złożone działania, polegające na przeprowadzaniu rozmów dotyczących sytuacji wywołujących strach w szkole. Ponadto należy przeprowadzić trening relaksacyjny umożliwiający w rezultacie samodzielne i szybkie wywoływanie reakcji relaksacyjnej za pomocą wybranego sygnału relaksującego. Należy też przeprogramować negatywne wzorce myślowe na pozytywne oraz wyrobić pozytywne nastawienia do szkoły, nauki, a nawet zdawania egzaminów poprzez ćwiczenia wyobraźni, gry z rolami i w rzeczywistości¹³⁵.

Idealnym, ale możliwym do zastosowania rozwiązaniem byłaby szkoła bez stresu. Szkoły stale wytwarzają stres, głównie z powodu swojego nastawienia na osiągnięcie sukcesu. Wyzwania, czy stres mobilizujący jest potrzebny dla uczniów, lecz stres szkodliwy, hamujący postępy w nauce, jest zbędny. Trzeba przededefiniować pojęcie sukcesu szkolnego, same zmiany czynione przez uświadomionych nauczycieli są drobne, potrzeba zmian systemowych czynionych przez uświadomionych decydentów, czy władze ustawodawcze.

¹³¹ Tamże, s. 21.

¹³² Tamże.

¹³³ Tamże, s. 22.

¹³⁴ Tamże. Chodzi tu o reagowanie ucznia napięciem fizycznym i psychicznym na stresor, stresory, czy sytuację stresową.

¹³⁵ Tamże, s. 23–24. Podobny program ćwiczeń został opracowany przeze mnie i jest upowszechniany od lat 90-tych poprzedniego wieku. Dodatkowo zamieściłem go w *Aneksach*.

Nie wystarczy rozładowywanie stresu na terenie szkoły, czy poza nią. Chodzi o budowanie takiej szkoły, gdzie nie będzie negatywnego stresu. Dla Temla przykładów dostarcza pedagogika rogersowska i umiejętność budowania pozytywnego kontaktu między nauczycielami i uczniami, budowanie właściwej atmosfery w klasie. Założenia ruchu Nowego Wychowania realizowane w praktyce, czyli w szkołach waldorfskich, Montessori, Freineta i Tvind¹³⁶, również stwarzają – zdaniem tego autora – takie możliwości uczniom¹³⁷.

Drugie zagadnienie pierwszego rozdziału dotyczy wspomaganie procesu nauczania. Teml stwierdził, że przez fizyczne i duchowe odprężenie osiąga się nie tylko zmniejszenie napięć wywołanych stresem oraz zahamowań w uczeniu się, ale również uczniowie mogą dotrzeć do dotychczas zamkniętych rezerw swoich umysłów. Powołując się na prof. G. Łozanowa badacz przytoczył dane o zwykłym wykorzystywaniu przez człowieka zaledwie od 4 do 10 procent energii umysłowej. Następnie przytoczył badania austriackie, w których przez zastosowanie relaksacji Jacobsona starano się poprawić szybkość uczenia się, miała ona wzrosnąć po wykonaniu tej relaksacji o 32 procent. Były to badania Giselhera Guttmanna i Ericha Vanecka, ćwiczenia zostały wzbogacone również o elementy podnoszenia i obniżania poziomu aktywności uczniów i nazwane „wiedeńskim modelem zajęć”¹³⁸. Właściwa nazwa brzmi „nauka przez samokontrolę” (niem. *Lernen unter Selbstkontrolle*). Jest to metoda stworzona w Wiedeńskim Instytucie Psychologii w latach siedemdziesiątych XX wieku, w oparciu o badania profesorów: Guttmanna i Vanecka, dotyczące wykorzystania założeń psychologii poznawczej uczenia się i nauczania, badania dotyczące komunikacji oraz neuropsychologii i neurofizjologii. Według tej metody uczący się ma sam kontrolować stopień gotowości przyswajania nowych porcji wiedzy przez mózg za pomocą technik relaksacyjno-aktywizujących. Samokontrola dotyczy nie tyle wyników nauki, co stanów fizycznych pracy mózgu¹³⁹.

Innymi przykładami, dokładnie omówionymi przez Temla, są: supernauczanie G. Łozanowa oraz uczenie się z muzyką, uczenie się z wykorzystaniem obu półkul mózgowych, a także uczenie się całościowe, w których relaksacja stanowi podstawowy, bądź jeden z podstawowych elementów¹⁴⁰.

Trzecie zagadnienie podstawowe, poruszone przez Temla w pierwszym rozdziale, to wychowanie w ujęciu holistycznym. Autor zauważa, że uczestnicy

¹³⁶ Przytaczając stanowisko Temla jestem też świadom pewnych zarzutów adresowanych nie tylko wobec szkół waldorfskich, ale również wobec organizacji powiązanych z Tvind, jak Humana.

¹³⁷ Tamże, s. 24.

¹³⁸ Tamże, s. 26. Chodzi tu o prace: E. Vanecek, *Angewandte Lernpsychologie im Unterrichtsgeschehen*, Wien 1982 oraz G. Guttmann, *Lernen unter Selbstkontrolle bei Jugendlichen*, [w:] *Psychiatrie des Pubertätsalters*, red. G. Nissen, Bern 1985; G. Guttmann, *Wir lernen lernen*, Wien 1984.

¹³⁹ Tych i innych interesujących informacji o Modelu Wiedeńskim, z uwzględnieniem relaksu oraz tzw. *imagery*, czyli generowania wyobrażeń wizualnych w myślach, dostarcza praca: A. Brzezińska, *Jak uczyć się skutecznie języka...*, dostępna pod adresem:

http://awans.szkoła.pl/oficyna/081/AB_Wiedenski_model_LuS.pdf (15.12.2011).

¹⁴⁰ H. Teml, dz. cyt., s. 27–37. Wymienione metody wspomagające proces uczenia się są składowymi supernauczania Łozanowa, omówionego w następnym podrozdziale pracy.

kursów supernauczania donosili nie tylko o polepszonym przyswajaniu wiedzy, ale też o dostrzeganych korzystnych zmianach dotyczących swego fizycznego i duchowego rozwoju. Wychowanie holistyczne ma za cel rozwój osobowości i samourzeczywistnienie: osiągnięcie wewnętrznej dojrzałości i indywidualnej odrębności, rozwijanie wewnętrznej mądrości. W osiągnięciu tych celów mogą być bardzo przydatne ćwiczenia relaksacyjne. Wychowanie ma integrować wszystkie aspekty człowieczeństwa, jak to wymieniał J.F. Pestalozzi: „głowę, serce i rękę”, czyli intelekt, uczucia i cielesność, czy też, jak to jest ujmowane w austriackim, i nie tylko, planie nauczania szkoły powszechnej: podstawowe wykształcenie w zakresie społecznym, emocjonalnym, intelektualnym i fizycznym¹⁴¹.

Teml zastanawiał się, czy te zadania są realizowane w poddanym redukcjonizmowi programie przedmiotów szkolnych. Czy zajęcia wychowania fizycznego, na których z reguły uprawia się sport i zdąża do realizacji celu, którym jest osiągnięcie wyniku sportowego, czasem nie powodują wyobcowania ciała, gdyż uczeń nie jest uczony dbałości o nie, a fizyczne energie życiowe są blokowane przez tłumienie okazywania emocji, liczne nakazy i pouczenia w stylu: „duży nie płacze”, „wypnij klatkę, wciągnij brzuch” i wiele innych. Dziecko dążąc do miłości i akceptacji ze strony rodziców i wychowawców traci stopniowo kontakt ze swoim ciałem, powstałe napięcia tworzą swoisty „pancerz cielesny”. Ćwiczenia relaksacyjne jako element całościowego wychowania pozwalają ten kontakt z ciałem odzyskać, gdyż wiele z nich nawiązuje do ciała fizycznego oraz jego rozluźnienia. Teml wskazał, że eutonia jako „prawidłowe, harmonijne napięcie” trafia do programów pedagogicznych, w postaci „Eutonii dla dzieci” obok „Jogi dla dzieci”, czy „treningu autogenego z dziećmi”¹⁴².

Osiągnięcie równowagi duchowej wiąże się z odczuciem i umiejscowieniem swej świadomości we „właściwym środku”, którym jest punkt ciężkości ciała ludzkiego, znajdujący się w podbrzuszu, tuż pod pępkiem. Jest to obszar, w którym ludzie praktykujący medytację skupiają swój umysł, starając się być tylko w „tu i teraz”. Temlowi chodziło o to, aby „odbudować kontakt z naszym wnętrzem i napełnić się transcendentnie”¹⁴³. Powołał się tutaj na Huberta Wiskrichena, który budując własny model szkoły wprowadził do niego medytacyjne elementy zajęć: „Medytacja rozpoczyna się w momencie, gdy człowiek pozwala, aby cisza i koncentracja zaczęły na niego oddziaływać, zaczyna ich doznawać. Pedagogzy w »nowej szkole« uczą najpierw czerpania radości z siedzenia w ciszy. Pomagają uczniom wykorzystywać zmysły, patrzeć tam,

¹⁴¹ Tamże, s. 38–39.

¹⁴² Tamże, s. 39–41. W 2000 roku w ramach przedmiotu *Joga w życiu codziennym* próbowano wprowadzić do wszystkich rodzajów szkół słowackich ćwiczenia oddechowe, gimnastyczne i relaksacyjne jogi. Spotkało się to z ostrą krytyką ze strony przedstawicieli katolicyzmu i innych kościołów chrześcijańskich tego kraju. Projekt zaniechano w 2001 roku, gdy nowym ministrem szkolnictwa został członek partii KDĤ (Ruchu Chrześcijańsko-Demokratycznego).

¹⁴³ Tamże, s. 42.

gdzie pozornie nic nie ma, słuchać, gdy zdaje się, że panuje kompletna cisza¹⁴⁴. Zdaniem Wisskrichena ta „koncentracja kształcenia” realizowana jest przez szkołę jako „stymulowanie odpowiedniego do wieku pogłębiania świata przeżyć wewnętrznych pozostających w związku ze światem zewnętrznym... Wychowanie w szkole powinno zwalczać każdy objaw powierzchowności, odpowiednio wprowadzać uczniów w świat wartości i pomagać im w odnajdywaniu własnego systemu wartości, w poszukiwaniu własnego miejsca w życiu¹⁴⁵. Teml podał przykłady metod medytacyjnych w nauczaniu, które na zajęciach z biologii pozwalają nie tylko zdobywać wiedzę z tego przedmiotu, ale też uzyskać głębsze porozumienie z przyrodą¹⁴⁶, podobnie może być na zajęciach z geografii czy języka obcego i innych przedmiotach¹⁴⁷.

Całościowemu wychowaniu służy również umiejętność myślenia obrazami, które – jak dowodził Teml za Frauke Teggenem – wpływają na zmianę ludzkiego samopoczucia, gdyż wyobrażenia mają charakter zarówno obrazowy, jak uczuciowy i myślowy, i można odrzucać te negatywne, niosące poczucie bezsily, wywołujące strach, odbierające nadzieję, i będące w istocie destrukcyjnymi oraz zastępować je pozytywnymi, niosącymi optymizm i wiatalność¹⁴⁸. Nawiązanie kontaktu z głębszymi warstwami świadomości, wspieranie procesu zdrowienia w chorobie, mobilizowanie energii przez sportowców oraz radzenie sobie z sytuacjami trudnymi w szkole, jak egzaminy, przez uczniów, to pole do zastosowań dla tej metody¹⁴⁹.

Wychowanie człowieka w duchu humanizmu zdaniem Temla oznacza stosowanie zróżnicowanych metod podczas zajęć, które odwołują się do strony emocjonalnej ucznia, jego intuicji, sfery uczuć i całego ciała. Chodzi tu o połączenie pracy logicznego umysłu z innymi, głębszymi warstwami świadomości, aby zapobiegać niszczeniu środowiska naturalnego i ludzkości. Duchowy wymiar człowieka, dostępny przez relaks i medytację, staje się „kwestią warunkującą przetrwanie” oraz przedmiotem zainteresowań współczesnych naukowców. Również szkoła powinna odstąpić od prowadzenia jednostronnych i przeintelektualizowanych zajęć, i umożliwić uczniom ewolucję świadomości¹⁵⁰.

¹⁴⁴ Cytat za: tamże. Hubert Wisskrichen jest autorem poczytnej książki: H. Wisskrichen, *Die Wiederentdeckung des schöpferischen Lernens. Wege zu einer Neuen Schule*, München 1986.

¹⁴⁵ Cytat za: H. Teml, dz. cyt., s. 42.

¹⁴⁶ Co interesujące, K. Valaskakis i inni autorzy słynnego ekologicznego Raportu Zespołu (Instytutu) GAMMA z Montrealu model społeczeństwa posiadającego najwyższą świadomość ekologiczną określili mianem „scenariusza buddyjskiego” z uwagi na medytacyjny charakter relacji jego członków ze środowiskiem naturalnym i w pełni konserwacyjny system wartości. Por. P. Zieliński, *Zespół GAMMA – Raport*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 7 V-Z*, red. T. Pilch, Warszawa 2008, s. 898, 894–895.

¹⁴⁷ H. Teml, dz. cyt., s. 42–43.

¹⁴⁸ Tamże, s. 43. Chodzi tu o pracę: F. Teegen, *Ganzheitliche Gesundheit. Der sanfte Umgang mit uns selbst*, Reinbek b. Hamburg 1987. Kurs, zawierający ten aspekt pracy z wyobraźnią oraz pozytywnymi sugestiami w czasie trwania relaksacji, opracowany przeze mnie, został zamieszczony w *Aneksach*.

¹⁴⁹ Tamże, s. 44.

¹⁵⁰ Tamże, s. 45.

W rozdziale drugim swej pracy Teml omówił ćwiczenia relaksacyjne dla nauczycieli. Chodzi o to, aby nauczyciele zdobyli własne doświadczenie w tym zakresie oraz wykształcili postawę otwartości wobec uczniów. Wskazał, jak w sytuacjach stresujących nauczyciele mogą odwołać się do reakcji relaksacyjnej¹⁵¹, w jaki sposób mogą indywidualnie rozwijać się, aby polubić siebie, zaufać swemu wewnętrznemu głosowi, wreszcie dotrzeć i troszczyć się o własne potrzeby, a także o potrzeby innych. Dalej przedstawił ćwiczenia relaksacyjne, wywodzące się z różnych szkół i kierunków¹⁵², w tym:

- relaksację progresywną Jacobsona;
- ćwiczenia pozwalające „ukorzyć się”, czyli ukształtować poczucie mocnego stąpania po ziemi;
- ćwiczenia medytacyjne nawiązujące do zen, pozwalające umieszczać swoją świadomość w *hara*, wspomnianym wcześniej punkcie ciężkości ciała ludzkiego;
- ćwiczenia kształtujące tzw. „miękkie spojrzenie”, które pozwala przejść dominację prawej półkuli mózgu, doświadczając spokoju oraz rozwija uwagę i postrzeganie całościowe;
- ćwiczenia związane z oddychaniem swobodnym, nie tylko dotleniające, ale będące drogą do samorealizacji;
- wczuwanie się i wsłuchiwanie w siebie, pozwalające nie tylko rozwiązywać problemy własne, ale też wsłuchiwać się we własne odczucia związane z uczniami, uświadamiać sobie własny stosunek do klasy, albo własne uczucia w sytuacji konfliktowej. Inaczej nazywane jest to koncentrowaniem się na wewnętrznym punkcie zapalnym *Focusing*, gdzie *Focusing* to umiejętność wywoływania „przeczuć” w każdej sytuacji, wsłuchiwanie się w odczucia własne, pozwalające dostrzec nawet w pozornie dobrze wyglądających sytuacjach zagrożenie, jeśli ono istnieje. Tylko harmonia między myślami i odczuciami zapewni właściwe wybory życiowe¹⁵³.

Powołując się na książkę „Stres i relaks w czasie zajęć” Petera F. Schlottke oraz Diethelma Wahla¹⁵⁴ Teml pokazał, jak nauczyciele mogą przekroczyć stereotypowe reakcje w momencie konfliktu w klasie, czy konfliktu interesów w kontakcie z przełożonym. Krzyk nauczyciela wymuszający uspokojenie

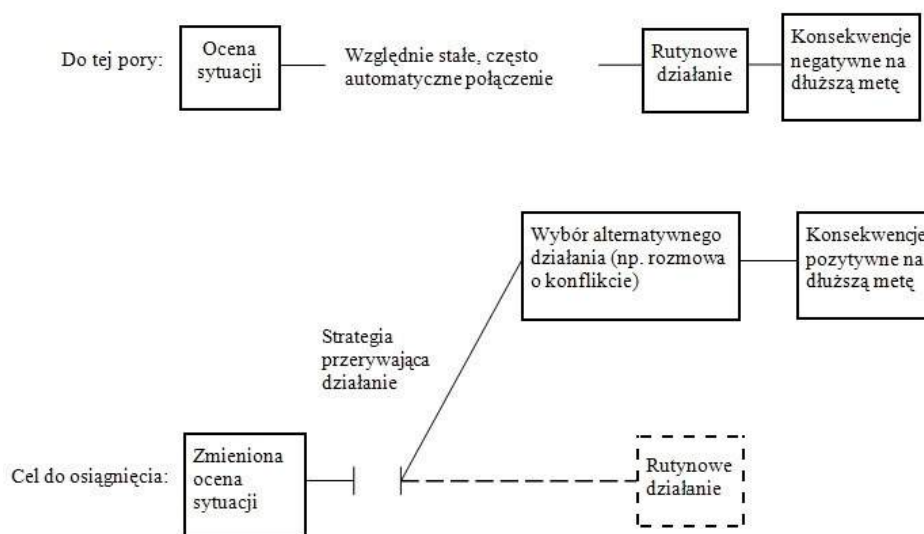
¹⁵¹ Tamże, s. 47. Teml podał za K. Köppelem najczęściej doświadczane przez wiedeńskich nauczycieli objawy stresu: uczucie wyczerpania (65%), uczucie napięcia (61%), pocenie się (49%) oraz dolegliwości żołądkowe (35%).

¹⁵² Dodatkowo Teml zachęcał, aby nauczyciele zapisywali się na kursy, „np. treningu autogennego, medytacji lub »poznawania samego siebie«”. Tamże, s. 54.

¹⁵³ Tamże, s. 54–67. *Focusing* jest terminem wprowadzonym przez Eugene Gendlin i w jakiejś mierze przypomina głos wewnętrzny Sokratesa. Zob. E. Gendlin, *Focusing. Technik der Selbsthilfe bei der Lösung persönlicher Probleme*, O. Muller, Salzburg 1981. W podrozdziale 3.1.7. zawarto też uwagi na temat roli intuicji w życiu człowieka, z kolei w Samokontroli Umysłu Metodą Silvy twierdzi się, że z poziomu pozarozumowego (łączącego ludzi i nie tylko ich) płyną poprawne odpowiedzi na palące pytania absolwentów.

¹⁵⁴ P.F. Schlottke, D. Wahl, *Streß und Entspannung im Unterricht: Trainingshilfen für Lehrer Buch*, München 1983.

klasy, czy zgoda udzielona przełożonemu, tylko doraźnie dają nauczycielowi poczucie pewności, a na dłuższą metę pojawiają się jednak negatywne skutki: w postaci spadku własnej samooceny, pogorszenia relacji z klasą, czy dalszego wykorzystywania przez przełożonego. Można jednak postąpić inaczej przez wprowadzenie „strategii przerywającej działanie”. Obie sytuacje przedstawia rysunek nr 6.



Rysunek 6. Schematy obrazujące dwie strategie zachowania się nauczycieli w sytuacjach trudnych wg P.F. Schlottke oraz D. Wahla. Źródło: H. Teml, *Relaks w nauczaniu*, WSiP, Warszawa 1997, s. 48.

Przed podjęciem działania w trudnej sytuacji można wykonać głębszy oddech, a jeszcze lepiej odwołać się do wyćwiczonej, przywoływanej w tym momencie przez sygnał relaksacyjny reakcji relaksacyjnej, na przykład uwarunkowanej hasłem „Odpręż się!” Wyzwolenie tej reakcji jest właśnie „strategią przerywającą działanie”, umożliwiającą nie tylko uspokojenie się, ale również wybór alternatywnego działania, mającego przynieść na dłuższą metę pozytywne konsekwencje. Nie jest to możliwe bez intensywnego ćwiczenia technik relaksacyjnych, umiejętności rozpoznawania własnego wzorca reakcji na stres, czy pierwszych oznak napięcia oraz – ogólnie mówiąc – chęci poświęcenia własnego czasu i wysiłku takiemu treningowi¹⁵⁵.

Wszystkie te zabiegi H. Teml osadził w kontekście rozwoju indywidualnego nauczyciela oraz jego coraz bardziej świadomego życia. Powoływał się przy tym często na Carla R. Rogersa, według którego ludzie posiadają potencjał pozwalający

¹⁵⁵ Tamże, s. 47–49. W *Aneksach* zamieściłem opracowany przez siebie w latach dziewięćdziesiątych XX w. wzór ćwiczeń pozwalających na hasło wyzwolić taką „momentalną” relaksację.

jący im na konstruktywny rozwój indywidualny i społeczny. Uczciwość wobec siebie, poczucie akceptacji, wewnętrznej wolności, dbałość o siebie, przejawiająca się chociażby w stosowaniu właściwej diety i dbałość o innych, przejawiająca się w ich równym traktowaniu, sprzyja powstaniu klimatu wzrostu i doskonalenia się, zarówno nauczycieli, jak i uczniów, i może zmienić oblicze funkcjonowania współczesnej szkoły¹⁵⁶.

Trzeci i zarazem ostatni rozdział pracy Teml poświęcił ćwiczeniom relaksacyjnym dla uczniów. Głównym problemem, analizowanym w tym rozdziale, dotyczy sposobu stymulacji procesu zdobywania i pogłębiania wiedzy dzięki zastosowaniu technik relaksacyjnych u uczniów¹⁵⁷.

Najpierw autor przedstawił warunki umożliwiające wprowadzenie ćwiczeń relaksacyjnych podczas zajęć szkolnych. Należy do nich atmosfera odprężenia podczas nauki, budowana w oparciu o wzajemne zaufanie pomiędzy nauczycielem a uczniem.

Atmosfera sprzyjająca nauczaniu – jak podał Teml powołując się na C.R. Rogersa – zawiera w sobie takie komponenty, jak: szczerłość, empatię i właściwe wartościowanie.

Szczerłość to zrzucenie maski, zaprzestanie odgrywania roli, ale też okazywanie swoich uczuć innym tylko, gdy osoba zdecyduje, że jest to właściwe, czyli nie należy działać impulsywnie, bez samokontroli. W kontekście relaksacji szczerłość oznacza wykonywanie samodzielnie przez nauczyciela oraz z uczniami ćwiczeń relaksacyjnych, a także dzielenie się własnymi odczuciami i przemyśleniami w tym temacie. Nauczyciel może i potrafi poinformować ucznia, który stale przeszkadza w ćwiczeniach, o swojej irytacji wynikłej z uniemożliwienia mu prowadzenia zajęć. Może również wyrażać swoją radość z postępów podopiecznych.

Empatia to wczuwanie się w innych i usiłowanie zrozumienia, czy może raczej uświadomienia sobie ich odczuć. W kontekście relaksacji to wyzbyte wartościowania uważne przysłuchiwanie się wypowiedziom uczniów po ćwiczeniach relaksacyjnych, jak również przenikanie sytuacji uczestników, którzy na przykład wybuchają śmiechem w trakcie ćwiczeń, zakłócając w ten sposób ich przebieg.

Właściwe wartościowanie z kolei to równe traktowanie wszystkich uczestników ćwiczeń, nie wywyższanie się nauczyciela, dostrzeganie i akceptowanie inności, bez chęci zmieniania innych według jakiegoś własnego wzorca, czy wywierania na nich presji, wysłuchiwanie podawanych przez uczniów powodów odmowy uczestniczenia w ćwiczeniach, wśród których początkowo takie zachowania, jak: bycie cicho, utrzymywanie zamkniętych oczu, cała niecodzienność sytuacji, mogą wywoływać zaniepokojenie. Nauczyciel wsłuchując się w siebie powinien mieć odczucie, czy dane ćwiczenie przystaje do sytuacji i można je wykonać, czy też lepiej z niego zrezygnować¹⁵⁸.

¹⁵⁶ Tamże, s. 49–53.

¹⁵⁷ Tamże, s. 68.

¹⁵⁸ Tamże, s. 69–71.

Po wybraniu ćwiczenia odpowiedniego dla klasy nauczyciel powinien zapytać, czy wszyscy chcą w nim uczestniczyć, niektóre osoby decydują się być biernymi uczestnikami, choć zazwyczaj po kilku ćwiczeniach oraz rozpoznaniu sytuacji i one włączają się do ćwiczeń. Należy stworzyć bezpieczne warunki do ćwiczeń, zabezpieczyć drzwi, przygotować koce, opisać dokładnie pozycję ciała właściwą w danym ćwiczeniu, zadbać o wolne tempo podawanych instrukcji, pauzy oraz barwę głosu i podobne elementy. Ćwiczenia należy kończyć spokojnie, bez pośpiechu, a następnie należy pytać uczestników o ich samopoczucie oraz umożliwić wymianę spostrzeżeń i opisy doznań. Można je notować, czy wykonywać rysunki, generalnie chodzi o uświadomienie uczestnikom ćwiczeń ich własnych doznań, a nie dokonanie przez nich oceny ćwiczeń¹⁵⁹.

Ważnym elementem jest integracja ćwiczeń relaksacyjnych z zajęciami. Ćwiczenia trwają krótko, zazwyczaj od 5 do 10 minut, a czasem mniej i można je przeprowadzać we wszystkich fazach zajęć. Część ćwiczeń można wykonać na początku lekcji, na przykład ćwiczenia poruszające ciałem, jak przeciąganie się, w celu pozbycia się napięć i uczucia zmęczenia. Ćwiczenia uspokajające, jak wysłuchanie fragmentu odpowiedniej muzyki, przydają się przed wszelkimi dyktandami, testami wiadomości, sprawdzianami. W trakcie zajęć podobne ćwiczenia są również uzasadnione, dają możliwość „ułożenia się” nauczanego materiału i przygotowują uczniów na przyjmowanie dalszych porcji wiedzy. Można również połączyć ćwiczenia fizyczne, bądź podróże w wyobraźni z konkretnymi tematami na zajęciach z historii, biologii i z innych przedmiotów, umożliwiając uczniom – jak podał Teml – przez takie „medytatywne fazy” wytworzyć nie tylko intelektualny, ale również emocjonalny związek z danym tematem. Pod koniec zajęć również można przeprowadzić ćwiczenia relaksacyjne, utrwalające zadowolenie uczniów z opanowania nowego materiału albo w celu poprawy ich samopoczucia¹⁶⁰.

Usunięcie napięć z ciała i ćwiczenia wprowadzające do zajęć Teml omówił w podrozdziale „Poruszanie się i rozluźnianie”. Zajęcia, które w 98% to „ciche siedzenie” ucznia muszą zostać zmodyfikowane, nie tylko przez przerwy międzylekcyjne, ale również ćwiczenia oddechowe i ruchowe podczas samych zajęć. Obniżą one poziom niepokoju i podniosą poziom koncentracji u uczniów, ponadto dostarczą im nowej dawki energii i ożywienia. Będą redukować nagromadzoną agresję, pomagać w nawiązywaniu nowych społecznych kontaktów, niwelować strach przed dotykiem, dostarczać radości uczniom. Teml zgodził się w tym z H. Petzoldem, przedstawicielem pedagogiki Gestalt, dodatkowo postulował oprócz wykonywania samych ćwiczeń umożliwienie uczniom opuszczenia ławek podczas zajęć oraz zasiadanie, a nawet kładzenie się na podłodze podczas wykonywania różnych gier edukacyjnych, czy gier na role¹⁶¹. Następnie podał 17 przykładów ćwiczeń z omawianej kategorii, których nazwy często podpo-

¹⁵⁹ Tamże, s. 71–72.

¹⁶⁰ Tamże, s. 72–73.

¹⁶¹ Tamże, s. 74.

wiadają ich przebieg i przeznaczenie: Przeciąganie – rozciąganie – wyciąganie; Pisanie nosem; Strząsanie wody; Zrywanie jabłek; Marsz w odprężeniu; Replay; Robimy miny; Spacer; Plecy w plecy; Lustro; Przepychanie; Rozmowa stóp; W zoo; Ruch i spotkanie; Węzeł; Gąsienica; Dotykanie rzeźby. Niektóre ćwiczenia mają swoje warianty¹⁶².

W kolejnym podrozdziale „Uspokojenie i koncentracja” Teml podał sposoby wprowadzenia ucznia w stan optymalnego poziomu aktywności i zrelaksowanej gotowości do przyswajania materiału. Koncentracji na sobie i temacie lekcji pomagają ćwiczenia fizyczne oraz uspokojenie umysłu (ang. *mind calming*). Teml pisał: „Uważna obserwacja własnego ciała służy (...) integracji zaniedbywanych części w obrazie ciała. Dzieci uczą się w ten sposób fizycznego odczuwania własnej osoby. Postrzeganie siebie samego jest warunkiem samorozwoju. Ćwiczenia te wprowadzają nas również na przedpola medytacji. (...) Medytacja jest (...) ćwiczeniem w spokoju i koncentracji, odnalezieniem drogi z zewnątrz do wnętrza. W najgłębszym sensie medytacja oznacza przemianę i przełom ku istocie”¹⁶³.

Same założenia medytacyjne nie są narzucane dzieciom i Teml podkreślił, że w szkołach można tylko wprowadzać w medytację jako ćwiczenie, ale nie w systemy medytacyjne. Zauważył również, że młodsze dzieci posiadają jeszcze pierwotną koncentrację, pochłonięciem wykonywanymi czynnościami, jak podczas zabawy. W szkołach wymaga się od uczniów koncentracji na przyswojeniu materiału, czemu często towarzyszy pośpiech, który w istocie uniemożliwia zgłębianie tajników wiedzy. Teml postulował wprowadzenie podczas zajęć częstszych przerw na przemyślenia, stwarzanie uczniom możliwości kontemplacji medytacyjnej przerabianych tekstów lub obrazów oraz okazji do „wyluzowania się i wyłączenia”, co ma ich zbliżyć do wymiaru duchowego. Jeśli jednak ten cel jest zbyt dalekosiężny, to może warto realizować przynajmniej wychowanie przez nauczanie społeczne z wykorzystaniem praktyki medytacyjnej. Teml powołał się tutaj na Lutza Schwäbisch i Martina Siemsa, których zacytował: „(...) efekty medytacji idą właśnie w kierunku celów wychowawczych preferowanych w warunkach społeczeństw demokratycznych: autonomii, samostanowienia, niezależności, wewnętrznej samodyscypliny, naturalnego związku ze społeczeństwem oraz niwelowania strachu, zahamowań oraz uczuć podporządkowania. Ludzie, którzy medytują, trudniej podlegają manipulacjom i wpływom zewnętrznym – a to jest najlepsza gwarancja i zabezpieczenie przed totalitarnym i niehumanitarnym systemem politycznym”¹⁶⁴.

Teml proponował w tym temacie 13 ćwiczeń: Zamykanie oczu i uszu; Napinanie i rozluźnianie; Co czuję?; Głowa i stopa; Drzewo; Mruczenie; Obserwacja oddechu, Oddychanie całym ciałem; Otwieranie i zamykanie; Moje dłonie; Pło-

¹⁶² Tamże, s. 74–80.

¹⁶³ Tamże, s. 81. Teml powołał się na pracę: K.G. Dürckheim, *Meditieren – wozu und wie*, Freiburg 1976, s. 19.

¹⁶⁴ Cyt. za: tamże, s. 82. Pierwotne źródło: L. Schwäbisch, M. Siems, *Selbstentfaltung durch Meditation. Eine praktische Anleitung*, Reinbek b. Hamburg 1976, s. 30.

mień świecy; Mój kamień; Słuchanie muzyki całym ciałem. Warto zauważyć, że drugie ćwiczenie wywodzi się od Jacobsona. Do części ćwiczeń potrzeba uczniom zapewnić pewne materiały: świece, kamienie różnej wielkości oraz nagrania pobudzającej muzyki, na przykład podanych przez Temla utworów Jeana Michela Jarre'a¹⁶⁵, część ćwiczeń posiada również swoje warianty¹⁶⁶.

Trzeci podrozdział „Fantazje i wyobrażenia” zawiera ćwiczenia, które przez stymulowanie wewnętrznych obrazów nie tylko odprężają uczniów, ale pobudzają ich kreatywność i podnoszą osiągane wyniki w nauce. Część ćwiczeń oczyszcza umysł i uspokaja, część pomaga w zapamiętywaniu materiału oraz reguł pisowni, a nawet w poprawie zdrowia i sposobu życia. Teml proponował ćwiczenia z wykorzystaniem wyobraźni i wizualizacji również jako wsparcie dla tych naturalnych i przydatnych człowiekowi procesów, które są odsuwane na plan dalszy i osłabiane przez wychowanie, opierające się głównie na procesach werbalno-linearnych. Jednak na całym świecie obserwuje się powrót do obrazowego uczenia się (ang. *imaginary learning*)¹⁶⁷.

Teml przygotował w tym temacie 15 ćwiczeń: Fotografowanie; Jabłko w wyobraźni; Odgłosy w wyobraźni; W zagrodzie; Idealne miejsce do wypoczynku; Pojazd marzeń; Biały ekran; Biały obłok; Na łodzi; Wyspa; Lotniarz; Sprzedawca lodów; Wspaniałe miejsce do odpoczynku; Podróż przez ciało; Pień – szafas – strumień, wykonywanych zazwyczaj w pozycji leżącej z zamkniętymi oczami¹⁶⁸.

Ostatni, czwarty podrozdział „Dodawanie odwagi i siły” dostarcza metod i ćwiczeń podnoszących wiarę ucznia w swoje możliwości oraz jego pewność siebie, głównie przez trening pozytywnego myślenia. Nauka w odprężeniu może być przyjemna, a nie obciążająca i pełna wysiłku, zaś sugestywne oddziaływanie nauczyciela może podnieść jej skuteczność, zarówno przez odpowiednią mimikę i gesty, jak przez odpowiednie brzmienie głosu, odpowiednio dobrane słowa, pozytywnie sformułowane zdania, elementy humoru i tworzenie przyjaznej, wypełnionej zaufaniem atmosfery. Właściwy klimat szkolny charakteryzuje się: dużym zaangażowaniem nauczycieli, dostarczeniem uczniom przestrzeni do samodzielnego podejmowania decyzji, rozsądne stosowanie dyscypliny i kontroli, niezbyt eksponowane nastawienie na osiąganie sukcesu oraz wysoki poziom oczekiwania samodzielności od uczniów. Ponadto należy unikać porównań ucznia z innymi, akceptować jego wyniki i chwalić go, oceny zaś odnosić do jego indywidualnego postępu lub zainteresowań. Warto również zadbać o uporządkowanie i przejrzystość lekcji oraz świadome obniżenie lęku i stresu przez działania na kilku płaszczyznach: fizjologicznej (odprężanie mięśni); kognityw-

¹⁶⁵ Chodzi o utwory: *Oxygène* i *Equinoxe*. Na stronie 32 omawianej pracy Teml podaje więcej przykładów utworów muzycznych sprzyjających nauce, z czego część za Tauschem, m. in.: A. Vivaldiego *Largo* z „*Czterech pór roku. Zima*”, G.F. Händla *Largo* z koncertu nr 3 w tonacji *d-dur*, J.S. Bacha *Aria* do „*Wariacji Goldberga*”, Kitaro *Silk – Road, KI i Oasis* oraz inne.

¹⁶⁶ H. Teml, dz. cyt., s. 82–90.

¹⁶⁷ Tamże, s. 90–92.

¹⁶⁸ Tamże, s. 92–102.

nej (odrzuć negatywnych wzorów myślowych i przyswojenie pozytywnych „samoinstrukcji”); behawioralnej (wyćwiczenie zachowań w grach na role, a potem stosowanie ich w rzeczywistości). Można to osiągnąć stosując strategię składającą się z następujących kroków: prowadzenie pomocnych rozmów o stresie szkolnym; wyćwiczenie relaksu, również z użyciem indywidualnego sygnału; wyobrażanie sobie sytuacji stresowych, a następnie zastosowanie wewnętrznego sygnału „stop” oraz swojego hasła odprężenia; wprowadzenie pozytywnego myślenia; odgrywanie z uczniami scenek osadzonych w konkretnych sytuacjach szkolnych, podczas których należy zastosować wprowadzone procedury i stosowanie elementów relaksacji i pozytywnego myślenia w rzeczywistych sytuacjach. Mają one za zadanie opanować i zlikwidować strach, podnieść poczucie własnej wartości, dodać uczniom odwagi i – ogólnie – wzmocnić ich psychicznie. Zdaniem Temla starania i dbałość o zrelaksowaną atmosferę w czasie lekcji są pierwszoplanowe¹⁶⁹.

Na koniec swej pracy Teml wymienił osiem pomocnych ćwiczeń możliwych do zastosowania przez nauczyciela w omawianym zakresie: Zdmuchiwanie problemów; Jestem spokojny i pewny; Pozytywne wspomnienia; Nauka z radością; Opróżnianie głowy; Białe światło; Bezpieczne miejsce; Lubić samego siebie¹⁷⁰.

Praca Huberta Temla mimo sformułowania tytułu jako: „Relaks w nauczaniu”, omawia również i dostarcza wielu propozycji zastosowania relaksacji w wychowaniu i jest bez wątpienia jedną z najciekawszych prac całościowo i wielowątkowo ujmujących problematykę relaksacji w pedagogice.

Stanowi też dobry wgląd w badania nad tą problematyką oraz uzyskane osiągnięcia w obszarze nauki niemieckojęzycznej, wciąż mało znane w naszym kraju.

Pokazuje, jak można umiejscowić podobne badania i ich wyniki w strukturze nauk pedagogicznych oraz posiada dużo odniesień do praktyki edukacyjnej. Ostatecznie lokuje relaksację jako jeden z podstawowych wymiarów pedagogiki humanistycznej, w tej jej odmianie, która jest powiązana głównie z psychologią humanistyczną¹⁷¹.

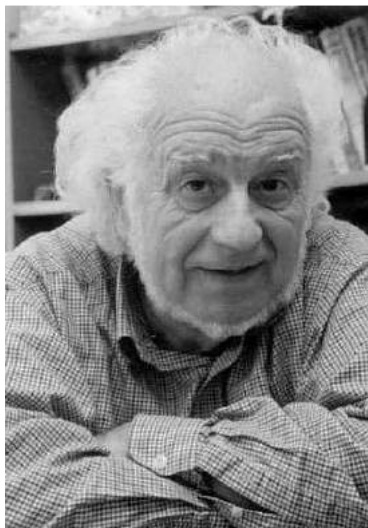
2.1.3. Georgi Łozanow – sugestologia i sugestopedia

Bułgarski uczony światowej sławy, prof. dr Georgi Łozanow (urodzony w 1926 roku) jest psychiatrą i pedagogiem, który rozpoczął swe badania w 1960 roku, uwieńczone stworzeniem sugestologii i sugestopedii.

¹⁶⁹ Tamże, s. 102–105.

¹⁷⁰ Tamże, s. 105–109.

¹⁷¹ Na temat różnych odmian nurtu pedagogiki humanistycznej autor wypowiedział się w artykule: P. Zieliński, *Związki psychologii i pedagogiki humanistycznej z dalekowschodnimi ideałami wychowania*, [w:] *Podstawy edukacji. Epistemologia a praktyka edukacyjna*, red. A. Gofron, M. Piasecka, Częstochowa 2008, s. 133–146.



Zdj. 21. Georgi Lozanow

Sugestologia to nauka, która traktuje sugestię jako czynnik pozwalający sięgać do ukrytych rezerw w ludzkiej osobowości. Sugestia to „bodziec w postaci stwierdzenia, opinii lub gestu, zawierający określoną treść, nie poddawany przez człowieka analizie logicznej czy krytyce, oddziałujący na niego i wywierający wpływ na jego przekonania i postawy, przebieg procesów psychicznych, a przez nie – na procesy fizjologiczne oraz zachowanie (łac. *suggestio* – podszeptywanie, przekonywanie). Jeśli wspomniany bodziec jest adresowany przez podmiot do samego siebie, mamy do czynienia z autosugestią”¹⁷². Okazuje się, że każdy człowiek jest podatny na sugestię, zwłaszcza w stanach zrelaksowanego czuwania mózgu¹⁷³. Według Łozanowa sugestia jest stałym składnikiem życia emocjonalnego i umysłowego

człowieka oraz nierozdzieloną częścią każdego procesu komunikacyjnego¹⁷⁴.

Na poziomie nieświadomym sugestia może hamować lub aktywizować ludzkie rezerwy umysłowe. „Ponadto recepcji każdej informacji towarzyszy zawsze wiązka elementów sugestyjnych o charakterze pozytywnym lub negatywnym. Te ostatnie stanowią często bariery antysugestywne, uniemożliwiające recepcję materiału nauczania. Aby zniwelować ich ujemny wpływ, G. Łozanow proponował zastosowanie sugestii przeciwstawnych. W przypadku, gdy uczeń jest przekonany o swoich ograniczonych możliwościach, należy więc zastosować desugestię, która uwolni go od dotychczasowych przekonań i przyczyni się do powstania nowej, pozytywnej sugestii. W ramach supernauczania proponuje się więc wykorzystanie sugestijnego działania: rytualizacji, relaksacji, nowej osobowości, rytmu, intonacji, infantylizacji, pantomimy i muzyki baroku”¹⁷⁵.

Sugestopedia nie służy do manipulacji człowiekiem, ale ma za zadanie umożliwić mu kontakt z jego nieświadomością, pozwolić na dokonywanie wyborów oraz wyzwalać ukryte siły i zapasy energii, a także doświadczenie wolności. Zarówno w aktywności dzieci, jak i dorosłych sugestia zawsze występuje, i jako przekazy mogą tworzyć bariery uniemożliwiające rozwój potencjału ludzkiego. Te bariery mają charakter: krytyczno-logiczny, intuicyjno-emocjonalny oraz etyczno-moralny, jednak można je, dzięki odpowiedniemu zastosowaniu sugestopedii, przezwyciężyć. Jest ona według Łozanowa systemem „desugestywno-

¹⁷² P. Zieliński, *Sugestia w wychowaniu i pedagogice*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6 *Su-U*, red. T. Pilch, Warszawa 2007, s. 17.

¹⁷³ J. Gnitecki, *Supernauczanie. Perspektywy nowej edukacji*, wyd. 2, Poznań 1998, s. 13. Gnitecki powołał się na E.R. Lewickiego.

¹⁷⁴ Tamże.

¹⁷⁵ Tamże, s. 37.

sugestywnym” oraz „wyzwalająco-stymulującym”, który umożliwia pełny rozwój ludzkiej osobowości, wyostreza uwagę u ćwiczących, wywołuje hipermnę, czyli nadpamięć. Sugestopedia służy więc do „odblokowania” osobowości, uruchomienia rezerw umysłowych, wyostrezenia percepcji i wzbudzenia pamięci¹⁷⁶.

Jeszcze w latach sześćdziesiątych XX wieku Łozanow podróżował do Indii, gdzie odwiedził różne ośrodki jogi. Spotkał się m. in. z Yogim Sna z Instytutu Śri Yogendry w Bombaju, który po roku ćwiczeń potrafił z łatwością zapamiętywać liczby składające się z 18 cyfr. W wizytowanych przez Łozanowa instytutach wedyjskich niektórzy bramini recytowali z pamięci kilkusetstronicowe traktaty sanskryckie, co specjalnie zainteresowało uczonego. Dowiedział się, że potrafili to osiągnąć dzięki ćwiczeniom jogi i medytacji oraz odpowiedniej muzyce, odprężającej ciało i pobudzającej umysł. Wszystkie te obserwacje posłużyły Łozanowowi do stworzenia systemu, który wykorzystywał w odpowiedni i powiązany ze sobą sposób: relaksację ciała i koncentrację umysłu, spokojną muzykę¹⁷⁷, pozytywne sugestie, odpowiednie oddychanie oraz określony rytm czytania tekstu lekcji, wytwarzając stan optymalnej gotowości u ćwiczącego do przyswajania wiedzy, a także umożliwiając zapamiętywanie wielkich ilości informacji¹⁷⁸. W omawianym systemie Łozanowa można odnaleźć i inne źródła inspiracji: muzykoterapię, psychodramę, nauczanie we śnie czyli hipnopedię, hipnozę, trening autogenny, terapię kolorami, a nawet ćwiczenia rozwijające zdolności parapsychiczne¹⁷⁹.

Z kolei sugestopedia według Łozanowa jest holistycznym systemem edukacyjnym, który w procesie uczenia się i rozwoju osobowości łączy ciało, umysł i intuicję człowieka. Łozanow napisał, że sugestopedię trzeba traktować jako „edukację, w której prawa i wpływ sugestii brane są pod uwagę”¹⁸⁰.

Sugestopedia jest uważana za nowy kierunek w pedagogice, zapoczątkowany w 1963 roku w Instytucie Pedagogiki im. T. Samodunowa w Sofii, gdzie prowadzono również badania nad tzw. „nauczaniem sugestopedycznym” obejmującym różne przedmioty szkolne, a zwłaszcza języki obce¹⁸¹. W końcu lat siedemdziesiątych teoria i praktyka sugestopedii została dokładniej zbadana

¹⁷⁶ P. Zieliński, dz. cyt., s. 23–24.

¹⁷⁷ W pracy Łozanowa i jego współpracownicy Eveliny Gatewej (1939-1997) można odnaleźć przykłady właściwej muzyki do zastosowania w sugestopedii, utwory uspokajające: Vivaldiego, Händla, Bacha, Corelli’ego, Couperina, a także utwory aktywizujące: Beethovena, Mozarta, Haydna, Brahmsa. Zob.: G. Lozanov, E. Gateva, *The Foreign Language Teacher’s Suggestopedic Manual*, New York, 1988, s. 180.

¹⁷⁸ P. Zieliński, *Wielokulturowe źródła metod i technik relaksacyjnych stosowanych w edukacji*, [w:] *Wielokulturowość w przestrzeni edukacyjnej*, red. K. Rędziński, I. Wagner, Częstochowa 2006/2007, s. 411–421.

¹⁷⁹ Tamże, zob. też: *Czym jest sugestopedia?*, http://www.mgs.hg.pl/o_sugestopedia.html (15.12.2011). Łozanow jest również parapsychologiem, który w komunistycznej Bułgarii prowadził badania nad jasnowidzeniem, jeszcze przed stworzeniem sugestologii i sugestopedii. Wyniki tych badań uczonego są do dzisiaj utajnione. Zob.: Sh. Ostrander, L. Schroeder, *Super-Learning*, New York 1979, s. 27.

¹⁸⁰ G. Lozanov, *Suggestology and Outlines of Suggestopedic*, New York 1978, s. 1–2.

¹⁸¹ J. Gnitecki, dz. cyt., s. 12.

i polecona przez Komisję Oświaty UNESCO¹⁸². Od tego czasu zaczęła wzbudzać wielkie zainteresowanie w ZSRR oraz na Zachodzie, zwłaszcza w Stanach Zjednoczonych Ameryki, gdzie łączono ją również z innymi metodami, na przykład biologicznym sprzężeniem zwrotnym (ang. *biofeedback*), czy programowaniem neurolingwistycznym, ponadto na Dalekim Wschodzie, zwłaszcza w Japonii, gdzie w 1989 roku zorganizowano konferencje na jej temat. W Europie, począwszy od lat siedemdziesiątych, zazwyczaj instytuty pedagogiczne uczelni wyższych organizowały konferencje naukowe poświęcone metodzie Łozanowa, które odbyły się m. in. we Włoszech (Florencja), Austrii (Wiedeń, Viktorsberg), Finlandii (Helsinki), Szwecji (Salzburg) i w Polsce (Katowice). Metoda Łozanowa rozpowszechniła się pod nazwą supernauczania (ang. *superlearning*) i zdobyła uznanie w wielu krajach zachodnich, jednak – jak to zauważył H. Teml – przedstawiano ją w sposób komercyjny, głównie jako „nadzwyczajną” metodą nauczania języków, co jest sporym uproszczeniem¹⁸³, często też w sposób przesadny i wyolbrzymiony opisując jej oddziaływania¹⁸⁴.

Szacunki, po weryfikacji przez takich badaczy, jak: Donald H. Schuster, Sibylla E. Pelke, Reinhard Tausch, Sheila Ostrander, Lynn Schroeder oraz innych, wskazały na około trzykrotny wzrost wyników w porównaniu z tradycyjnymi kursami językowymi¹⁸⁵, co jednak nadal jest wynikiem nadzwyczajnym. Ponadto wielu badaczy wprowadziło własne wersje „supernauczania”, co można chociażby zauważyć w tytułach prac z tej dziedziny, również w Polsce.

W pracy „Suggestologia i zarys sugestopedii” (ang. *Suggestology and Outlines of Suggestopeddy*), wydanej w Nowym Jorku w 1978 roku G. Łozanow wyróżnił sześć etapów wdrażania do przyspieszonej nauki: 1) likwidacja barier psychologicznych i blokad umysłowych uniemożliwiających przyspieszoną naukę, odpowiednie zaprogramowanie wewnętrzne; 2) wprowadzenie w stan alfa, fizycznej i umysłowej relaksacji, umożliwiającej przyspieszoną naukę; 3) wstępne rozeznanie w całości materiału do nauki; 4) aktywne (określane też jako „teatralne”, z uwzględnieniem odpowiedniej intonacji i tembru głosu) czytanie materiału do zapamiętania przez nauczyciela na tle odpowiednio dobranej muzyki barokowej; 5) receptywne czytanie tekstu na tle muzyki, która jest na pierwszym planie, a czytany cicho i „miętko” tekst na drugim, uczący się jest

¹⁸² Tamże, s. 6. Chodzi tu o datę 1978 r. Przez około 10 lat do 1989 r. władze komunistycznej Bułgarii trzymały Łozanowa w areszcie domowym, potem uczony wyjechał na pewien czas do Austrii.

¹⁸³ Sugestopedia w sposób całościowy jest przedstawiona również w pracy: G. Lozanov, *Suggestopaedia - Desuggestive Teaching. Communicative Method on the Level of the Hidden Reserves of the Human Mind*, dostępnej on line edition pod adresem:

<http://www.vobs.at/ludescher/pdf%20files/SUGGESTOPAEDIA%20-%20book.pdf> (15.12.2011).

¹⁸⁴ H. Teml, dz. cyt., s. 27–29. W pracy: G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu*, Poznań 2000, s. 325, jeden z nauczycieli *University of Texas* i *New York University* Ch. Schmid, uczący studentów języków: francuskiego i niemieckiego, stwierdził, że w porównaniu z tradycyjnymi metodami nowa metoda nauczania pozwalała na 20–25 razy szybszą naukę, ponadto poprawiała się jej jakość i sama forma, która w opinii studentów przypominała „świąteczną zabawę”.

¹⁸⁵ H. Teml, dz. cyt., s. 29.

w stanie relaksacyjnym, a jego prawa półkula jest specjalnie aktywowana do zapamiętywania materiału; 6) zdobycie określonych kompetencji komunikacyjnych przez gry i zabawy w fazie aktywacji materiału nauczania¹⁸⁶.

Ostateczna wersja nauczania sugestopedycznego została zawarta w pracy G. Łozanowa „Suggestopedia”, wydanej w 1982 roku w Sofii. Łozanow wymienia w niej trzy fazy lekcji sugestopedycznej: „(1) **faza przedsesyjna** (trwająca około 10 minut) zwana dekodowaniem – dokonuje się w niej ogólnego objaśnienia prezentowanego materiału nauczania; (2) **faza koncertowa** zwana sesyjną (trwająca 45 minut) z tzw. czytaniem emocjonalnym tekstu na tle muzyki baroku (skomponowanej w okresie: 1740 – 1885) w tempie largo lub adagio oraz tzw. **czytaniem asocjacyjnym** zwanym też pseudopasywnym, w którym po kilku minutach muzyki w tempie largo tekst czytany jest jeszcze raz z tą samą muzyką w tle; (3) **faza posesyjna**, na którą składa się tzw. pierwsze opracowanie, drugie opracowanie i synteza materiału nauczania, dokonywana po każdym opracowaniu materiału wprowadzonego podczas fazy sesyjnej (koncertowej). Łatwo zauważyć, że dwie pierwsze fazy lekcji służą prezentacji nowego materiału nauczania, natomiast faza posesyjna – uogólnieniu i zastosowaniu prezentowanego materiału nauczania w konkretnych sytuacjach”¹⁸⁷.

Z nauczaniem sugestopedycznym często łączy się inne elementy, a rezultaty tych eksperymentów są przedmiotem badań naukowców z wielu ośrodków i krajów świata. Badania takie były prowadzone w byłym ZSRR, od 1969 roku w Instytucie Języków Obcych im. Thoreza w Moskwie, gdzie zwrócono uwagę również na aspekt oddziaływań psychoterapeutycznych sugestopedii oraz na Uniwersytecie w Tbilisi. W tym ostatnim uwzględniano także zastosowanie relaksacji w szybkim nauczaniu obok samodzielnej pracy uczniów ze specjalnymi środkami dydaktycznymi i innych czynników. Obecnie podobne badania prowadzi się w kilku ośrodkach w Rosji. W byłym NRD od 1969 roku prowadzono nauczanie sugestopedyczne w Instytucie Mnemologii Uniwersytetu w Lipsku, a od 1976 roku na Uniwersytecie w Tybindze w RFN, gdzie opracowano tzw. *Łozanow-Philipow-Methode*, czyli system nauczania całościowego, wiążącego techniki szybkiego uczenia się z kreatywnym rozwojem osobowości¹⁸⁸. W RFN badania prowadził również prof. R. Baur, w Kanadzie dr Bencroft, współpracująca wcześniej z Łozanowem, wraz z Mignaultem. W USA wspomniany prof. D. Schuster z Uniwersytetu Stanowego w Iowa wraz z R. Benitez-Bordon opracowali własny model nauczania zwany SALT (ang. *Suggestive Accelerated Learning Techniques*), uwzględniający m. in. zsynchronizowany

¹⁸⁶ J. Gnitecki, dz. cyt., s. 46. Interesująco w języku polskim przedstawił to również L.E. Stefański, zob.: L.E. Stefański, *Supernauczanie*, Warszawa 1990. Opracował on metodą sugestopedyczną i wydał 3 kursy do nauki języków obcych: *Angielski w podróży*, *Niemiecki w podróży* i *Francuski w podróży*.

¹⁸⁷ J. Gnitecki, dz. cyt., s. 46. Wytłuszczenia w tekście poczynił J. Gnitecki.

¹⁸⁸ Były to badania prof. E. Philipow, która w opracowanej przez siebie metodzie uwzględniła 7 współdziałających ze sobą czynników, w tym pobudzenie i relaksację, jako jeden z nich. J. Gnitecki, dz. cyt., s. 31–32.

z prezentacją materiału nauczania rytm oddechowy. J. Gnitecki wymienił również Instytut Monroe'a w USA, który opracował m. in. harmonizujące półkule mózgowie nagrania zwane *Hemi-Sync*. We Francji powstała Francuska Szkoła Sugestopedii prowadząca nauczanie sugestopedyczne oraz kształcąca nauczycieli w tym zakresie, a także przygotowująca odpowiednie programy do nauczania sugestopedycznego. W Wielkiej Brytanii propagowana jest metoda *Inner Frack Learning* przez tamtejsze Stowarzyszenie na rzecz Efektywnego Afektywnego Uczenia się (SEAL), wydające własne czasopismo oraz organizujące badania, konferencje i warsztaty dla naukowców, nauczycieli i studentów, dotyczące aktywizowania rezerw ludzkiego mózgu oraz niekonwencjonalnych metod nauczania. Na Uniwersytecie w Rio de Janeiro prof. L. Machado opracował metodę zwaną ematopedią, która ma aktywizować obszar limbiczny mózgu, pośredniczący w wymianie informacji pomiędzy trzema poziomami mózgu i uruchamiający rezerwy pamięciowe. W Polsce badania związane z supernauczaniem oraz jego praktycznym zastosowaniem prowadzili m. in.: wspomniany R.E. Lewicki z Uniwersytetu Wrocławskiego, L. Matela, L.E. Stefański, sam J. Gnitecki oraz inni¹⁸⁹.

2.1.4. Janusz Gnitecki – supernauczanie



Zdj. 22. Janusz Gnitecki

Prof. zw. dr hab. Janusz Gnitecki (1945 – 2008), polski pedagog i metodolog badań pedagogicznych, związany pracą zawodową i naukową z Uniwersytetem im. Adama Mickiewicza w Poznaniu¹⁹⁰, napisał pracę uwzględniającą w dużym stopniu problematykę relaksacji w edukacji: „Supernauczanie. Perspektywy nowej edukacji”¹⁹¹, do której poczyniono już liczne odwołania.

W części pierwszej tej pracy autor ukazał genezę, aktualny stan badań oraz kierunki rozwoju supernauczania, odwołując się do licznej literatury przedmiotu.

W części drugiej J. Gnitecki przedstawił koncepcję tzw. supernauczania stymulującego i wspierającego rozwój wzwyż. W modelu edukacji supernauczania szkolnego skoncentrował

¹⁸⁹ Tamże, s. 31–37.

¹⁹⁰ Informacje o charakterze biograficzno-naukowym o profesorze można odnaleźć w: H. Moroz, P. Kowolik, *Prof. zw. dr hab. Janusz Gnitecki (1945 – 2008), pedagog i metodolog badań pedagogicznych*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2008, nr 3, s. 136-138; K. Denek, *Profesor Janusz Gnitecki – gigant pracy i twórczości naukowej*, „Wychowanie Na Co Dzień” 2008, nr 6, s. 26–27.

¹⁹¹ J. Gnitecki, dz. cyt.

się na zmianie ról ucznia oraz nauczyciela, wymieniając i omawiając poszczególne warunki tej zmiany, istotne zwłaszcza dla ucznia, a wśród nich: relaksację, wizualizację i afirmację, ponadto teorię zintegrowanych zadań szkolnych i uprzednie doświadczenie uczniów.

W części trzeciej autor, analizując model supernauczania szkolnego stymulującego i wspierającego rozwój wzwyż, zajął się kwestią projektowania programów szkolnych, kolejnych etapów ich konstruowania z podaniem konkretnych przykładów rozwiązań programowo-metodycznych.

W części czwartej Gnitecki przedstawił podstawy metodologiczne oraz organizację badań własnych wraz z metodami, technikami, narzędziami badawczymi, charakterystykę terenu badawczego i próby badawczej oraz przebiegu badań w oparciu o wieloczynnikowy eksperyment pedagogiczny. Głównym celem poznawczym badań było wyjaśnienie zmiany w uczniu spowodowanej wpływem zintegrowanych zadań szkolnych w warunkach relaksacji, wizualizacji i afirmacji w supernauczaniu szkolnym, celem teoretycznym było opracowanie założeń teoretycznych modelu zajęć i projektu programu kształcenia modelu stymulowania i wspierania rozwoju wzwyż w supernauczaniu szkolnym, a celem praktycznym skonstruowanie dyrektyw pedagogicznych dla nauczyciela, który miałby taki program konstruować.

W części piątej autor dokonał ilościowej i jakościowej analizy wyników swoich badań oraz sformułował wspomniane dyrektywy dla nauczyciela, odwołując się ponadto do swoich wieloletnich poszukiwań badawczych i doświadczeń uzyskanych podczas prowadzonego przez siebie seminarium edukacji alternatywnej.

Ostatnia część pracy zawiera wnioski wyprowadzone przez J. Gniteckiego z założeń teoretycznych, z badań empirycznych oraz pod adresem praktyki szkolnej¹⁹².

Z punktu widzenia potrzeb niniejszego opracowania najbardziej interesująca jest część druga oraz ostatnia analizowanej pracy prof. Gniteckiego.

Napisał on: „W opozycji do partykularnego podejścia do ideologii wychowania pozostaje tzw. podejście transcendentalno-universalistyczne. Opiera się ono na rozpoznaniu pierwotnej i wtórnej struktury bytowej człowieka, zasad i praw, według których ona funkcjonuje w zmiennym uniwersum. Zasady te i prawa umożliwiają rozwój wzwyż jednostki ludzkiej, czyli przekraczanie przez nią – nie tylko górnych możliwości – ale również ograniczeń wynikających z funkcjonowania w zmiennym uniwersum symbolicznym, reprezentującym wartości narzucone z góry lub przyjęte w wyniku porozumienia i konsensusu społecznego”¹⁹³. Aby w modelu edukacji supernauczania szkolnego doszło do zmiany roli ucznia, należy wprowadzić do niego: relaksację, wizualizację i afirmację oraz uwzględnić uprzednie doświadczenie

¹⁹² Tamże, s. 3–4, 8–9, 187.

¹⁹³ Tamże, s. 53.

ucznia, przy czym Gnitecki powołuje się m. in. na prace Gundy Lang oraz Andrzeja Szyszko-Bohusza¹⁹⁴.

„Stan relaksacji umożliwi synchronizację funkcji fal mózgowych lewej i prawej półkuli, czyli stan, który można określić jako wewnętrzne wyciszenie i otwarcie funkcji fal mózgowych na działanie zespolonego operatora zadaniowego¹⁹⁵. (...) Z kolei wizualizacja jest wyobrażeniem sobie pozytywnego wyniku rozwiązania zintegrowanego zadania, które w zespolonym operatorze łączy funkcje twórcze i odtwórcze prawej i lewej półkuli mózgowej. Natomiast afirmacja jest wyraźną prośbą (sugestią) skierowaną na pogranicze świadomości. Wyraża się ona w wewnętrznej akceptacji wyobrazonego sobie wyniku rozwiązania zintegrowanego zadania szkolnego”¹⁹⁶.

Analizując relaksację w oparciu o dzieła polskich naukowców, S. Miki i A. Szyszko-Bohusza, Gnitecki zauważył, że „dzięki relaksacji możliwe jest podjęcie takich układów zintegrowanych zadań szkolnych, które umożliwiają przekształcenie lub kształtowanie nowych funkcji podświadomości i świadomości oraz możliwość ich asymetrycznego uspołnienienia w kierunku nadświadomości czyli świadomości niepodlegającej zmianom”¹⁹⁷. Autor odwołał się tu do – jego zdaniem – znakomitych prac prof. A. Szyszko-Bohusza, w tym konkretnym przypadku do jego pracy „Uniwersalny Stan Świadomości”¹⁹⁸.

Według Gniteckiego relaksacja odgrywa w całym procesie „dużą rolę” i jest stanem umożliwiającym wewnętrzne wyciszenie się człowieka oraz otwarcie funkcji jego lewej i prawej półkuli mózgu na deskrypcyjne, predeskrypcyjne i symboliczne obrazowanie językowe¹⁹⁹. Dzięki temu stanowi następuje zrównoważenie funkcji świadomości (działającej na poziomie obrazowania deskrypcyjnego i wypełniającej funkcję odbierającą) i podświadomości (działającej na poziomie obrazowania predeskrypcyjnego oraz wypełniającej funkcję wykonawczą) w sytuacjach edukacyjnych, co stwarza możliwość dotarcia do nadświadomości (funkcjonującej na poziomie obrazowania symbolicznego i realizującą funkcję „samospełniającą się”). Nadświadomość jest nadbudowana na poprzednich strukturach, ich poziomach i funkcjach, łącząc je ze sobą w symboli-

¹⁹⁴ Chodzi tu o prace: G. Lang, *Jak być lepszym w szkole. Trening mentalny dla dzieci i młodzieży*, Siemianowice Śląskie 1995; A. Szyszko-Bohusz, *Funkcja ćwiczeń odprężających w nowoczesnym procesie kształcenia*, Wrocław 1979.

¹⁹⁵ Zespolony operator (pytanie lub polecenie) zadaniowy powstaje z trzech operatorów cząstkowych i zastosowany w zintegrowanym zadaniu szkolnym łączy w sobie w sposób zrównoważony operacje formalne, czyli odtwórcze z operacjami postformalnymi, czyli twórczymi, sposób algorytmiczny z heurystycznym, materiał zamknięty z otwartym. Tamże, s. 69, 73. To samo: J. Gnitecki, *Perspektywy nowej edukacji*, [w:] *Oświata na wirażu. IV Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, red. K. Denek i T.M. Zimny, Kielce 1998, s. 93, 96.

¹⁹⁶ J. Gnitecki, J. Gnitecki, *Supernauczanie...*, s. 55.

¹⁹⁷ Tamże, s. 82.

¹⁹⁸ Tamże.

¹⁹⁹ Czyli sposób przekazu. „Pojęcie deskrypcyjnego, predeskrypcyjnego i symbolicznego obrazowania językowego” zostało bliżej przedstawione w pracy: J. Gnitecki, *Wstęp do ogólnej metodologii w badaniach pedagogicznych. Tom II. Tworzenie wiedzy o edukacji w naukach pedagogicznych*, Poznań 2006.

zacji i obrazowaniu symbolicznym. Relaksacja umożliwia otwarcie funkcji świadomości i podświadomości na deskrypcyjne i predeskrypcyjne obrazowanie językowe, ale ich nie spełnia. Do tego potrzebna jest wizualizacja stanu pożądanego oraz intencja, czyli afirmacja tego stanu, jak również włączenie zespolonego operatora zadaniowego, jako czynnego elementu zintegrowanego zadania szkolnego. Ten zespolony operator zintegrowanego zadania, zgodny z cechami tzw. mózgu męskiego i żeńskiego oraz „pogodzonego” jest dopiero w stanie uruchomić funkcje trzech poziomów świadomości i umożliwić dotarcie do USS (Uniwersalnego Stanu Świadomości), co nie jest jeszcze równoznaczne z jego pełnym osiągnięciem²⁰⁰.

Przez relaksację człowiek synchronizuje funkcje lewej i prawej półkuli mózgu oraz dociera na pogranicze świadomości i podświadomości.

Wizualizacja to wyobrażanie sobie mentalnego obrazu stanu pożądanego, dzięki czemu można modyfikować rozmaite funkcje ciała, wpływać na stan poznawczy, emocjonalny i duchowy człowieka, pomagać mu w osiąganiu sukcesów życiowych. Dowiodły tego badania nad biologicznym sprzężeniem zwrotnym, a w wymiarze psychologicznym wizualizacja jest łączona z analizą transakcyjną oraz psychologią humanistyczną²⁰¹.

W edukacji, zwłaszcza w supernauczaniu, łączy się relaksację i wizualizację z afirmacją. Jest to pozytywne potwierdzenie uprzednio wizualizowanego stanu, które ma wesprzeć pozytywny obraz samego siebie i „programować” podświadomość do jego osiągnięcia. Dlatego afirmacja nie powinna zawierać negatywnych sformułowań, negatywnego słownictwa. Wykonywana w relaksacji jako intencja, trafia na pogranicze świadomości i najlepiej funkcjonuje, czy też wypełnia swe zadanie, gdy obie półkule mózgowe są jak najlepiej zsynchronizowane. Podobnie jak w metodzie Silvy, czy praktykach Huny, zarówno wizualizacja, jak i afirmacja wskazują na spełniony stan, tak, jakby pożądaný stan był już osiągnięty w teraźniejszości²⁰².

Jeśli chodzi o obszar edukacji, jak pisał Gnitecki: „Warunkiem osiągania sukcesów w supernauczaniu szkolnym jest poprzedzenie fazy rozwiązywania zintegrowanych zadań szkolnych – **fazą przygotowania**, na które składa się uświadomienie **problemu zajęć** (czyli trudności, które trzeba pokonać), **relaksacja** (czyli zlikwidowanie blokad umysłowych, psychicznych i fizycznych), **wizualizacja** (czyli wyobrażenie sobie pożądanego stanu), **afirmacja** (czyli mentalne potwierdzenie wizualizowanego stanu), a następnie podjęcie **zintegrowanych zadań szkolnych** dostosowanych do odmiennych funkcji mózgu męskiego i żeńskiego oraz uprzedniego doświadczenia uczniów. Znajomość uprzedniego doświadczenia umożliwia nam większy wgląd w osiągnięty już stan zrównoważenia i uspołnienienia obrazowania językowego uczniów oraz udzielenie

²⁰⁰ J. Gnitecki, *Supernauczanie...*, s. 83–84.

²⁰¹ Tamże, s. 84–85. J. Gnitecki powołuje się na pracę F. J. Paul-Cavallier, *Wizualizacja. Od obrazu do działania*, Poznań 1992.

²⁰² Tamże, s. 86.

im wydatnego wsparcia edukacyjnego w stawaniu się w pełni sobą, czyli osobą w kolejnych stanach²⁰³. Uczony, powołując się na pracę Władysława Cichonia, stwierdził, że w sytuacjach edukacyjnych w stanie relaksacji cała struktura psychiczna i fizyczna człowieka jest nasycana wartościami niesamoistnymi i samoistnymi. Dzięki określonym wartościom samoistnym człowiek staje się w pełni sobą, czyli osobą²⁰⁴.

W kolejności J. Gnitecki przedstawił trzy ujęcia relaksacji, wizualizacji i afirmacji: klasyczne, nawiązujące do założeń systemów filozoficzno-religijnych Dalekiego Wschodu; zmodyfikowane, czyli wersje systemów dalekowschodnich dostosowane do zachodniego kręgu kulturowego, wsparte badaniami nad *biofeedbackiem* oraz zmienionymi stanami świadomości, a także stanowisko nawiązujące do koncepcji stanów podlegających zmianom oraz stanu niepodlegającego zmianom. Te ujęcia przedstawił w oparciu o prace S. Miki i A. Szyszko-Bohusza, co jest omówione w innych częściach tej pracy, jedynie w trzecim ujęciu, które traktuje relaksację, wizualizację i afirmację jako warunki dokonywania zmian w uczniu, nawiązuje do własnej pracy wskazującej na postrzeganie uniwersalnych praw kosmosu, zwłaszcza zasady ambiwalencji zrównoważonej i zasady spójności oraz prawa transcendencji i descendencji przyczynowej²⁰⁵.

J. Gnitecki przedstawił również klasyczne, czy podstawowe metody i techniki relaksacji, opierając się głównie na pracach A. Szyszko-Bohusza. Wymienił ich dziewięć: 1) metoda relaksacji progresywnej E. Jacobsona; 2) metoda relaksacji H. Wintreberta; 3) metoda fizjoterapeutyczna (intuicyjna) G. Alexander; 4) metoda treningu autogennego J.H. Schultza; 5) metody relaksacji opracowane przez H. Kleinsorge'a i G. Klumbiesa; 6) metody relaksacji sofronicznej; 7) metody treningu psychotronicznego stosowane w dyscyplinach sportowych; 8) TM; 9) metoda Silvy²⁰⁶.

Wymienił także zmodyfikowane wersje metod i technik relaksacji w liczbie dziesięciu, opierając się na pracach: Z.W. Brzeškiewicz²⁰⁷, K. Gozdek-

²⁰³ Tamże, s. 86–87. Wytluszczenia pochodzą od J. Gniteckiego.

²⁰⁴ Tamże, s. 83. Chodzi tu o pracę: W. Cichoń, *Wartości, człowiek, wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Kraków 1996.

²⁰⁵ Te sformułowane przez siebie zasady i prawa autor zaprezentował w pracy: J. Gnitecki, *Uniwersalne Prawa Kosmosu. Problem rozpoznawania, rozumienia i akceptacji*, Poznań 1994. Swe usiłowania przedstawione w wymienionej pracy autor traktował jako pierwszą w literaturze światowej próbę zarysowania Teorii Wielkiej Unifikacji (ang. *Grand Unified Theory*), nazywanej Uniwersalnymi Prawami Kosmosu, a także Uniwersalnymi Prawami Wartości.

²⁰⁶ J. Gnitecki, *Supernauczanie...*, s. 90.

²⁰⁷ Zbigniew W. Brzeškiewicz jest autorem kilku prac – poradników, powiązanych z supernauczaniem i relaksacją: Z.W. Brzeškiewicz, *Superumysł. Jak uczyć się trzy razy szybciej*, Warszawa 1994; tenże, *Superpamięć. Jak uczyć się trzy razy szybciej*, Warszawa 1996; tenże, *Superczytanie. Jak uczyć się szybciej*, Warszawa 1996; tenże, *Supersłuchanie. Jak słuchać i być słuchanym*, Warszawa 1996; tenże: *Jak być lepszym uczniem w szkole i człowiekiem w życiu*, Białystok 2004. J. Gnitecki powołał się tutaj na pierwszą wymienioną pracę Z.W. Brzeškiewicz, w której autor przedstawił m. in. sposoby efektywnego uczenia się w powiązaniu z relaksacją (pisząc szczegółowo o tym, dlaczego warto się relaksować, jakie są wytyczne do relaksowania się oraz na czym

Michaëlis, S. Miki, P. Kummera²⁰⁸ i F.J. Paula-Cavalliera. Są to: 1) techniki medytacji i wizualizacyjne; 2) mandale; 3) muzyka baroku; 4) relaks mięśni przez wizualizację; 5) pisanie ręką niedominującą; 6) wizualne myślenie; 7) rytmizacja i spowolnienie oddychania zgodnie z rytmem muzyki baroku; 8) dobór właściwej intonacji i tembru głosu; 9) oddziaływanie kolorów i kształtów; 10) odpowiednie układy gestyczno-mimiczno-ruchowe²⁰⁹.

Następnie autor w swej pracy zaprezentował przykłady relaksacji, wizualizacji i afirmacji poświęcone problemom i trudnościom do pokonania w rozwoju wzwyż, dotyczącym: wątpliwości co do własnej inteligencji, nieumiejętności skoncentrowania uwagi na wybranej rzeczy czy przedmiocie nauczania, przejawianiu ciągłej zmienności nastrojów, niechęci do szkoły i nauki szkolnej, lęku i stresu w czasie pisania dyktand, odczucia bycia pechowcem w nauce szkolnej oraz trudności tworzenia czegoś oryginalnego w zintegrowanych zadaniach szkolnych²¹⁰.

Dalej Gnitecki przedstawił podstawowe zasady stosowania relaksu, jak również metody i techniki relaksu opracowane i zweryfikowane przez A. Szyszko-Bohusza, a także metody oddychania według K. Gozdek-Michaëlis, wizualizacji i afirmacji oraz inne ćwiczenia według Z.W. Brzeškiewicza, T. Buzana i innych autorów²¹¹.

Opisane w części czwartej pracy badania empiryczne, teoretyczne i praktyczne J. Gniteckiego były prowadzone przez 25 lat w trzech etapach. Pierwszy etap z lat siedemdziesiątych dotyczył kwestii efektywności dydaktycznej zadań szkolnych realizowanych w warunkach problemowo-programowanego nauczania, a badaniami objęto 4 000 osób: uczniów ze szkół podstawowych i średnich oraz studentów uczelni wyższych²¹². Drugi etap badań z lat osiemdziesiątych dotyczył kwestii „skuteczności nauczania rozwijającego twórczą i odtwórczą aktywność uczniów w oparciu o zadania szkolne o charakterze otwartym i zamkniętym”²¹³, a badaniami objęto 2 000 uczniów z klas początkowych szkoły podstawowej. Trzeci etap z lat dziewięćdziesiątych objął 2 500 uczniów z klas początkowych i podjęto w nim „badania zmierzające do empirycznego wyja-

polegają praktyczne ćwiczenia relaksacyjne), korzystaniem z dwóch półkul mózgowych, koncentracją, umiejętnym myśleniem, pamiętaniem, słuchaniem, mówieniem, pisaniem, notowaniem, czytaniem, pozytywną pracą nad własnymi błędami, a także zakotwiczeniem się na sukces. W ostatniej wymienionej pracy Z. W. Brzeškiewicz wielką uwagę przywiązał również do stworzenia właściwej dla ucznia atmosfery w domu i szkole.

²⁰⁸ Chodzi tu o pracę: P. Kummer, *Podświadomość – twój partner. O sile pozytywnego myślenia*, Warszawa 1995.

²⁰⁹ J. Gnitecki, *Supernauczanie...*, s. 90–91.

²¹⁰ J. Gnitecki, *Supernauczanie...*, s. 92–93. Własne narzędzie umożliwiające radzenie sobie z podobnymi problemami w nawiązaniu do relaksacji, wizualizacji i afirmacji załączyłem w *Anek-sach* tej pracy.

²¹¹ Tamże, s. 94–116. Większość wspomnianych metod została omówiona w innych miejscach tej pracy. Jeśli chodzi o ćwiczenia skojarzeniowe, Gnitecki nawiązał do: T. Buzan, *Rusz głową*, Warszawa 1996.

²¹² J. Gnitecki, dz. cyt., s. 201.

²¹³ Tamże.

śnienia, prakseologicznej skuteczności stosowania projektów i hermeneutycznej interpretacji zmian w uczniu wyrażonych w kategoriach zrównoważonego i uspołnionego obrazowania językowego, w oparciu o zespolone operatory zintegrowanych zadań szkolnych wprowadzane w warunkach relaksacji, wizualizacji i afirmacji w supernauczaniu szkolnym. Przy czym zintegrowane zadania szkolne realizowane były w sytuacjach edukacyjnych obejmujących uprzednie, aktualne i przyszłe doświadczenie ucznia w zakresie deskrypcyjnego, predeskrypcyjnego i symbolicznego obrazowania językowego²¹⁴. Przedstawione dalej wnioski z badań w oparciu o przeprowadzoną analizę ilościową i jakościową dotyczą ich trzeciego etapu.

J. Gnitecki wnioski ze swoich badań przedstawił w trzech kategoriach.

W pierwszej, obejmującej wnioski wynikające z założeń teoretycznych, przedstawił ich trzynaście, m. in. zauważając, że każdy człowiek może w ciągu całego okresu swojego życia osiągnąć zrównoważenie, uspołnienie i transfer deskrypcyjnego, predeskrypcyjnego i symbolicznego obrazowania językowego i to w każdej dziedzinie działalności, a szczególną podatność w tym zakresie wykazują dzieci w okresie przedszkolnym i wczesnoszkolnym, gdyż nie występują u nich wtedy zaburzenia w funkcjonowaniu struktur poznawczych²¹⁵. Zintegrowane zadania szkolne są podstawą konstruowania programów kształcenia, które stymulują i wspierają rozwój wzwyż, a składową teorii tych programów jest m. in. „teoria warunków dokonywania zmian w uczniu oparta na metodach relaksacji, wizualizacji i afirmacji oraz uprzednim doświadczeniu ucznia a także jego możliwościach wynikających z cech myślenia konwergencyjnego i dywergencyjnego, wyobraźni, temperamentu, pozycji społecznej w grupie itp.”²¹⁶. Ponadto: „Teoria warunków dokonywania zmiany w uczniu umożliwia, poprzez stosowanie metod relaksacji, wizualizacji i afirmacji, synchronizację funkcji lewej i prawej półkuli mózgowej oraz swoiste otwarcie funkcji świadomości i podświadomości na przekraczanie uprzedniego i aktualnego doświadczenia a także świadome afirmowanie programu stymulującego i wspierającego rozwój i jego realizację w toku rozwiązywania zintegrowanych zadań szkolnych”²¹⁷.

W drugiej kategorii J. Gnitecki przedstawił osiem wniosków wynikających z badań empirycznych, m. in. wskazał, że wpływ zintegrowanych zadań szkolnych opartych na podanych przez niego typach zespolonych operatorów łączących elementy twórcze i odtwórcze dodatkowo wzrasta, gdy stosowane są odpowiednie metody relaksacji, wizualizacji i afirmacji, ponadto programy kształcenia wspierające rozwój wzwyż należy uzupełnić o odpowiednio dobrane metody relaksacji i sugestopedii oraz uwzględnić uprzednie doświadczenie uczniów²¹⁸.

W trzeciej kategorii uczoney przedstawił osiem wniosków związanych z praktyką szkolną, m. in.: aby stosować zintegrowane zadania szkolne podczas

²¹⁴ Tamże, s. 201–202.

²¹⁵ Tamże, s. 248–249.

²¹⁶ Tamże, s. 249.

²¹⁷ Tamże, s. 250.

²¹⁸ Tamże, s. 250–251.

synchronizacji obu półkul mózgowych, co ułatwiają: relaksacja, wizualizacja i afirmacja. Należy te metody również odpowiednio dobrać do tych układów zintegrowanych zadań szkolnych, które najlepiej równoważą i zespalają obrazowanie językowe na pożądanym poziomie integracji. Niezależnie od tego poziomu rozwoju wzwyż (czyli od poziomu metalogiki asymetrycznego uspojnienia) szczególnie ważne jest zastosowanie zintegrowanych zadań szkolnych, metod relaksacji, wizualizacji i afirmacji oraz uwzględnienie doświadczeń uczniów w procesie edukacyjnym²¹⁹.

Główną przeszkodą w rozwoju wzwyż jest „wszechwładnie panujący współcześnie substancjalny opis świata”, a wyjście poza ten opis „polega na zrównoważeniu i uspojnieniu deskrypcyjnego, predeskrpcyjnego i symbolicznego obrazowania językowego na różnych poziomach metalogiki asymetrycznego uspojnienia. W tym celu zrównoważyć trzeba modernistyczną ścisłość, jednoznaczność i systematyczność pojęć – postmodernistyczną wielością, zróżnicowaniem i rozproszeniem. Z konieczności każdy badacz staje tu na gruncie metarealizmu pedagogicznego, a więc realizmu wykraczającego poza substancjalny opis i przedopis”²²⁰.

Ponadto J. Gnitecki sformułował osiem dyrektyw pedagogicznych pod adresem nauczyciela, który chciałby wspierać rozwój wzwyż w oparciu o wnioski z jego badań i zalecenia. Wynika z nich m. in. chęć udzielania się nauczyciela w rozwoju innych jednostek, czyli stymulowania i wspierania ich rozwoju wzwyż przez zastosowanie w praktyce przedstawionych wyżej wniosków z badań, w tym projektowania i stosowania zintegrowanych zadań szkolnych w warunkach synchronizacji funkcji obu półkul mózgowych, synchronizacji funkcji świadomości i podświadomości przez realizację tych zadań w warunkach relaksacji, wizualizacji, afirmacji i sugestopedycznego oddziaływania²²¹.

Warto również zauważyć, że J. Gnitecki umiejscowił swój model supernauczania jako całościowego uczenia się w nurtach pedagogiki holistycznej A. Szyszko-Bohusza²²².

2.1.5. Lesław Kulmatycki – lekcja relaksacji oraz joga nidra

Dr hab. Lesław Kulmatycki, profesor Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu (urodzony w 1951 roku), jest polskim naukowcem reprezentującym nauki kultury fizycznej, zajmującym się problematyką zdrowia i jego promocji w swej pracy naukowej i zawodowej, realizowanej głównie w AWF we Wrocławiu, gdzie m. in. stworzył w 2006 roku i kieruje pierwszymi w Polsce Podyplomowymi Studiami Technik Relaksacyjnych oraz od 2010 roku – Podyplomowymi Studiami Psychosomatycznych Praktyk Jogi. L. Kulmatycki jest również kwalifi-

²¹⁹ Tamże, s. 251.

²²⁰ Tamże, s. 252.

²²¹ Tamże, s. 244–246.

²²² Tamże, s. 30.

kowanym międzynarodowym nauczycielem w *International Yoga Teacher Association*, posiada certyfikaty szkoły jogi „Kaivalyadhama” z Lonavla w Indiach oraz z „Satananda Ashram” w Australii. Ponadto jest autorem kilku książek dotyczących relaksacji, m. in.: „Stres, joga, relaksacja”²²³, „Lekcja relaksacji”²²⁴, „Ćwiczenia relaksacyjne”²²⁵ oraz „Joga nidra. Sztuka relaksacji”²²⁶.



Zdj. 23. Lesław Kulmatycki

W podręczniku akademickim „Edukacja zdrowotna” L. Kulmatycki jest autorem trzech podrozdziałów rozdziału 5, traktujących o: zdrowiu i dobrostanie psychicznym, emocjach i stresie oraz optymizmie, ponadto jest także autorem jednego z aneksów, zawierającego propozycje ćwiczeń relaksacyjnych²²⁷. Pisząc w tej pracy w podrozdziale 5.9. o strategiach przeciwstresowych i mechanizmach obronnych poruszył skrótowo zagadnienia reakcji relaksacyjnej oraz technik relaksacyjnych. Relaks postraktował za A. Szyszko-Bohuszem jako stany i czynności, w których dominuje odpoczynek, odprężenie i zwolnienie psychofizyczne, a reakcję relaksacyjną, w oparciu o badania H. Bensaona jako „stan, w którym pod wpływem świadomego

podjętego treningu relaksacyjnego następują pozytywne zmiany w kierunku integracji, zrównoważenia oraz dobrego samopoczucia, zarówno fizycznego, jak i psychicznego”²²⁸. Jest to jak najbardziej naturalny stan przeciwstawny reakcji stresowej. Obniżenie napięcia mięśniowego jest podstawowym celem technik relaksacyjnych. Powołując się na Rae Crook²²⁹ stwierdził, że już sama pozycja relaksacyjna oraz zwrócenie uwagi na główne grupy mięśniowe, ekspresję ciała oraz mimikę obniża to napięcie, a także napięcie emocjonalne. Relaksacja jest więc „najprostszym i racjonalnym sposobem przeciwdziałania nadmiernemu napięciu, zarówno na poziomie objawów fizjologicznych, jak i psychicznych”²³⁰. Uczony dostrzegł również kolejną istotną cechę technik relaksacyjnych, a mianowicie

²²³ L. Kulmatycki, *Stres, joga, relaksacja. Podręcznik ćwiczeń*, wyd. 2, Wrocław 1993.

²²⁴ L. Kulmatycki, *Lekcja relaksacji*, wyd. 2, Wrocław 2002. Recenzent naukowy: A. Szyszko-Bohusz.

²²⁵ Pełny tytuł: L. Kulmatycki, *Ćwiczenia relaksacyjne. Praktyczne techniki antystresowe dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 1995.

²²⁶ L. Kulmatycki, *Joga nidra. Sztuka relaksacji*, Warszawa 2004.

²²⁷ *Edukacja zdrowotna*, wyd. 2, red. B. Woynarowska, Warszawa 2010.

²²⁸ L. Kulmatycki, *B. Emocje i stres*, [w:] *Edukacja zdrowotna*, wyd. 2, red. B. Woynarowska, Warszawa 2010, s. 421.

²²⁹ Chodzi tu o pracę: R. Crook, *Relaxation for children*, Katoomba 1988.

²³⁰ L. Kulmatycki, *B. Emocje...*, s. 421.

nowicie pozwalają one na pogłębienie samoświadomości²³¹. Umiejętność obniżenia poziomu stresu, ale też lepsze poznanie siebie wynika z systematycznego uprawiania ćwiczeń relaksacyjnych. Powołując się na A. Szyszko-Bohusza i S. Sieka L. Kulmatycki stwierdził, że w ich ramach dzieci i młodzież mogą prowadzić autopsychoterapię, docierając choćby do wypartych emocji. Odwołując się do badań S. Miki oraz H. Temła uczony zauważył, że ćwiczenia relaksacyjne i medytacyjne wzmacniają wiele cech osobowości, a wśród nich: odporność psychiczną, optymistyczne nastawienie do życia, wytrwałość, życzliwość²³².

Wśród korzyści fizycznych wynikających z uprawiania ćwiczeń relaksacyjnych wymienił: „zmniejszenie zużycia tlenu około 20%; wzrost częstotliwości i intensywności fal alfa w mózgu; obniżenie poziomu kwasu mlekowego w mięśniach; obniżenie ciśnienia tętniczego krwi i tętna oraz zwolnienie rytmu oddychania”²³³. Z kolei korzyści psychiczne są następujące: „wyciszenie pracy umysłu; całkowite pochłonięcie chwilą; poczucie kontroli nad sobą i sytuacją; niewymuszona cierpliwość i zdeterminowanie w pozostaniu w tym stanie”²³⁴.

Naukowiec wyróżnił trzy etapy uczenia się relaksacji: 1. wyłączenie – człowiek przyjmuje bierną postawę ograniczając stopniowo aktywność mięśniową, myślową i emocjonalną; 2. koncentrowanie – człowiek uczy się wybiórczego koncentrowania na takich reakcjach własnego organizmu, jak: napięcie mięśniowe, oddychanie czy myślenie; 3. sterowanie – człowiek uczy się oddziaływać na stan swego organizmu i sterować jego pracą, wywołując na przykład wrażenie ciężaru w ręce, chłodnego czoła itp.²³⁵. Jeśli chodzi o klasyfikację technik relaksacyjnych, to we wspomnianym dziele L. Kulmatycki zauważył, że najczęściej techniki te są wzorowane na treningu autogennym Schultza, relaksacji progresywnej Jacobsona, medytacji zen, medytacji transcendentalnej oraz jodze²³⁶. Dokładniej to zagadnienie omówił w pracy: „Lekcja relaksacji”.

Już w jednej ze wcześniejszych prac o charakterze poradnikowym: „Stres, joga, relaksacja” L. Kulmatycki w części traktującej o naturalnych metodach antystresowych omówił dwa znaczenia relaksacji, przeciwstawiając ją stresowi. Szerokie znaczenie relaksacji odzwierciedla rozmaite formy rekreacyjne, jak: spacer, pływanie, jazda konna, ale też bierne sposoby spędzania czasu wolnego, takie jak: drzemka czy oglądanie telewizji. W wąskim znaczeniu relaksacja to konkretna metoda relaksacyjna, opanowywana podczas regularnych ćwiczeń i jest „świadomą, ukierunkowaną działalnością, która ma doprowadzić do całkowitego wyeliminowania napięcia mięśniowego i obniżenia aktywności myślowej i emocjonalnej”²³⁷.

²³¹ Tamże, s. 422.

²³² Tamże.

²³³ Tamże.

²³⁴ Tamże.

²³⁵ Tamże.

²³⁶ Tamże.

²³⁷ L. Kulmatycki, *Stres, joga, relaksacja...*, s. 35.

Następnie wymienił dziesięć metod relaksacyjnych, z których część jest adaptacją wstępnych etapów lub stopni złożonych systemów filozoficzno-wychowawczo-leczniczych, poczynioną w celu zaspokojenia potrzeb relaksacyjnych współcześnie żyjących ludzi. Oprócz pięciu już przytoczonych powyżej metod relaksacyjnych uczony wymienił kolejne pięć: metodę intuicyjną Gerdy Aleksander, masaż shiatsu, sofrologiczny relaks dynamiczny A. Caycedo, gimnastykę tai-chi oraz biofeedback. Wszystkie je traktował jako metody oddziałujące całościowo na człowieka, a więc na jego strony: somatyczną i psychiczną, fizjologiczną i emocjonalną, intelektualno-racjonalną i intuicyjno-duchową, ponadto naukowiec postrzegał człowieka w jedności i zależności z otaczającym go środowiskiem, która szczególnie uwidacznia się przy schorzeniach psychosomatycznych, stresie i nerwicach²³⁸. W przytoczonej pracy L. Kulmatycki dużo uwagi poświęcił relaksacji według jogi, nawiązując do systemu jogi-nidry. Wspomniał również o trzech zasadniczych stanach świadomości: stanie czuwania, stanie marzeń sennych i stanie głębokiego snu. Dodał do tego czwarty stan świadomości, opierając się na badaniach elektroencefalograficznych prowadzonych w czasie relaksacji i medytacji. Stan ten, związany z falami mózgowymi alfa pojawia się podczas świadomych ćwiczeń relaksacji i wyciszenia psychicznego. Uczony podkreślił rangę relaksacji jako świadomego stanu świadomości, gdy ćwiczący samodzielnie wybiera instrukcje, wpływa na procesy dziejące się wewnątrz niego, jak również odpowiada za siebie, za to, co kreuje i otrzymuje. Przez regularny trening człowiek uczy się nie tylko dostrzegać różnicę między tym a innymi stanami organizmu, ale osiąga coraz pełniejszy i efektywniejszy relaks²³⁹.

Dla realizacji celów niniejszej monografii ważne są kolejne prace L. Kulmatyckiego, a zwłaszcza pierwsza z nich: „Lekcja relaksacji” Druga, to wydana w 2004 roku książka: „Joga nidra. Sztuka relaksacji”.

W pierwszej z wymienionych prac wachlarz najbardziej znanych metod relaksacyjnych został wzbogacony do liczby dwudziestu dwóch. Pojawiły się dodatkowo, oprócz wcześniej wymienionych: psychosynteza Assagiolego, bioenergetyka Lowena, sugestologia Łozanowa, trening relaksacyjny Lazarusa, psychocybernetyka Maltza, reakcja relaksacyjna według Bensona, fizjologiczna relaksacja Mitchell, metoda Silvy, medytacja według Schwabischa i Siemsa, metoda relaksacji Wintreberta, autosugestywna metoda Bernhardta i Martina, ch'i kung, automasaż do-in. Ponadto autor zauważył, że techniki relaksacyjne i antystresowe stanowią integralną część prawie wszystkich kultur, a w ostatnich latach coraz bardziej znaczące są te wywodzące się z systemów wschodnich²⁴⁰.

W ostatnim rozdziale „Relaksacja”, autor bliżej omówił metody, techniki i ćwiczenia relaksacyjne szczególnie przydatne do zastosowania w szkole, przez nauczycieli i uczniów. W początkowej części rozdziału autor przedstawił pięć podstawowych pozycji ciała podczas relaksacji: leżącą na plecach, jak w *sava-*

²³⁸ Tamże, s. 36–38.

²³⁹ Tamże, s. 78–81.

²⁴⁰ L. Kulmatycki, *Lekcja...*, s. 8–9.

sānie; leżącą na brzuchu z dłońmi pod głową; pólężącą na fotelu lub uzyskaną w wyniku wspierania się o ścianę; siedzącą na krześle z oparciem; siedzącą na krześle bez oparcia (pozycja dorożkarza).

Następnie wymienił i opisał dziewięć następujących technik i metod relaksacyjnych: rozluźnianie mięśni szyi i twarzy; automasaż relaksacyjny; relaksację według Schultza; trening relaksacyjny według Lazarusa; relaksację z „zaczarowanym dywanem”; relaksację stopniową według Jacobsona; relaksację orientálną w oparciu o jogę nidrę; bajkę relaksacyjną o wróżce i drewnianym pajacyku; relaksację według Wintreberta²⁴¹.

W kolejności przedstawił sześć ćwiczeń relaksacyjnych przydatnych w akceptacji samego siebie: ćwiczenie relaksacyjne według Maltza; ćwiczenie dostrzegania swoich mocnych stron; ćwiczenie z „napięciem”; ćwiczenie niewerbalnej komunikacji; ćwiczenie z „drzazgą”; ćwiczenie w byciu pozytywnym²⁴².

Dalej autor przedstawił pozycje relaksacyjne jogi w postaci trzech układów: układu 10 pozycji jogi zwanych asanami (embrion, łódź, żarna, kot, łuk, przysiad, skręt, kołyska, skłon i lew); układ 6 pozycji jogi połączonych z sekwencją ruchową (drzewo); układ 12 starodawnych ćwiczeń jogi wykonywanych płynnie w sekwencji („powitanie słońca”)²⁴³.

Potem autor przedstawił pięć ćwiczeń relaksacji oddechowej, uzupełnionych właściwymi zaleceniami: wprowadzające ćwiczenia oddechowe; ćwiczenie pobierania energii; ćwiczenie oddechu naprzemiennego; ćwiczenie zwolnionego oddychania; ćwiczenie z liczeniem oddechów²⁴⁴.

Autor przedstawił też cztery ćwiczenia koncentracji: ćwiczenia relaksacyjne mięśni oczu; dwuczęściowe ćwiczenie koncentracji i wizualizacji kształtów i kolorów; ćwiczenie z wizualizacją kolorów²⁴⁵; ćwiczenie koncentracji na liczbach²⁴⁶.

Kolejną grupę ćwiczeń relaksacyjnych stanowi sześć ćwiczeń relaksacji medytacyjnej: medytacja według Schwabisch a i Siemsa; medytacja „zaczarowanego ogrodu”; medytacja według Bensona; medytacja „wewnętrznej ciszy”; medytacja przed klasówką oraz medytacja z „trójkątem”²⁴⁷.

Do swej pracy autor załączył również opis czterech ćwiczeń wykorzystanych jako „przerwy” relaksacyjne: „ołówek”; „zwolnione ruchy”; „twój cień”; „opowiedz swój kamień”²⁴⁸.

W części końcowej pracy autor przedstawił dziesięć rad dla praktyków relaksacji, głównie nauczycieli prowadzących takie ćwiczenia, dotyczących:

²⁴¹ Tamże, s. 60–75.

²⁴² Tamże, s. 75–80.

²⁴³ Tamże, 80–87.

²⁴⁴ Tamże, 88–91.

²⁴⁵ Sterowanie wyobraźnią podczas relaksacji, jak podał autor, stosowane było przez twórcę psychosyntezy, psychologa Roberto Assagiolo oraz przez twórcę medytacji dynamicznej, samouka José Silvē.

²⁴⁶ Tamże, s. 91–95.

²⁴⁷ Tamże, s. 95–99.

²⁴⁸ Tamże, s. 100.

1. odpowiedniego przygotowania klas szkolnych do ćwiczeń relaksacyjnych; 2. przeprowadzenia rozmów z młodzieżą dotyczących stresu, rozpoznawania jego objawów, poszukiwania przyczyn itp.²⁴⁹; 3. umiejętności stworzenia właściwej atmosfery opartej na zaufaniu, partnerskich i podmiotowych relacjach między nauczycielem a uczniem, m. in. przez zastosowanie kręgu lub półokręgu przy układaniu karimat, koców lub materaców do ćwiczeń relaksacyjnych; 4. przewidzenia oraz uwzględnienia trudności pojawiających się podczas ćwiczeń, na przykład związanych z utrzymaniem ciszy lub odreagowywaniem emocji i niecodziennych reakcji, z którymi należy radzić sobie w sposób elastyczny, z dużym wyczuciem, czasami improwizując, ale zawsze dbając o potrzeby uczestników; 5. odwoływania się do własnych doświadczeń i intuicji przez nauczyciela prowadzącego relaksację, który powinien wcześniej sam opanować praktycznie realizowane z uczniami metody relaksacyjne; 6. przeprowadzania podsumowania po ćwiczeniach, w którym każdy może przedstawić swoje odczucia i nastrój; 7. przekazania zaleceń i instrukcji umożliwiających uczniom samodzielną praktykę relaksacji, najlepiej codziennie, w celu wypracowania własnego stereotypu oddziałującego wyciszająco na układ nerwowy; 8. wypracowania odpowiedniej, zdystansowanej do siebie oraz trudności życia codziennego postawy nauczyciela-instruktora relaksacji w celu jak najlepszego prowadzenia zajęć; 9. wypracowania i zastosowania zasad etycznych odnoszących się do praktykowania ćwiczeń relaksacyjnych i medytacyjnych, które obowiązują zarówno nauczyciela, jak i uczniów, i są zgodne z przyjętymi w społeczeństwie normami społeczno-moralnymi, a jednocześnie przyczyniają się do postępów w wykonywanych ćwiczeniach. Autor powołał się tutaj na reguły życia w sposób skoncentrowany w terażniejszości, polecane przez Maxwella Maltza, a przytoczone w pracy S. Sieka²⁵⁰; 10. traktowania relaksacji jako szeroko rozumianej promocji zdrowia, realizującej trzy zasadnicze cele: inspiracji do rozwoju twórczego ucznia, eliminacji napięcia między jednostką a otoczeniem, podnoszenia ogólnej odporności na sytuacje trudne i stresowe. Ponadto, w nawiązaniu do poglądów H. Temla, relaksacja ma przysłużyć się procesowi humanizacji szkoły przez pogłębienie świata wewnętrznego uczniów²⁵¹.

Podsumowując tę część pracy, L. Kulmatycki korzystając z rozbudowanego dorobku rozmaitych systemów relaksowo-koncentrujących, jak również z osią-

²⁴⁹ Jedną z bardziej interesujących prac dotyczących problematyki stresu, której walory mogą zostać wykorzystane przy nauczaniu relaksacji, jest praca naukowa: J.F. Terelak, *Psychologia stresu*, Bydgoszcz 2001, w której autor dokładnie omówił: medyczne i psychologiczne koncepcje stresu, fizyczne, chronobiologiczne, psychologiczne i socjologiczne czynniki stresu, fizjologiczne, emocjonalne, behawioralne i poznawcze reakcje na stres oraz reakcje na stres chroniczny, koncepcję „wypalenia zawodowego”, odporność na stres i radzenie sobie ze stresem w sposób naturalny oraz jako umiejętność nabyta.

²⁵⁰ Chodzi tu o pracę: S. Siek, *Relaks i autosugestia*, Warszawa 1986, s. 94–133, w której autor w sposób rozbudowany przedstawił „Techniki autosugestii Maxwella Maltza w zastosowaniu do formowania pozytywnego obrazu siebie”. Same wspomniane wyżej reguły można odnaleźć na s. 118–119.

²⁵¹ L. Kulmatycki, *Lekcja...*, s. 101–103.

gnięć autorów metod relaksacyjnych i medytacyjnych oraz własnego bogatego doświadczenia, biorąc przede wszystkim pod uwagę potrzeby współczesnych dzieci i młodzieży, uczących się w szkole, wyszczególnił siedem ogólnych kategorii metod, technik i ćwiczeń relaksacyjnych do wykorzystania w praktyce, a w ramach tych kategorii zaprezentował trzydzieści siedem znanych, mniej znanych i nowych ćwiczeń relaksacyjnych w taki sposób, aby można je było wykonywać wspólnie z nauczycielem w szkole oraz samodzielnie. Ponadto część z nich opatrzył bardzo czytelnymi ilustracjami autorstwa Michaliny Cieślukowskiej-Kulmatyckiej, dodatkowo podnosząc jakość przekazu. Omówił również (i zilustrował) podstawowe pozycje ciała do ćwiczeń relaksacyjnych, a także opracował wskazówki umożliwiające zarówno nauczycielom, jak i uczniom doskonalenie swych umiejętności relaksacyjnych i pedagogicznych oraz wzbogacające cały proces edukacyjny o nowy przekaz humanistyczny oparty na wartościach ćwiczeń relaksacyjnych i medytacyjnych.

Część pierwsza omawianej pracy zawiera wprowadzenie w problematykę stresu szkolnego i ćwiczeń relaksowo-koncentrujących z uwzględnieniem i uwypukleniem zagadnienia dotyczącego ucznia w kontekście filozofii promocji zdrowia i dobrego samopoczucia oraz w relacji z nauczycielem.

Autor zdecydowanie stwierdził, że ćwiczenia relaksacyjno-koncentrujące służą wzmocnieniu zdrowia i powinny być stosowane w środowisku szkolnym z uwagi na: 1. pomoc w rozładowywaniu stresów, zwłaszcza w sytuacjach egzaminacyjnych, gdyż pomagają odblokować pamięć, obniżyć lęk wynikający z bezruchu ławkowego, czynionych przez nauczyciela ocen, braku porozumienia z innymi uczniami; 2. pomoc w lepszym koncentrowaniu uwagi i zapamiętywaniu, jak to przytoczył H. Teml w pracy „Relaks w nauczaniu”; 3. umożliwienie lepszego kontaktu ze swoim wewnętrznym światem, rozwój fantazji i wyobraźni, myślenia twórczego i abstrakcyjnego, poprawy samopoczucia przez zastępowanie pozytywnymi myślami i wyobrażeniami tych negatywnych; 4. stworzenie możliwości pełniejszego kontaktu z samym sobą, lepszego samopoznania, głębszej emocjonalnej i interpersonalnej relacji z innymi uczniami i nauczycielem, wzrostu obopólnej sympatii, czyli zacieśnienie kontaktu wychowawczego, jak pisał również A. Szyszko-Bohusz.

Ponadto L. Kulmatycki wspominał o trudnościach związanych z wprowadzaniem elementów relaksacji na lekcjach: niektórzy nauczyciele i rodzice nie dostrzegają związku relaksacji z wychowaniem czy edukacją, kwalifikując ją jako zabiegi odległe od tych, które należy wykonywać w szkole, a sam stres postrzegają w aspekcie pozytywnym, jako czynnik mobilizujący do osiągnięcia lepszych wyników w nauce szkolnej. Kolejny problem stanowi argument stosowany przez wychowawców, a mianowicie że relaksacja jest terapią obcą założeniom pedagogiki. Abstrahując od zróżnicowanego rodowodu ćwiczeń relaksacyjnych, sama terapia ma pomagać człowiekowi, w tym uczniowi szkolnemu, w rozwiązywaniu jego życiowych problemów, z kolei pedagogika ma stymulować i pobudzać ludzki potencjał, wspomagając rozwój jego nowych możliwości, związanych z myśleniem, odczuwaniem i działaniem, a ponieważ relaksacja

oferuje takie możliwości, należy ją wprowadzać do szkół i programów studiów kierunków pedagogicznych²⁵².

Poruszając zagadnienia związane z promocją zdrowia, autor ujął samo zdrowie holistycznie, jako dobrostan w każdym z wymiarów ludzkiej egzystencji: biologicznym, psychicznym, społecznym i duchowym, i wyraził nadzieję, że w epoce przemiany z paradygmatu racjonalnego na emocjonalno-intuicyjny szkoła umożliwi uczniom rozwój we wspomnianych wymiarach, stanie się ośrodkiem promocji zdrowia, odpowiednio umieszczając człowieka zarówno w centrum „mandali” zdrowia, jak również w jej kolejnych obszarach, symbolizujących rodzinę, środowisko społeczno-kulturowe, aż po jej najbardziej zewnętrzny obszar odnoszący się do biosfery i kosmosu, jak to przedstawił w latach osiemdziesiątych Departament Zdrowia Publicznego w Toronto, a wcześniej dalekowschodnia tradycja rozwoju duchowego człowieka²⁵³. Z kolei dobre samopoczucie wydaje się być kategorią subiektywną, której jedna z ważniejszych cech to umiejętność doświadczenia stanu przepływu (stanu terażniejszości). Wymaga to wielkiego uporządkowania uwagi i skupienia, a wtedy znika skrepowanie, wzrasta siła człowieka, „godziny stają się minutami”, pojawia się sens codziennego życia, jego wyrazistość, równowaga, harmonia, pełna krasa, człowiek doświadcza szczęścia. Kluczem do bycia w „tu i teraz” jest medytacja, najpierw dla siebie samego, czyli gdy jest realizowany jej etap wewnętrzny, a potem dla innych, przez dzielenie się i działanie na rzecz innych, co stanowi realizację jej etapu zewnętrznego²⁵⁴.

Nawiązując do ekologii głębokiej L. Kulmatycki pisał o „głębokiej promocji zdrowia”, gdy zajmujący się tym człowiek najpierw dokonuje istotnych, wcześniej opisanych zmian w sobie samym. Występuje zasadnicza różnica w przekazie związanym z promocją zdrowia między osobą to robiącą, gdy jest ona zestresowana, żyje w pośpiechu i ciągłym napięciu a osobą, która jest zrelaksowana i zrównoważona wewnętrznie. Takie zmiany nie zachodzą od razu, to długofalowy proces, który warto zainicjować jak najwcześniej, ale musi mu towarzyszyć prawdziwa gotowość do rozwoju i wzrastania, chęć do wykonania pracy nad sobą, rozwoju osobowości, wewnętrznej integracji, a udawanie, czy dążenie do korzyści materialnych może zahamować i zniszczyć ten proces. Relaksacja i medytacja umożliwiają odnalezienie w sobie samym wsparcia i zaufania, wzmacniają postawę promowania zdrowia od wewnątrz, pozwalają kreować własny, autentyczny, pozytywny świat, co może umożliwić czynienie zmian na zewnątrz w tym samym kierunku. Wartości wskazujące na zachodzenie tych zmian są następujące: „– poczucie niezależnienia od zewnętrznych nacisków i nadmiernych ograniczeń, – poczucie swobody w wyzwalaniu swoich poten-

²⁵² Tamże, s. 7–8.

²⁵³ Tamże, s. 13–14.

²⁵⁴ Tamże, s. 15–17. L. Kulmatycki powołał się tutaj m. in. na prace: R. Singer, *Moving toward the quality of life*, „Quest, American Academy of Kinesiology and Physical Education” 1996, nr 48 oraz M. Csikszentmihalyi, *Urok codzienności. Psychologia emocjonalnego przepływu*, Warszawa 1998.

cyjnych możliwości, – poczucie odpowiedzialności za swoje decyzje, – poczucie spójnego systemu wartości indywidualnych i społecznych. Idea głębokiej promocji zdrowia u nauczycieli wiąże się przede wszystkim z postawą i realizowaniem określonego stylu życia. Wartości natomiast przekładają się na konkretne działania. W praktyce szkolnej odnosi się do ciągłych poszukiwań autentycznych i nowatorskich form pracy z dziećmi i młodzieżą²⁵⁵.

W kolejności autor zajął się stresem szkolnym, przypominając prawidłowości z nim związane, jego przyczyny oraz reakcje na stres. Niestety, środowiska rodzinno-szkolne nie przygotowują odpowiednio młodego człowieka do radzenia sobie ze stresem, który broni się przed nim przez działania o charakterze spontanicznym i intuicyjnym. Wychowawcy, zarówno rodzice, jak i nauczyciele oraz trenerzy są niedostatecznie przygotowani do udzielenia pomocy w tym zakresie wychowankowi, a przecież przede wszystkim od nich zależy kreowanie właściwej atmosfery w relacjach z dziećmi, tworzenie partnerskiej komunikacji i niwelowanie napięć we wzajemnych relacjach. We wszystkich środowiskach ucznia istnieje wielka ilość stresorów, która z każdym dniem wzrasta i z którymi musi on sobie radzić. Im wcześniej się tego nauczy, tym lepiej będzie funkcjonował, inaczej szybko narazi się na negatywne skutki stresu, również te długofalowe²⁵⁶. Następnie badacz zaprezentował fizyczne, fizjologiczne i psychiczne objawy związane z sytuacjami stresowymi²⁵⁷ oraz wymienił za R.B. Catterlem i S. Siekiem cechy stanu lękowego, jednego z najważniejszych objawów stresu: niepokój, nerwowość; poczucie osamotnienia; chęć ucieczki; ciągle zamartwianie się; zachowania i mowa nacechowane niezdarnością, nierozsądne; wykonywanie nerwowych ruchów, na przykład nerwowe przebieganie palcami po stole; uczucie przynębienia; podniecenie; przeżywanie bezpodstawnych lęków; fatalistyczne nastawienie do wszystkiego; brak zaufania do siebie; irytacja; mocne bicie serca w stanie irytacji; niezdolność do koncentracji; marzenie „na jawie”; uczucie napięcia; chęć płaczu; szybkie tętno; częste zakłopotanie i skrepowanie; zimne dreszcze bez powodu; zmienność nastrojów; łatwe wpadanie w krańcowe uczucia, na przykład z miłości w nienawiść; szybkie męczenie się²⁵⁸.

Poruszając relacje nauczyciel – uczeń L. Kulmatycki pisał, że warunkiem akceptacji ucznia jest samoakceptacja nauczyciela, którą można osiągnąć w stanie wyciszenia i relaksacji przez powiedzenie sobie o własnych pozytywnych cechach i pożądanym przymiotach. Sama postawa nauczyciela w ujęciu uczonego jest zgodna z obrazem kreowanym przez psychologię i pedagogikę humanistyczną, ma być prorozwojowa, a nie blokująca ucznia. Style pracy nauczyciela z uczniami: autokratyczny i liberalny nie sprawdziły się w prowadzonych eksperymentach, jeśli chodzi o jakość realizowanej wspólnie pracy, ta była najwyższa w grupach kierowanych demokratycznie, w stylu pracy opierającym się

²⁵⁵ L. Kulmatycki, *Lekcja...*, s. 17–18, cyt. ze s. 18.

²⁵⁶ Tamże, s. 19–20.

²⁵⁷ Tamże, s. 22.

²⁵⁸ Tamże, s. 23–24.

na jedności, partycypacji i poszanowaniu²⁵⁹. Dalej autor analizował rozmaite style pracy liderów z grupą, wskazując na styl dojrzały, opierający się na kompetencji wynikającej z wiedzy i umiejętności pozyskanych dzięki edukacji, treningowi i doświadczeniu oraz na zaangażowaniu, opierającym się na pewności siebie i motywacji²⁶⁰. Zachowania wspomagające u liderów „charakteryzują się tendencją do optymistycznego ujmowania rzeczywistości, pozytywnym myśleniem, nastawieniem bardziej na proces i dialog niż na efekty i komenderowanie. Zachowania tego rodzaju charakteryzują się dużą elastycznością oraz wrażliwością i empatią”²⁶¹. Właściwa komunikacja zachodzi, gdy nadawca jest wiarygodny, odbiorca ufny, a sam przekaz jasny i zrozumiały. Według badań G. Bluma, R.B. Cattella oraz A. Masłowa „osoba dobrze radząca sobie z trudnościami życiowymi to taka, która (...) ma zaufanie do siebie, dobre poczucie rzeczywistości, potrafi przewidzieć konsekwencje własnego zachowania, jest elastyczna w zaspokajaniu swoich potrzeb, nie ulega nastrojom i naciskom innych osób, dobrze radzi sobie z naciskiem pośpiechu czy zaistniałą przeszkodą”²⁶².

Powołując się m. in. na M. Braun-Gałkowską uczoney wskazał na potrzebę wprowadzenia lekcji opierających się nie tyle na słuchaniu lub czytaniu, co na dyskusji, medytacji, psychodramie, na metodach umożliwiających dzieciom własne myślenie²⁶³. Współczesny pedagog ma opanować umiejętność nawiązywania dialogu w wymiarze racjonalnym, a więc intelektualnym i poznawczym oraz empatycznym, czyli emocjonalnym i uczuciowym w celu inspirowania dziecka do ekspresji siebie, uzewnętrzniania emocji, przemyśleń oraz rozwoju poczucia odpowiedzialności za to, co się dzieje z nim w teraźniejszości²⁶⁴.

Radość życia można uzyskać przez umiejętne wycucie lub rozpoznanie, kiedy należy zrobić przerwę na relaksację i odprężenie. Dotyczy to dnia, ale też dłuższej perspektywy czasowej i ma umożliwić człowiekowi efektywną pracę i właściwe relacje z innymi ludźmi oraz doświadczanie radości i poczucia spełnienia. Oczywiście, relaksacja ma być świadoma, nie mechaniczna czy bierna i najlepiej z wykorzystaniem proponowanych metod relaksacyjnych²⁶⁵. Taka relaksacja jest bardzo ważna w przypadku nauczyciela, któremu szczególnie potrzeba świeżości i równowagi do prowadzenia zajęć, dlatego nie może on zaniedbywać tej praktyki, ale wykonywać ją regularnie, aby zadbać o siebie i – jak podał R. Tauch – wczuwać się w przeżycia uczniów, traktując ich z uwagą, troskliwością i szczerością²⁶⁶.

W części drugiej pracy naukowiec przedstawił wyniki badań własnych przeprowadzonych podczas prób praktycznego stosowania relaksacji przez

²⁵⁹ Tamże, s. 25–27.

²⁶⁰ Tamże, s. 28–29.

²⁶¹ Tamże, s. 29.

²⁶² Tamże, s. 30.

²⁶³ Tamże, s. 31. Chodzi tu o pracę: M. Braun-Gałkowska, *Najważniejsze postulaty współczesnego nauczania*, Kraków 1993, s. 36–37.

²⁶⁴ Tamże, s. 31.

²⁶⁵ Tamże, s. 31–32.

²⁶⁶ Tamże, s. 33.

uczniów szkół podstawowych w latach 1996 – 1998. Badaniami objęto łącznie 118 uczniów z klas od szóstej do ósmej, którzy w siedmiu grupach koedukacyjnych, każda po 15-20 osób, odbyli od sześciu do ośmiu „lekcji relaksacji”, każda trwająca 50-60 minut, realizowanych jeden lub dwa razy w tygodniu. Nie zawsze ta sama ilość dzieci brała udział w poszczególnych badaniach.

Celem przeprowadzonych badań „było uzyskanie informacji od uczniów na temat lekcji relaksacji, które miały pomóc w uzyskaniu wskazówek umożliwiających: przygotowanie kursów technik relaksacyjnych dla nauczycieli, przygotowania odpowiednich pomocy edukacyjnych dla uczniów oraz zakreślenia perspektywy ewentualnych przyszłych badań”²⁶⁷. W badaniach naukowiec założył, że współczesna szkoła przede wszystkim skupia się na przekazie wiedzy, często w atmosferze napięcia i rywalizacji, spychając na plan dalszy „wychowanie” jako próby nawiązywania kontaktu z dziećmi i młodzieżą. Byłoby ono możliwe i efektywne jedynie we właściwej atmosferze zaufania i współpracy, redukującej lęk i napięcie przez stosowanie technik relaksacyjnych. Ta właściwa atmosfera do przeprowadzenia procesu wychowawczego zależy przede wszystkim od nauczyciela, jego samopoczucia i umiejętności zrelaksowania się. Tylko wtedy stan zrównoważenia będzie „indukowany” u ucznia i powstanie zrelaksowana atmosfera w szkole i podczas samych lekcji²⁶⁸. W badaniach zastosowano ankiety i wywiady, obserwacje zachowań uczniów, rozmowy kierowane oraz na tematy wynikające spontanicznie podczas zajęć. Każda „lekcja relaksacji” przechodziła przez cztery fazy: przygotowania zajęć, relaksacji fizycznej, relaksacji psychicznej oraz wymiany doświadczeń. Przykładowy scenariusz z uwzględnieniem tych faz obejmował m. in. w fazie drugiej układ 12 pozycji „powitanie słońca”, a w fazie trzeciej trening relaksacyjny według Lazarusa²⁶⁹.

Uzyskane wyniki pozwoliły uporządkować cele uczestnictwa młodzieży w „lekcji relaksacji”. Na pierwszym miejscu chodziło o praktyczne poznanie metod relaksacji (wybrało go 32% badanych), następnie o opanowanie umiejętności radzenia sobie ze stresem (23%), ułatwienie sobie zdawania klasówek i egzaminów (17%), doraźne poprawienie swego samopoczucia oraz koncentracji (po 11%) oraz inne, jak zmiana zachowania, zapomnienie o czymś przykrym, ciekawość, zmiana wyglądu (również 11%)²⁷⁰.

Kolejne wyniki pozwoliły na określenie rodzaju stresu doświadczanego najczęściej przez młodzież: napięcie i stres w organach wewnętrznych, jak przyspieszone bicie serca czy ból brzucha, sygnalizowało ze 110 badanych osób aż 40%, napięcie psychiczne, jak brak koncentracji czy chaos myślowy, sygnalizowało 28%, napięcie w obrębie mięśni, jak odczucia typu „nogi z waty” – 19%, a zaburzenia w zachowaniu i komunikacji, jak przeklinanie czy zagubienie – 18%²⁷¹. Jeśli chodzi o fizyczne lokowanie stresu przy pomocy „mapek ciała

²⁶⁷ Tamże, s. 35.

²⁶⁸ Tamże.

²⁶⁹ Szczegółowy opis faz i scenariusza został zawarty w: tamże, s. 37–39, 104.

²⁷⁰ Tamże, s. 39–40.

²⁷¹ Tamże, s. 40.

ludzkiego”, najczęściej uczniów lokowało go w górnej części tułowia oraz szyi – wskazując na serce, kark (około 1/4 badanych), a prawie równie często wskazywano na dolną część tułowia – brzuch i okolice lędźwiową kręgosłupa oraz na nogi – kolana i stopy (po ponad 1/5 badanych)²⁷².

Wyniki badań pozwoliły również uszeregować symptomy relaksacji według częstotliwości występowania. Co interesujące, nie redukcja napięcia w ciele fizycznym, ale raczej doświadczanie pozytywnych symptomów związanych ze sferą myślową i emocjonalną było częściej wskazywane przez badanych jako oznaki relaksacji. Ostatecznie z relaksacją kojarzono takie stany, jak: uzyskanie spokoju, wewnętrznej harmonii, zrównoważenia, poczucia bezpieczeństwa, radości, jasności myśli, pewności siebie, uspokojenia oddechu, rozluźnienia mięśni, wolniejszego bicia serca, prostoty, skoncentrowania, chęci rozmowy z innymi²⁷³. Tuż po zakończeniu relaksacji badani opisywali swoje emocje i nastroj. Najwięcej osób ze 136 wówczas badanych wskazało na opis samopoczucia zawarty w słowach: „jest mi dobrze, miło, fajnie” (ponad 20%), w kolejności: „jestem zrelaksowany, odprężony, wypoczęty (prawie 18%), „czuję spokój, bezpieczeństwo, brak zmartwień” (ponad 16%), „jestem ożywiony, radosny, wesoły” (około 15%), „czuję rozleniwienie, ociężałość, senność” oraz „mam poczucie czegoś niezwykłego” (po 12,5%), „jestem niespokojny, podrażniony (poniżej 6%)²⁷⁴.

Odwołując się do stworzonego przez siebie narzędzia „koło relaksacji – Relaksacyjna Przestrzeń Ucznia” badacz rozpoznał inne czynniki rzeczywistości dziecka mające wpływ na jego zrelaksowanie, chodzi tu o zakwalifikowane do siedmiu kategorii czynniki, takie jak: osoby, grupy, zwierzęta, elementy i przedmioty pomagające w lepszym zrelaksowaniu się przez odwołanie się do nich w wyobraźni podczas relaksacji. W badaniach uczestniczyło 108 osób, a na pierwszym miejscu znalazła się kategoria: „natura, miejsce” i najczęściej wymieniane: plaża, morze, palmy (ponad 21% badanych). W kolejności: „najbliższa rodzina”, jak mama, tata, rodzice (ponad 19%), „krąg rówieśników”, jak przyjaciel, kolega (17,5%), „zwierzęta domowe”, jak mój pies, mój kot, moja świnka morska (prawie 15,5%), „hobby, zainteresowania”, jak piłka nożna, bisko, wf (14%), „świat wewnętrzny”, jak wyobraźnia, piękno, marzenia oraz „inne”, jak hałas, krzyk, samochód (po ponad 6%). Informacje te mogą być pomocne w skonstruowaniu „idealnej” przestrzeni sprzyjającej relaksacji.

Uczony zauważył m. in., że spośród trzech czynników, odgrywających ważną rolę w procesie relaksacyjnym, wystąpiły dwa: czynnik rodziny i środowiska rówieśniczego, ale nie pojawił się trzeci: szkoły i nauczyciela. Taki wynik w uzyskanym obrazie przestrzeni życiowej ucznia może wskazywać na kryzys wartości tej instytucji i roli nauczyciela. Uczeń bez wątpienia jest z nimi związany, ale nie może im zaufać i nie czuje się tam zrelaksowany i bezpieczny, co

²⁷² Tamże, s. 40–42.

²⁷³ Tamże, s. 43–44.

²⁷⁴ Tamże, s. 45.

wydaje się potwierdzać tezę o dominacji nauczania nad wychowaniem²⁷⁵, czyli realizacji głównie celów dydaktycznych przez szkołę, jawiącą się w tym świetle jako tradycyjna, postherbartowska²⁷⁶.

Czyniony po każdej z sesji relaksacyjnych zapis stopnia zrelaksowania przez uczniów (w skali od 1 do 10) był krzywą prawie stale rosnącą i w zbiorczym podsumowaniu pokazał wartość wstępną: 7,61, a docelową, uzyskaną podczas ostatnich zajęć: 8,67²⁷⁷.

W podsumowaniu badań naukowiec przytoczył 10 wniosków i wskazówek dla nauczycieli oraz podzielił się osobistymi refleksjami.

Wspomniane wnioski i wskazówki są następujące: 1. zajęcia relaksacyjno-koncentrujące z dziećmi i młodzieżą powinny odbywać się na zasadzie dobrowolności; 2. uczenie technik relaksacyjnych należy powiązać ze stresem i promocją zdrowia z uwagi na wskazywaną przez uczniów główną motywację do uczestniczenia w takich zajęciach²⁷⁸; 3. napięcie i stres uczniowie najczęściej lokowali w obrębie organów wewnętrznych górnej części tułowia, a nie jako napięcie i dyskomfort psychiczny. Odwrotnie było podczas relaksacji, podczas której doceniali przede wszystkim spokój psychiczny i poczucie bezpieczeństwa²⁷⁹; 4. wskazana przez uczniów „przestrzeń relaksacyjna” zawierała przede wszystkim czynniki związane z naturą, rodziną oraz kręgiem rówieśniczym, co może pomóc w stworzeniu „idealnej” przestrzeni sprzyjającej relaksacji²⁸⁰; 5. niepokojące jest nieuwzględnienie nauczyciela oraz szkoły przez młodzież, jakby relacje uczeń-nauczyciel sprowadzały się tylko do realizacji procesu dydaktycznego; 6. trudności uczniów z opisaniem stanu po relaksacji mogą wskazywać na nieobecność rozmów o ich uczuciach i stanach emocjonalnych, zarówno w rodzinie, jak i w szkole; 7. przy wdrażaniu ćwiczeń relaksowo-koncentrujących należy uwzględnić możliwość wystąpienia głębszych doświadczeń introspekcyjnych i stanów nadświadomości, na co mogła wskazywać część badanych, sygnalizując niezwykłość przeżyć w relaksacji i niemożność opisanie zaszytych doświadczeń; 8. pogłębiający się stan zrelaksowania oraz wzrastająca samoocena z każdymi kolejnymi zajęciami wskazują na opanowywanie relaksa-

²⁷⁵ Tamże, s. 46–50.

²⁷⁶ Jest to potwierdzenie wniosków i uogólnień z badań i analiz m. in. prof. A. Szyszko-Bohusza, przytoczonych wcześniej w tej pracy.

²⁷⁷ Tamże, s. 52–63.

²⁷⁸ Tej problematyce, zwłaszcza zagadnieniom stresu, stresorów i reakcji stresowej, różnym ćwiczeniom relaksacyjnym, a także treningowi jogi, jest poświęcona inna, wcześniejsza praca autora, omawiająca szczegółowo wymienione zagadnienia: L. Kulmatycki, *Stres i joga*, Warszawa 1999.

²⁷⁹ Może z tego wynikać, że stres emocjonalny w postaci braku poczucia bezpieczeństwa i spokoju „zapisywał” im się w narządach wewnętrznych tułowia, co z czasem może upośledzić ich funkcjonowanie.

²⁸⁰ Czasami nazywanej *refugium*, czyli schronieniem. Uwaga o najważniejszych czynnikach dla stworzenia poczucia spokoju i bezpieczeństwa może pośrednio wskazywać na kryzys tych kategorii: natury, rodziny i w relacjach rówieśniczych, z kolei wykluczenie szkoły o jej już głęboko zaawansowanym kryzysie. Jednak sami nauczyciele nie czują się zazwyczaj bezpiecznie (nie tylko w wymiarze ekonomicznym, ale w różnych wymiarach tej kategorii) w swej pracy.

cji i doświadczanie przez ćwiczących uczniów jej dobrodziejstw; 9. zdecydowana większość uczniów pozytywnie oceniała „lekcje relaksacji” (ponad 85%), a ponad połowa chciała je kontynuować; 10. badania wskazują, że relaksacja może stworzyć warunki wyjściowe do zainicjowania przez nauczyciela prawdziwego procesu wychowawczego w szkole, potwierdziła się hipoteza, że relaksacja stosowana w szkole podnosi samopoczucie uczniów w tej placówce. Jednak sam nauczyciel powinien być zainteresowany relaksacją w kontekście teorii i praktyki pedagogicznej, poznaniem metod i technik relaksacyjnych w celu osiągnięcia własnego dobrego samopoczucia i zrelaksowania, by następnie „indukować” je u uczniów²⁸¹.

Uczony podzielił się również następującą refleksją związaną ze aktualnym stanem świata i edukacji: współcześnie nastąpiło wielkie przyspieszenie w wielu dziedzinach życia i takie samo przyspieszenie powinno mieć miejsce w obrębie instytucji i profesji związanych z edukacją. Musi ulec zmianie koncepcja w systemie edukacji. Kulmatycki pisał: „Współczesne ujęcia filozofii zdrowia i promocji zdrowia są zgodne co do tego, że tak naprawdę istotą ich zabiegów i oddziaływań jest autonomiczna osoba dążąca do poznania i zrozumienia siebie samej. Główną siłą napędową działania jednostki w świetle humanistycznej koncepcji człowieka jest dążenie do samorealizacji i aktualizacji swoich potencjalnych szans oraz zainteresowanie przekraczaniem własnych ograniczeń w kierunku wolności i autonomii. To powinno i ufam, że w coraz większym stopniu będzie brane pod uwagę w praktycznych próbach wprowadzania w życie nowego podejścia w relacjach nauczyciel-uczeń w szkole. Ćwiczenia relaksacyjno-koncentrujące mogą być jednym z takich nowatorskich obszarów”²⁸². Naukowiec był jednak świadom niedostatecznej popularyzacji możliwości wykorzystania ćwiczeń relaksowo-koncentrujących w szkolnictwie wszystkich szczebli, jak to zauważył wcześniej A. Szyszko-Bohusz²⁸³.

Interesująca i wnosząca nową wiedzę w zakresie relaksacji jest książka L. Kulmatyckiego: „Joga nidra. Sztuka relaksacji”. Praca ta ma w dużej mierze charakter poradnikowy i podręcznikowy, zawiera jednak elementy bardziej naukowe, zwłaszcza w pierwszej części. Czym jest joga nidra? Jest samodzielną techniką, umożliwiającą kontakt z samym sobą, nauczaną m. in. przez Swamiego Satyanandę Saraswati. Techniki relaksacyjne czy medytacyjno-introspekcyjne, jak podał autor, były i nadal są integralnym elementem wszystkich niemal kultur i tradycji. Zaspakajają potrzebę doświadczania przez ludzi głębokiej relaksacji oraz dostępnego każdemu immanentnego i uniwersalnego doświadczenia, za którym człowiek zawsze tęsknił i które autor określił mianem „organicznego doświadczenia ciszy”, umożliwiającego intuicyjny wgląd w samego siebie i poznanie samego siebie²⁸⁴. Sama joga nidra „jest rodzajem logicz-

²⁸¹ Tamże, s. 53–54.

²⁸² Tamże, s. 54–55.

²⁸³ Tamże, s. 55.

²⁸⁴ L. Kulmatycki, *Joga nidra...*, s. 7.

nego zestawu fizycznych i psychicznych ćwiczeń, które prowadzą nas do wyciszenia i pełniejszego poznania siebie (...), jest rodzajem ćwiczenia polegającego na utrzymywaniu całkowitej pasywności (...), jest porównywana do wewnętrznej podróży, która polega na obserwacji i doświadczaniu tego wszystkiego, co w danej chwili pojawia się w obrębie ciała, umysłu i ducha. Podstawowym jej celem jest uzyskanie stanu przeciwnego napięciu, tj. stanu rozluźnienia, dobrego samopoczucia i integracji (...), wewnętrznego spokoju, równowagi i dystansu do otaczającej rzeczywistości²⁸⁵.

Klasyczna joga, opisywana przez Patańdzalego, posiada osiem etapów: 1. *yama* – przestrzeganie zakazów, 2. *niyama* – realizacja nakazów, 3. *asana* – praktyka pozycji ciała, 4. *pranayama* – kontrola energii, 5. *pratyahara* – wycofanie zmysłowe, 6. *dharana* – praktyka koncentracji, 7. *dhyana* – medytacja, 8. *samadhi* – samorealizacja²⁸⁶. Etap piąty – *pratyahara* – polega na skierowaniu się do wnętrza oraz na kontrolowaniu zewnętrznych bodźców i jest rozumiany przez autora jako powiązany z wykonywaniem ćwiczeń relaksacji²⁸⁷. Realizacja tych etapów wspierana jest przestrzeganiem pięciu zasad moralnych: *ahimsy* – niestosowania przemocy, *satyi* – nie kłamania, *asteyi* – nie kradzenia, *brahmacharyi* – zdyscyplinowania seksualnego, *aparigrahy* – nie gromadzenia zbędnych przedmiotów. Ponadto pomocne jest utrwalenie pięciu postaw: *saucha* – utrzymywanie czystości wewnętrznej i zewnętrznej, zwłaszcza czystego umysłu, *santoscha* – równowaga emocjonalna i zadowolenie, *tapas* – dyscyplina wewnętrzna, oczyszczanie, głodówki, prostota i surowość, *swadhyaya* – koncentracja i introspekcja powiązane ze studiowaniem tekstów, *ishwara pranidhana* – zawierzenie nauczycielowi duchowemu, jego mądrości²⁸⁸.

Autor wymienił trzy zakresy recepcji jogi indyjskiej na Zachodzie: 1. dobrego samopoczucia, czyli wzmocnienia pozytywnych zasobów zdrowia oraz sposobów regeneracji psychofizycznej, 2. indywidualnego rozwoju, czyli pomocy w zrozumieniu siebie samego i w pełniejszym rozwoju, 3. duchowego rozwoju, w którym joga jako system filozoficzno-religijny wspiera rozwój duchowy, transpersonalny. L. Kulmatycki w przytaczanej pracy potraktował jogę w dwóch pierwszych zakresach: wsparcia profilaktyczno-zdrowotnego oraz indywidualnego rozwoju człowieka. Punktem wyjścia dla praktyk *pratyahary*, utożsamianej z relaksacją w jodze, jest stosowanie zasad etycznych, właściwego postępowania wobec natury i innych ludzi. Uzyskiwany w czasie sesji jogi nidry stan odprężenia zaznacza się przez rozluźnienie napięcia mięśniowego, zrelaksowaną pracę organów wewnętrznych, zrównoważone samopoczucie i nastroj psychiczny oraz optymalną aktywność i także poziom energii²⁸⁹. Pełne zrelakso-

²⁸⁵ Tamże, s. 8.

²⁸⁶ Tamże, s. 9. Etapy te zostały dokładniej opisane w pracy: L. Kulmatycki, *Joga dla zdrowia*, Warszawa 1997. Por. też: *Klasyczna joga indyjska. Jogasutry przypisywane Patańdzalemu i Jogabhaszja czyli komentarz do Jogasutr przypisywany Wjasie*, Warszawa 1986 oraz podrozdział 3.5.1.

²⁸⁷ L. Kulmatycki, *Joga nidra...*, s. 9.

²⁸⁸ Tamże, s. 10.

²⁸⁹ Tamże, s. 12, 16.

wanie podczas jogi nidry oznacza się siedmioma przejawami: doświadczaniem zmienionego odbioru upływu czasu, doświadczaniem zmian w odczuciu ciała aż po jego nieodczuwanie, doświadczaniem utraty poczucia kontroli siebie, rozróżniania na „ja” i resztę świata, doświadczanie spowolnienia lub zatrzymania dyskursywnego myślenia, spontaniczne pojawianie się impresji i symboli, doświadczanie zmian w kontakcie z emocjami, zintensyfikowanie tych doświadczeń, doświadczanie złudzeń i iluzji, spowodowane deprivacją sensoryczną, doświadczenie wglądu, zetknięcie się z „niewypowiedzianym”, „niepowtarzalnym”, pełniejsze zrozumienie siebie²⁹⁰.

W dalszej części pracy autor pisał o psychologii jogi nidry, m. in. poruszając zagadnienia: umysłu jako centrum praktyki jogi, aktywnych i pasywnych stanów świadomości, snu, sugestii i hipnozy w kontekście jogi nidry, jak również zmienionych stanów świadomości, introspekcji, ponadto traktował relaksację jako stan uniwersalny, integrujący doświadczenia świadomościowe człowieka, dostępny każdemu niezależnie od kultury, czy religii²⁹¹. Joga klasyczna wskazuje na pięć stanów, w których przejawia się ewolucja świadomości człowieka: 1. *moodha* – stan zagubienia i ośpienia umysłu, 2. *kshpita* – stan nietrwałości i rozproszenia umysłu, 3. *vikshipa* – stan pomiędzy rozproszeniem umysłu a stałością, 4. *ekagrata* – stan koncentracji, zjednoczenia umysłu, 5. *nirodha* – stan integracji umysłu. Samo słowo „joga” oznacza – powściągnięcie czy ujarzmienie zjawisk świadomości. Joga nidra to „joga głębokiego snu” i podczas jej praktyk opuszcza się zwykły stan przebudzenia. Zachowując przytomność przechodzi się najpierw do stanu snu płytkiego, a potem do stanu jak w śnie głębokim, stanu głębokiego zrelaksowania i uspokojenia, stwarzającym możliwości przepracowania utrwalonych napięć i oczyszczenia organizmu, nie tylko w wymiarze fizycznym. Podczas praktyk jogi nidry pozwala się na swobodny przepływ obrazów, wzorów, emocji, uczuć, ich powstawanie, zachodzenie i znikanie. Droga poznania siebie w jodze nidrze polega na przejściu przez trzy etapy: 1. oceny swego stanu wyjściowego, aktualnego, będącego najpewniej na jednym z trzech pierwszych wspomnianych stanów świadomości, najczęściej jednak na drugim, zwanym *kshpita*. Joga zaczyna się od trzeciego stanu umysłu; 2. ustalenia poczynań w celu zbliżenia się do pełnej kontroli umysłu, zazwyczaj przez odwrócenie się od bodźców zewnętrznych, a zwrócenie się ku bodźcom wewnętrznym; 3. przepracowania konfliktów i niepokojów, co jest możliwe podczas głębokiej relaksacji i medytacji, gdy wyłaniają się subtelniejsze wymiary świadomości. W rezultacie adept zbliża się do stanu *ekagrata*, a następnie *nirodha*²⁹². Jeden pełny trening jogi nidry trwa od około 40 do nawet 125 minut i składa się z ćwiczeń wstępnych: koncentracji, ćwiczeń i pozycji jogi fizycznej oraz ćwiczeń oddechowo-wyciszających (trwających łącznie około 20-40 minut)

²⁹⁰ Tamże, s. 17.

²⁹¹ L. Kulmatycki powołał się tutaj na prace: A. Huxleya, W. Jamesa, R. Assagiolego, Z. Freuda, A. Masłowa, K. Wilbera i A. Szyszko-Bohusza.

²⁹² Tamże, s. 18–35, 36–37.

oraz 12 następujących elementów sesji jogi nidry (25-85 minut): pozycji ciała, postanowienia, rotacji świadomości, świadomości ciała, świadomości oddechu, świadomości wewnętrznej przestrzeni, sekwencji wyobrażeniowych najpierw zdarzeń, potem: sytuacji, centrów, podróży, symboli oraz świadomości wewnętrznej ciszy²⁹³, dokładnie omówionych w części książki poświęconej praktyce jogi nidry.

L. Kulmatycki opracował w sposób czytelny, zawierający zarówno opis, jak i ilustracje, ćwiczenia jogi nidry dla początkujących i zaawansowanych, jednocześnie też opisał cechy osób oddających się tego rodzaju pracy nad sobą. Są one zdystansowane do siebie, skupione na tym, co je interesuje, selektywne w wyborze bodźców ze świata zewnętrznego i wewnętrznego, bezinteresowne, mają poczucie swobody i wolności wyboru, są dobre i ciepłe w relacjach z innymi, kultywują długotrwałe związki z ludźmi, są autentyczne, a inni czują się dobrze w ich towarzystwie i intuicyjnie zmierzają do kontaktów z nimi²⁹⁴.

Ponieważ odpowiednia edukacja nauczycieli i innych osób w roli wychowawców profesjonalnie propagujących relaksację wśród młodego pokolenia jest tak istotna, również według L. Kulmatyckiego, na zakończenie warto przyrzeć się stworzonemu przez niego programowi nauczania na *Podyplomowych Studiach Technik Relaksacyjnych* w Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu. Jakie przedmioty i w jakiej ilości przygotowano dla zainteresowanych absolwentów uczelni wyższych? Celem proponowanych studiów jest wyposażenie nauczycieli, trenerów, terapeutów i rodziców w kwalifikacje potrzebne do prowadzenia zajęć z wykorzystaniem technik relaksacyjnych. Są one przeznaczone dla absolwentów studiów wyższych magisterskich i zawodowych. PSTR trwają trzy semestry, podczas których do zrealizowania jest 350 godzin w postaci ćwiczeń. Egzaminem kończą się przedmioty: metodyka ćwiczeń relaksacyjnych, realizowana w czasie 38 godzin, metodyka masażu relaksacyjnego, realizowana w czasie 28 godzin, a po seminarium dyplomowym trwającym 30 godzin odbywa się egzamin dyplomowy. Pozostałe przedmioty kończą się zaliczeniem. Jest ich dziewięć: humanistyczne podstawy technik relaksacyjnych (28 godzin), biologiczne podstawy masażu i ćwiczeń relaksacyjnych (26 godzin), trening autogenny Schulza (28 godzin), trening progresywny Jacobsona (26 godzin), joga i orientalne techniki relaksacyjne (28 godzin), ćwiczenia tai-chi (28 godzin), zen-shiatzu²⁹⁵ (24 godziny), masaż relaksacyjny (38 godzin), wybrane techniki relaksacyjne – NLP, medytacja TM, ćwiczenia Bensona (28 godzin). Przy naborze, oprócz złożenia odpowiednich dokumentów, wśród których znajduje się też zaświadczenie lekarskie o braku przeciwwskazań do podjęcia

²⁹³ Tamże, s. 88.

²⁹⁴ Tamże, s. 84.

²⁹⁵ Chodzi tu o masaż stworzony przez Shizuto Masunagę (1925 – 1981). Więcej informacji można odnaleźć na stronie: *Zen Shiatsu - teoria i praktyka* pod adresem: http://www.przestrzen.net.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=12:zen-shiatsu-teoria-i-praktyka&catid=2:czytelnia&Itemid=4 (15.12.2011).

studiów podyplomowych, obowiązuje rozmowa kwalifikacyjna²⁹⁶. Co interesujące, ten sam program jest realizowany w innej uczelni na studiach podyplomowych pod nazwą „Technika relaksacyjna”²⁹⁷. Z kolei podobny program posiadają *Podyplomowe Studia Relaksacja i Joga* przy Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie, których kierownikiem jest Janusz Szopa²⁹⁸, a wśród prowadzących zajęcia znajduje się również L. Kulmatycki²⁹⁹. Jednak ich cel jest nieco inny, a mianowicie „doskonalenie posiadanych umiejętności w zakresie technik relaksacyjnych i ćwiczeń jogi fizycznej (hatha joga). Studia mają charakter doskonaląco-kwalifikacyjny”³⁰⁰. Warto nadmienić, że od 2007 roku Podyplomowe Studia Technik Relaksacyjnych Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu wydają rocznik, pismo pt. „Przestrzeń. Teoria i praktyka relaksacji”, a od 2010 roku: „Przestrzeń. Teoria i praktyka relaksacji i jogi”. W piśmie tym drukowane są m.in. interesujące opracowania prac dyplomowych oraz artykuły absolwentów obu wspomnianych na początku tego podrozdziału studiów podyplomowych. Redaktorami, jak również autorami części artykułów „Przestrzeni” są: L. Kulmatycki oraz Renata M. Niemierowska.

2.1.6. Stanisław Siek – treningi relaksacyjne i autopsychoterapia

Prof. zw. dr hab. Stanisław Siek (urodzony w 1930 roku) jest polskim psychologiem, który przez lata był związany naukowo i zawodowo z Akademią Teologii Katolickiej (obecnie Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego). Specjalizuje się w psychologii osobowości i higienie psychicznej, a do jego bardziej znanych prac należą: „Osobowość – struktura, rozwój, wybrane metody badania”, „Autopsychoterapia”, „Walka ze stresem”, „Treningi relaksacyjne”, „Pranie mózgu” oraz inne.

Pranie mózgu jest rozumiane jako silne oddziaływania manipulacyjne, rodzaj psychomanipulacji, której celem jest doprowadzenie do rychłej zmiany przekonań i wartości. W ostatniej z wymienionych wyżej pozycji S. Siek pisał, że pranie mózgu w swej najprymitywniejszej formie zmierza do „przetarcenia psychicznego kręgosłupa”, do wywołania lęku, niepokoju, jak również poczucia

²⁹⁶ Dane uzyskane pod adresem: <http://studia.biz.pl/248/akademia-wychowania-fizycznego-we-wroclawiu/wychowanie-fizyczne/5473/> (15.07.2011).

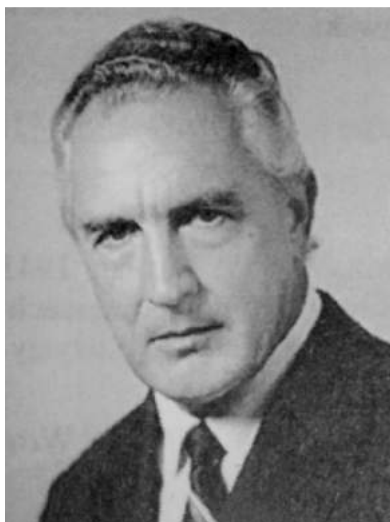
²⁹⁷ Chodzi tu o Państwową Wyższą Szkołę Zawodową im. Szymona Szymonowica w Zamościu. Por. informacje pod adresem.: <http://www.pwsz zamosc.pl/technika-relaksacyjna.htm> (15.06.2011).

²⁹⁸ Prof. dr hab. Janusz Szopa, były rektor Politechniki Częstochowskiej, reprezentuje nauki kultury fizycznej, matematykę oraz organizację i zarządzanie. Jest m. in. współautorem pracy: J. Górna, J. Szopa, *Joga. Ruch – oddech – relaks*, Katowice 2005. W części końcowej tej pracy, w rozdziale trzecim, poświęconym relaksacji, omówiono znane metody relaksacyjne, ale też rzadziej spotykane, jak relaksację poprzez uśmiech, rozluźnianie twarzy i relaksację oczu.

²⁹⁹ Informacja ze strony dostępnej pod adresem: http://www.joga-pl94/teksty1328/prof_dr_hab_janusz_szopa_zaprasza_na_podyplomowe_s (15.12.2011).

³⁰⁰ Informacje ze strony internetowej uczelni, dostępne pod adresem: http://www.awf.edu.pl/page2_1_4_2_10.html (15.07.2011).

słabości i beznadziei, aby poddany temu procesowi człowiek był posłuszny i niezdolny do buntu³⁰¹.



Zdj. 24. Stanisław Siek

Pisał również, że łagodniejsze formy prania mózgu można odnaleźć m. in. w działalności wychowawczej, w szkołach³⁰². Byłoby jednak znacznie lepiej, gdyby działalność wychowawcza i szkoły skierowane były na propagowanie relaksu, wspierały samodzielność myślenia, sprawność fizyczną i psychiczną, postawy otwartości, tolerancji i altruizmu wśród wychowanków. To właśnie takie lub podobne cele i wartości są deklarowane jako korzyści ze stosowania metod autopsychoterapii oraz treningów relaksacyjnych, będących przedmiotem analiz w kilku, zgodnych z problematyką poruszaną w niniejszej monografii, pracach profesora.

Na początku lat osiemdziesiątych ukazała się praca: „Elementy higieny psychicznej w psychologii pastoralnej”, napisana przez S. Sieka wraz z ks. Józefem Bazylakiem. Psychologia pastoralna jest nauką stosowaną i pomocniczą teologii pastoralnej, wykorzystującą teorię i wyniki badań psychologicznych do usprawniania praktyki duszpasterskiej. Kładzie szczególny nacisk na problemy duchowe powiązane z problemami psychicznymi oraz na rozwój religijny i moralny osobowości człowieka. Jak napisali autorzy wspomnianej pracy, do głównych zadań współczesnej psychologii pastoralnej należy zaliczyć „analizę i wyjaśnienie, w oparciu o wiedzę psychologiczną, moralnego i religijnego aspektu zachowania człowieka oraz pomoc w formowaniu osobowości, dla której głównymi wartościami jest katolicka doktryna moralno-religijna”³⁰³.

Praca koncentruje się głównie na problematyce formowania zdrowej i dojrzałej osobowości. Poruszono w niej zagadnienia: higieny psychicznej; cech charakteryzujących dojrzałą, dobrze przystosowaną i niedojrzałą osobowość; diagnostyki psychologicznej umożliwiającej rozpoznawanie normalnych zachowań dorosłego człowieka; działań i ekspresji potrzeb psychicznych oraz zachowań obronnych. W części drugiej autorzy skoncentrowali się na elementach psychoterapii i autopsychoterapii, takich jak: techniki relaksacji i psychicznego odprężenia; zwalczanie lęku i niepokoju oraz budowanie dojrzałego, pozytywnego obrazu siebie.

³⁰¹ S. Siek, *Pranie mózgu*, Warszawa 1995, s. 52.

³⁰² Tamże, s. 10.

³⁰³ J. Bazylak, S. Siek, *Elementy higieny psychicznej w psychologii pastoralnej*, Warszawa 1983, s. 7.

W rozdziale o technikach relaksacji i psychicznego odprężenia najpierw przedstawiono ogólne wprowadzenie, w którym wyjaśniono reakcję relaksu jako zmianę organizmu polegającą na zmniejszaniu zarówno napięcia mięśniowego, jak i stanu ogólnej mobilizacji organizmu. Kiedyś mobilizacja organizmu działa się na skutek zagrożenia niebezpieczeństwem pochodzącym z zewnątrz, współcześnie najczęściej zachodzi pod wpływem własnych myśli i wyobrażeń człowieka. Powstałe napięcia kumulują się w organizmie, powodując stan chronicznego napięcia, a na skutek jego zaistnienia: bezsenność, nadpobudliwość i inne konsekwencje. Również silnie zabarwione emocjonalnie nastawienie na wykonanie jakiegoś zadania wyzwała silną mobilizację organizmu. Tak się dzieje również przed egzaminem, wizytą u lekarza, czy ważną rozmową. Już nawet samo myślenie o działaniu i jego wyobrażanie sobie powoduje napięcie mięśni (według W. Jamesa są to tzw. działania ideomotoryczne), czyli ich kurczenie pod wpływem impulsów nerwowych. Dotyczy to pracy mięśni i różnych organów wewnętrznych ciała ludzkiego. W stanie relaksu następuje zmniejszenie napięcia, ciało człowieka staje się „ciężkie” – ciężące w dół, a mięśnie „cieple” – lepiej ukrwione³⁰⁴. „Ucząc się technik relaksacyjnych, czyli technik zmniejszania stanów napięcia mięśni i zmniejszania stanów ogólnej mobilizacji organizmu przeciwdziałamy jednocześnie tym przeżyciom i reakcjom, które związane są z napięciem określonych grup mięśni organizmu. Odprężając na przykład grupy mięśni związane z reakcjami lęku, łagodzimy uczucie lęku. Odprężając grupy mięśni związane z reakcjami agresywności, zmniejszamy uczucie wrogości i złości. Odprężając grupy mięśni związane z uczuciami niezadowolenia, przygnębienia, zawiści, zmniejszamy ujemne działanie tych negatywnych emocji³⁰⁵. Ponadto dzięki stosowaniu relaksacji oszczędza się energię fizjologiczną, doświadcza przyjemnych stanów rozluźnienia, uspokojenia, ciszy, spokoju, odświeżenia, wypoczęcia, co z kolei wpływa korzystnie na obraz siebie, utrwalając takie jego właściwości, jak: akceptacja siebie, pogodzenie się z sobą, pozytywne nastawienie i zaufanie do siebie oraz wiarę w siebie. Jest wiele technik relaksacyjnych oraz wiele zastosowań treningów relaksacyjnych. Mogą stanowić punkt wyjściowy dla psychoterapii czy autopsychoterapii zmniejszającej napięcie lękowe. Można je wykorzystać również do szybkiej regeneracji psychicznej oraz jako metody przeciwdziałania zmęczeniu. Stosuje się je na początku praktyk sugestii i hipnozy³⁰⁶. Za najbardziej znane autorzy uważają technikę relaksacji Jacobsona, również w modyfikacji Morrisa oraz metodę treningu autogennego Schultza, bardzo dokładnie omówionych w kolejnych podrozdziałach pracy³⁰⁷.

Wśród innych metod uwalniania się od napięcia psychicznego, zaproponowano w pracy sposoby redukcji napięcia według amerykańskiego psychologa i psychoterapeuty, prof. C. Eugene Walkera (urodzonego w 1939 roku)³⁰⁸, szcze-

³⁰⁴ Tamże, s. 171–173.

³⁰⁵ Tamże, s. 174.

³⁰⁶ Tamże.

³⁰⁷ Tamże, s. 174–204.

³⁰⁸ C.E. Walker, *Learn to Relax: 13 ways to reduce tension*, New Jersey 1975.

gólnie przydatne w redukcji napięcia psychicznego, wynikającego z chronicznego lęku o małym natężeniu oraz z antycypacji możliwych niepowodzeń życiowych. Pojawia się tu jeszcze dodatkowy niepokój, że taki stan będzie ustawiczny, co rozkręca „błędne koło” lęku. Symptomami napięcia psychicznego są według Walkera: „napięcie mięśni, brak łaknienia, bóle w klatce piersiowej, kołatanie serca, napięcie w trzewiach, kłucie w plecach, bóle głowy, nudności, mdłości oraz ogólne uczucie przykrości, beznadziei, złego samopoczucia”³⁰⁹ oraz wyżej wymienione lęki. W celu przeciwdziałania tym zagrożeniom można wykonywać ćwiczenia relaksacyjne, stosować autosugestie i myśleć trzeźwo, wytrwale obstawiać przy swoim w codziennym życiu, ustalić w nim codzienną rutynę, dotyczącą zajęć, ćwiczeń fizycznych oraz odpowiedniego odżywiania się³¹⁰. Ćwiczenia relaksacyjne powinny być wykonywane kilka razy dziennie, choć w skróconej formie, w postaci wzięcia kilku pogłębionych oddechów, rozluźnienia mięśni nóg, rąk i twarzy. Wykonywane przed posiłkiem, czy oglądaniem telewizji pogłębią radość z tych czynności, a zastosowane przed krótką drzemką pozwolą na odświeżenie i wypoczynek³¹¹.

Z kolei irracjonalne poglądy i przekonania, wpływające na ludzkie zachowania można zredukować za pomocą metody A. Ellisa. „Rodzice, system szkolny, oddziaływanie masowych środków przekazu wbudowują w człowieka pewne przekonania, których kurczowe trzymanie się w naszej kulturze wyzwała napięcie lękowe. Uwolnienie się od tych przekonań (...) likwiduje oczekiwania człowieka od samego siebie i oczekiwania wobec innych i tym samym zmniejsza jego lęki”³¹². E.C. Walker przytacza za A. Ellisem 12 takich „irracjonalnych”, uwarunkowanych kulturowo przekonań, m. in.: że nieszczęścia i szczęście, jakie spotykają człowieka, wynikają z działania zewnętrznych sił, wobec których człowiek jest bezradny; że zawsze należy być kompetentnym, skutecznie i adekwatnie działać do sytuacji, być inteligentnym i błyskotliwym, a inni mają zawsze okazywać nam uznanie, respekt i poszanowanie; że należy być zupełnie wolnym i niezależnym od nikogo i niczego; że to, jak inni zachowują się wobec nas jest szczególnie ważne, więc powinniśmy czynić wysiłki, aby ich zmienić oraz zmienić ich postępowanie; że człowiek nie może kontrolować swoich uczuć i namiętności; że problem ma tylko jedno dobre rozwiązanie, a jak się go nie zastosuje, to skutki będą opłakane itd.³¹³.

Następnie, powołując się na Viktora E. Frankla (1905 – 1997), Walker wskazał, jak zwalczać jego metodą lęki egzystencjalne, przejawiające się jako stany napięcia i przygnębienia, depresji, nudy i wewnętrznej pustki, wywołane niemożnością zaspokojenia prawdopodobnie najważniejszej potrzeby egzystencjalnej – rozumienia sensu własnej egzystencji. Według Frankla każdy człowiek chce żyć świadomie i być wierny swoim zobowiązaniom, tym, które uzna dla

³⁰⁹ J. Bazylak, S. Siek, dz. cyt., s. 204.

³¹⁰ Tamże.

³¹¹ Tamże, s. 205.

³¹² Tamże.

³¹³ Tamże, s. 205–208.

siebie jako ważne. Kiedy nie potrafi ich ustalić, przeżywa pustkę egzystencjalną, która może nawet przyjąć postać „nerwicy egzystencjalnej”. Osoba taka przeżywa również napięcia psychiczne i lęki. Austriacki psychiatra i psychoterapeuta zaproponował technikę „paradoksalnej intencji”, która „polega najogólniej mówiąc na zachęceniu człowieka czy zachęcaniu samego siebie, aby robić czy myśleć to, czego się człowiek najbardziej boi. Na powiedzeniu sobie, chceniu, aby zdarzyło się to, czego człowiek się boi. To paradoksalne życzenie wygasa lęk”³¹⁴. Inna technika Frankla służąca do zwalczania lęków nosi nazwę „derefleksji”. Należy tutaj obiekt swojego lęku zobaczyć w szerszym tle, pomyśleć nie tylko o sobie, lecz o innych ludziach, o problemach, o obiektywnej konieczności, zmniejszając w ten sposób znaczenie problemu tego, co ludzi gnębi przez odmówienie mu wartości i wielkości. Zmieniając kierunek myślenia i skalę wartości, człowiek już nie wyolbrzymia i nie przecenia tego, czego się lęka³¹⁵.

Ponadto zaakceptowanie wartości przynajmniej jednej z trzech grup wartości wymienianych przez Frankla nadaje sens życiu i eliminuje napięcie psychiczne. Te grupy wartości są następujące: wartość pracy i działań twórczych, jak pisanie, praca naukowa, malarstwo, uprawianie hobby; wartości związane z poznawaniem nowych rzeczy i eksperymentowanie, jak obcowanie ze światem natury, poznawanie kultury i historii, doświadczanie miłości, radości życia, zaspakajanie ciekawości, doświadczanie siebie; wartości związane z nabywaniem nowych postaw, nastawień i sposobów własnego działania, jak: poświęcanie się dla innych, rozumienie cierpienia, godzenie się z nieuniknionym³¹⁶.

Również ćwiczenia fizyczne uprawiane systematycznie redukują napięcie lękowe. Dodatkowo Walker wymienia radość z zabawy, oddawanie się rozrywkom, posiadanie przyjaciół i zdolność do nawiązywania nowych kontaktów jako czynniki sprzyjające walce z napięciem lękowym.

Program Walkera ma charakter całościowy, w którym wskazywane i zalecane przez niego czynniki, w tym ćwiczenia relaksacyjne, są komplementarne – stanowią całościową strategię radzenia sobie z napięciami psychofizycznymi i lękami³¹⁷.

W kolejności w pracy pojawiają się omówienia rozmaitych terapii zwalczania lęku, radzenia sobie z sytuacjami lękowymi i stresowymi. Niektóre z nich odwołują się do relaksacji. Jedną z nich, „metodę desyntyzacji” psychiatry Josepha Wolpe’go (1915 – 1977)³¹⁸ S. Siek omawia w kolejnej swej pracy pt.: „Autopsychoterapia”, rozwijającej przedstawianą wyżej problematykę o kilka innych zagadnień. Najogólniej pisząc, metoda desyntyzacji, czyli odczulania, polega na zastępowaniu reakcji lękowych reakcjami relaksu i odprężenia, i składa się z trzech grup zabiegów: 1. ustalenia najczęściej występujących lęków i niepokojów, a następnie ich hierarchii; 2. wyuczenia się relaksacji i stosowanie

³¹⁴ Tamże, s. 209.

³¹⁵ Tamże.

³¹⁶ Tamże, s. 209–210.

³¹⁷ Tamże, s. 211–215.

³¹⁸ J. Wolpe, *The Practice of Behavior Therapy*, New York 1969.

reakcji relaksacyjnej w miejsce reakcji lęku na bodziec działający z wewnątrz (pochodzący z wyobraźni) lub z zewnątrz (pochodzący z konkretnej sytuacji wywołującej lęk); 3. wyobrażania sobie w sposób systematyczny sytuacji lękowych oraz zastępowania reakcji lękowych reakcjami odprężenia³¹⁹.

Wracając do pierwszej omawianej pozycji, w rozdziale ostatnim, traktującym o budowaniu dojrzałego pozytywnego obrazu siebie, zawarto jeszcze dwa podrozdziały wiążące się z relaksacją.

W pierwszym z nich omówiono psychocybernetykę Maxwella Maltza (1899 – 1975)³²⁰, amerykańskiego lekarza, chirurga kosmetycznego. Jej celem jest zbudowanie pozytywnego obrazu siebie przez systematyczne ćwiczenia, podczas których należy wyobrażać sobie samego siebie „działającego pozytywnie w różnych sytuacjach życiowych”³²¹. Dokładny program ćwiczeń składa się z wielu elementów i etapów, jednak wszystkie są wykonywane w stanie relaksacyjnym. Zdaniem Sieka pomaga to lepiej urzeczywistniać się wszelkim wyobrażeniom skutecznego pozytywnego działania, niczym nakazom hipnotycznym, gdyż sam stan relaksacji jest jak stan quasi hipnotyczny, przypomina ją. Ponadto stan relaksu jest przyjemny i następuje skojarzenie przyjemnych uczuć z obrazami pozytywnego działania. W ten sposób powstałe wyobrażeniowo-uczuciowe kompleksy pobudzają do pozytywnego działania³²². Ćwiczenia relaksacyjne według Maltza powinny trwać około 30 minut dziennie, najpierw należy systematycznie i świadomie rozluźniać poszczególne partie mięśni ciała. Potem należy wywoływać w wyobraźni cztery grupy wyobrażeń, pogłębiających ten relaksacji: 1. obrazu ciężkości nóg, rąk, pleców głowy, całego ciała, tak że wyobrażony przyjaciel nie potrafi podnieść ręki ćwiczącego; 2. obrazu bycia marionetką zawieszoną na linkach, których napięcie powoli puszcza, powodując opadnięcie głowy, ramion, nóg i całego ciała; 3. obrazu ciała jako zespołu balonów, z których powoli uchodzi powietrze, i poszczególne części ciała, głowa ręce, tułów i nogi wiotczeją i kurczą się³²³; 4. obrazów przyjemnych zdarzeń i sytuacji z własnego życia, które należy sobie plastycznie i szczegółowo wyobrażać, przywołując przy tym pozytywne emocje³²⁴. Należy stosować umiejętność relaksacji w ciągu dnia, w czasie pracy, zebrania, podróży, co pomaga odpocząć i przeciwdziała negatywnym emocjom. Należy również pozbywać się pesymistycznych myśli i zastępować je optymistycznymi, pomyślnymi. Nie należy się też potępić za nieudane własne działania, pozytywnie znosić drobne niepowodzenia i ciosy, a także urazy i nieprzyjemności, i pozwalać zabliznić się i odejść starym urazom. Są to elementy psychicznej operacji. Należy postarać się „od-

³¹⁹ S. Siek, *Autopsychoterapia*, Warszawa 1985, s. 192. S. Siek używa również nazwy „metoda desyntyzacji”, a w literaturze przedmiotu używa się także nazwy: „desensytyzacja”.

³²⁰ M. Maltz, *Psycho-Cybernetics, A New Way to Get More Living Out of Life*, New York 1969. Wydanie polskie: M. Maltz, *Psychocybernetyka*, Łódź 1992.

³²¹ J. Bazylak, S. Siek, dz. cyt., s. 271.

³²² Tamże, s. 278–279.

³²³ W pełni opis tych ćwiczeń został zawarty w podrozdziale 3.5.

³²⁴ Zob. też: *Aneksy, 4. Ćwiczenie relaksacyjne warunkujące momentalną poprawę samooceny*.

hipnotyzować siebie” od fałszywych wyobrażeń na swój temat, zwłaszcza tych negatywnych, a najlepsze wyniki w tym zabiegu można osiągnąć w stanie relaksu, gdy wyobrażamy sobie siebie działającego pozytywnie.

Według Maltza osobowość człowieka odnoszącego sukcesy charakteryzuje się następującymi cechami: „1. Dobrą znajomością i jasnością własnych celów życiowych. 2. Względnie obiektywną samooceną. Dobrym rozróżnieniem w swoich możliwościach, w swoich słabych i mocnych stronach. 3. Trzeźwym myśleniem, zwłaszcza zdolnością przewidywania skutków swego działania. Myśleniem logicznym. 4. Szczerością wobec samego siebie. 5. Życzliwym nastawieniem do ludzi, miłością do ludzi. 6. Dobrocią i pewnym stopniem wspaniałomyślności”³²⁵.

W drugim podrozdziale omówiono bezpośrednią autosugestię jako technikę formowania obrazu siebie. S. Siek zauważył, że jest ona stosowana od początku istnienia medycyny, filozofii i psychologii. Polecali ją kiedyś: W. Lutostwaski, a bardziej współcześnie: J.H. Schultz oraz W. Romanowski. Badania prowadzono w tzw. szkole z Nancy. „Autosuggestia jest techniką formowania osobowości, w której działamy na procesy psychiczne i fizjologiczne, które leżą poza zasięgiem naszej świadomości, takie z których nie zdajemy sobie sprawy. Za pomocą bodźców, jakimi są nasze własne słowa, wyobrażenia, myśli i ruchy, wpływamy w autosugestii na nasze dyspozycje psychiczne i psychofizyczne, na uczucia, postawy i strukturę obrazu samego siebie”³²⁶. Stosowanie autosugestii w praktyce związane jest z relaksacją. W czasie od 15 do 30 minut i spokojnym miejscu, będąc w stanie relaksacji wypowiada się cicho wcześniej przygotowane formuły związane z zachowaniem, na przykład: „Jestem spokojny”, a potem wyraźnie to zachowanie należy sobie wyobrazić. Stan relaksu osiągany przez procedury relaksacyjne lub przed snem jest według znawców tematu, jak Baudouin czy Schultz, niezbędny, gdyż w tym stanie procesy nieświadome są dostępne świadomym manipulacjom. Zarówno w autosugestii, jak i w autohipnozie ważną rolę odgrywa pozytywne nastawienie ćwiczącego, jak i jego wewnętrzne przekonanie, że zabiegi te okażą się pomocne. Zdaniem Williama Coe i Lindy Bruckner psychocybernetyka Maltza jest jednym z najlepszych systemów autosugestii wykorzystanych do celów autopsychoterapii³²⁷, a zdaniem Walkera autohipnoza dobrze wprowadza człowieka w stan wzmożonej koncentracji wewnętrznej, podczas którego łatwo sobie sugerować wybrane sposoby zachowania, które w zewnętrznym działaniu zostaną urzeczywistnione³²⁸.

We wspomnianej już „Autopsychoterapii” S. Siek oprócz omówienia metody desensytyzacji³²⁹ zawarł dodatkowo, w rozdziale „Treningi relaksacyjne”, omówienie treningu relaksacyjnego Arnolda A. Lazarusa (urodzonego w 1931

³²⁵ Tamże, s. 279–290.

³²⁶ Tamże, s. 291.

³²⁷ W.C. Coe, L.V. Bruckner, *Therapieerwartung, Hypnose und suggestive Methoden*, [w:] *Möglichkeiten der Verhaltensänderung*, red. F.H. Kanfer, A.P. Goldstein, München, Wien, Baltimore 1977, s. 451–502.

³²⁸ J. Bazylak, S. Siek, dz. cyt., s. 291–295.

³²⁹ W podrozdziale „zwalczanie lęku metodą desyntyzacji”.

roku), psychologa koncentrującego się na terapii behawioralnej³³⁰, a także cały dodatkowy rozdział „Medytacja jako forma autopsychoterapii”. Posiłkując się pracą L. Schwäbisch i M. Siems, już przytaczaną w niniejszej publikacji³³¹, zaprezentował medytację w kontekście jej korzystnych skutków, przedstawił też dokładniej praktykę uprawiania TM oraz ćwiczenia relaksujące przed medytacją i mechanizm działania medytacji, a także jej wykorzystanie jako metodę rozładowywania dawnych urazów i stresów. Przedstawił również medytację jako narzędzie rozwoju osobowości³³², tak jak przede wszystkim potraktowali ją Schwäbisch i Siems³³³. Co interesujące, dla tych badaczy, którzy starali się ukazać medytację w ujęciu fizjologicznym i w odniesieniu do rozmaitych stanowisk psychoterapeutycznych, działanie medytacji przynosi podobne skutki jak te, osiągnięte w psychoterapii nurtu psychologii humanistycznej C.R. Rogersa, a także w psychoanalizie i w psychoterapiach behawioralnych, i jeszcze innych³³⁴.

Osoba o dojrzałym obrazie siebie według Schwäbisch i Siems akceptuje siebie, swoje uczucia i emocje, nawet te stłumione i wstydlive, jak również to, że odczuwa gniew, złość, nienawiść i różne pożądania, co oznacza wewnętrzne odkłamanie i nie tłumienie uczuć³³⁵. Samoakceptacja oznacza przyznanie się do uczuć negatywnych, choć nie uleganie im. Te stłumione uczucia, zazwyczaj infantylne, gdy są uświadamiane, rozładowują się i dzieje się to w jakiś zdrowy sposób³³⁶. Właśnie medytacja umożliwia ten proces, jak również „dostarcza sposobności do przeżywania licznych pozytywnych uczuć i przeżyć, łącznie z najgłębszymi przeżyciami typu zbliżonego do mistycznych. Medytacja czyni otwartym na doznawanie uczuć w codziennym życiu, na znoszenie uczuć negatywnych, jak i na przeżywanie nowych uczuć dodatnich. Medytacja sprzyja akceptacji siebie, ułatwia zgodę z własną naturą, ułatwia samorealizację. Medytacja wzmacnia zaufanie do siebie. Uczy człowieka, że istnieje dobroczynne działanie sił pobudzających do rozwoju i że istnieje dobroczynne działanie naczelnej siły, którą Schwäbisch i Siems nazywają samoregulacyjną siłą organizmu. Medytacja uczy też zaufania do działania tych sił tkwiących w człowieku”³³⁷. Zdaniem niemieckojęzycznych autorów człowiek Zachodu jest nadmiernie napięty, nieufny wobec własnego organizmu, nastawiony do manipulowania nim, jak i zewnętrznym światem, odczuwa lęk przed własnymi negatywnymi uczuciami, które tłumi i wypiera, ponadto jest nieufnie nastawiony do tego obszaru osobowości, który umożliwia przeżycia głębsze, transcendentalne. Nie pozwala swemu organizmowi działać dobroczynnie, co jest osiągalne przez medytację³³⁸.

³³⁰ A. Lazarus, *Behavior Therapy and Beyond*, New York 1971.

³³¹ L. Schwäbisch, M. Siems, *Selbstentfaltung durch Meditation...*, dz. cyt.

³³² S. Siek, *Autopsychoterapia...*, s. 154–175.

³³³ L. Schwäbisch, M. Siems, dz. cyt., s. 2.

³³⁴ Tamże, s. 10–12.

³³⁵ Tamże, s. 10.

³³⁶ Tamże, s. 14–26.

³³⁷ S. Siek, *Autopsychoterapia...*, s. 169.

³³⁸ L. Schwäbisch, M. Siems, dz. cyt., s. 192–193. Przytoczono za: S. Siek, *Autopsychoterapia...*, s. 169.

W pracy pt. „Relaks i autosugestia” S. Siek w sposób nieco skrócony przedstawił wyżej omówione zagadnienia, dotyczące treningów relaksacyjnych, medytacji i autosugestii³³⁹.

Kolejna praca tego autora z zakresu omawianej problematyki pt. „Treningi relaksacyjne” zawiera także nowe elementy. W części pierwszej autor, powołując się na prace Bensona i Grochmala, przedstawił psychofizjologiczne mechanizmy mobilizacji i relaksacji organizmu. Pojęcie „relaksu” wyjaśnił jako stan rozluźnienia, zmniejszenie stanu mobilizacji, a pojęcie „relaksacji” wyjaśnił jako sposoby czy metody uzyskiwania tego stanu, zaznaczając przy tym, że oba te pojęcia są często używane zamiennie³⁴⁰.

W części pracy poświęconej medytacjom pochodzącym z tradycji jogi i zen, ujętym jako treningi relaksacyjne, oprócz wcześniej już omawianej parokrotnie w innych pracach TM, więcej uwagi poświęcił badaniom H. Bensona oraz charakterystyce reakcji relaksu i technice ich wyzwalania według tego badacza³⁴¹. Zaprezentował również tzw. medytację dynamiczną w ujęciu J. Silvy, skupiając się przy tym na kilku tematach: uczenia się techniki tej medytacji, uczenia się wizualizacji oraz zastosowania ich w rozwiązywaniu różnych problemów życiowych³⁴². Opracowując ten temat skorzystał z pracy J. Silvy i P. Miele³⁴³.

W części końcowej pracy S. Siek zawarł interesujące podrozdziały dotyczące sposobów pomiaru reakcji relaksu oraz zebrał uwagi dotyczące praktyki treningów relaksacyjnych. Jeśli chodzi o pomiar reakcji relaksacyjnej, to autor wskazał na: pomiar elektrycznego przewodnictwa skóry, czyli pomiar tzw. odruchu skórno-galwanicznego (ang. *galvanic skin response* – GSR); pomiar regularności i szybkości pracy serca oraz ciśnienia krwi; pomiar rytmu oddychania; pomiar napięcia mięśni oraz pomiar aktywności bioelektrycznej kory mózgowej (fal EEG)³⁴⁴.

Wśród uwag dotyczących praktyki relaksacji autor zawarł spostrzeżenie, „że techniki relaksacyjne dobrze przeciwdziałają stanom napięcia o natężeniu umiarkowanym. Natomiast stany bardzo silnego wzburzenia, gwałtownego lęku, intensywnej napiętości, burzy uczuciowej poddają się zabiegom relaksacji z trudnościami”³⁴⁵. Treningi relaksacyjne trzeba wykonywać dokładnie i systematycznie. Najprostsza jest technika relaksacyjna Jacobsona w modyfikacji Morrisa. Pomocne jest nagranie instrukcji i odtwarzanie jej podczas treningu. Oprócz wcześniej omawianych w innych pracach ćwiczeń Maltza S. Siek pisał o ćwiczeniach eutonii – optymalnego rozłożenia napięcia mięśniowego nie tylko

³³⁹ T. Siek, *Relaks i autosugestia*, Warszawa 1986.

³⁴⁰ S. Siek, *Treningi relaksacyjne*, Warszawa 1990, s. 29.

³⁴¹ Tamże, s. 60–74.

³⁴² Tamże, s. 74–84.

³⁴³ Aktualnie praca ta jest dostępna w języku polskim: J. Silva, P. Miele, *Samokontrola Umysłu Metodą Silvy*, Łódź 1994. W sposób rozbudowany Metodą Silvy zajmę się w dziele: P. Zieliński, *Samorealizacja i samowychowanie w zen i metodzie Silvy*, dz. cyt.

³⁴⁴ S. Siek, *Treningi relaksacyjne*, s.137–153.

³⁴⁵ Tamże, s. 154.

w spoczynku, ale też podczas ruchu i pracy, podając ich przebieg za Schwäbisch-äbischem i Siemsem³⁴⁶. Na zakończenie pracy podał źródła do niektórych technik relaksacji oraz warunki sprzyjające przemianie osobowości medytującego. Za Johannesem B. Lotzem³⁴⁷ wymienił: potrzebę wprowadzania kilkudniowych „rekolekcji” przez zmianę warunków egzystencji: częstsze przebywanie w samotności oraz uprawianie medytacji, opanowanie rozbiegania oczu, rozpraszania uwagi, zastosowanie umiaru w jedzeniu, zadbanie o dobry sen itp. zabiegi, podobne do praktyk Ignacego Loyoli ujętych w jego „ćwiczeniach duchowych”, ponadto nauczenie się dłuższego wdychania i wydychania powietrza i codziennego medytowania przez 10 minut na początku, a potem już przez około 30 minut, najlepiej rano. Warto też zadbać o wyeliminowanie pośpiechu z codziennego życia³⁴⁸. Powołując się na T. Paska Siek dodał jeszcze kilka uwag. Drugą dogodną porą do medytacji jest okres popołudniowo-wieczorny, warto też ćwiczenia wykonywać o tej porze z pustym żołądkiem, a jeśli wykonywane są w pozycji leżącej, to należy zwrócić głowę na północ lub na wschód z uwagi na korzystniejsze wówczas zachodzenie procesów bioelektrycznych w ludzkim organizmie³⁴⁹. S. Siek podał również i zilustrował pozycje ciała do ćwiczeń medytacyjnych oraz wygląd sprzętu firmy Schippers do ćwiczenia *biofeedbacku*³⁵⁰.

W następnej pracy, napisanej wspólnie z Andrzejem Grochowskim pt.: „Elementy higieny psychicznej biznesmena”, autorzy dostosowali elementy już omówionych ćwiczeń relaksacyjnych do potrzeb higieny psychicznej biznesmena, skupiając się m. in. na zagadnieniach stresów i sposobów zmniejszania ich u biznesmena. Wśród tych sposobów, oprócz treningów relaksacyjnych i medytacji oraz wcześniej omówionych w innych pozycjach S. Sieka metod terapeutycznych, pojawiła się dodatkowo analiza transakcyjna³⁵¹.

Ostatnią pozycją S. Sieka, którą wymieniam w tym podrozdziale, jest: „Twoja odpowiedź na stres”³⁵². Jest to pozycja o podobnej zawartości, jak „Relaks i autosugestia”, tyle że została przeredagowana i nieco poszerzona, sam zaś tytuł został nadany przez wydawnictwo.

Profesor S. Siek konsekwentnie przez lata w swych publikacjach dokładnie opisywał, wzbogacał i uzupełniał o nowe źródła metody i techniki relaksacyjne, przedstawiając nie tylko ich scenariusze, ale też ich bogate zaplecze teoretyczne, proponując współczesnemu odbiorcy kompetentnie opracowane treningi relak-

³⁴⁶ Tamże, s. 159-160. L. Schwäbisch, M. Siems, dz. cyt., s. 208–211.

³⁴⁷ J.B. Lotz, *Wprowadzenie w medytację*, Kraków 1983. Wśród dróg medytacji ujmowanej z punktu widzenia chrześcijanina autor ten wymienia: koan, medytacje przez przejrzystość i zgodność, przejrzystość w medytacji nad obrazem, przejrzystość w medytacji nad dźwiękiem i słowem. Przejrzystość, obok doświadczenia i przemiany jest jednym z trzech aspektów medytacji w ujęciu tego autora.

³⁴⁸ S. Siek, *Treningi relaksacyjne*, s. 164–165.

³⁴⁹ Tamże, s. 165.

³⁵⁰ Tamże, 165–171.

³⁵¹ S. Siek, A. Grochowski, *Elementy higieny psychicznej biznesmena*, Warszawa 1998.

³⁵² T. Siek, *Twoja odpowiedź na stres. Relaksacja. Medytacja. Autosugestia. Mały leksykon technik redukujących stres*, wyd. 2, Wrocław 1998.

sacyjne, służące zarówno celom higieny psychofizycznej, jak i rozwojowi osobowości. Z tego powodu aktualnie jest rozpoznawany jako jeden z dwóch, obok profesora A. Szyszko-Bohusza, najbardziej znanych naukowców zajmujących się problematyką relaksacji w Polsce.

2.1.7. Stanisław Mika – relaks, medytacja i samodoskonalenie



Zdj. 25. Stanisław Mika

Prof. dr hab. Stanisław Mika (urodzony w 1931 roku) jest jednym z twórców polskiej psychologii społecznej oraz jednym z założycieli Europejskiego Towarzystwa Psychologii Społecznej, a także Polskiego Towarzystwa Psychologii Społecznej. Przez lata swej kariery naukowej i zawodowej związany był z Wydziałem Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego. Jest autorem znanych prac, m. in. takich jak: „Wstęp do psychologii społecznej”, „Psychologia społeczna”, „Jak modyfikować własne zachowania”³⁵³ oraz „O różnych drogach samodoskonalenia”. Z wyżej wymienionych pozycji zwłaszcza ostatnia wyraźnie koresponduje z problematyką poruszaną w niniejszej monografii.

W dziele tym, pisząc ogólnie, S. Mika zajął się sposobami i technikami pracy nad sobą, wywodzącymi się z różnych tradycji. Zwłaszcza rozdział piąty zatytułowany: „Orientalne techniki pracy nad sobą” zawiera informacje przydatne w prowadzonych analizach. Uczony napisał w jego podsumowaniu: „Do pracy nad sobą warto wykorzystywać cały arsenał technik, które pochodzą z systemów filozoficzno-religijnych Dalekiego Wschodu. Różne formy relaksacji pozwalają na usuwanie napięć, a tym samym na lepsze funkcjonowanie. Relaksacja jest także wstępem do używania technik medytacyjnych, wizualizacyjnych, a także autosugestii, których stosowanie do osiągnięcia różnych celów pozwala na optymalizowanie ludzkich działań”³⁵⁴. Jakie techniki naukowiec miał na myśli i co one oferują jego zdaniem współcześnie żyjącym ludziom?

Na wstępie rozdziału S. Mika przypomniał, że jeszcze przed pierwszą wojną światową jogę i związane z nią ćwiczenia oddechowe popularyzował na zie-

³⁵³ S. Mika, *Jak modyfikować własne zachowania*, Warszawa 1987. W pracy tej autor m. in. przedstawia zmodyfikowaną przez siebie wersję treningu relaksacji progresywnej E. Jacobsona, która po opanowaniu i w wersji skróconej może być przydatna chociażby w sytuacjach egzaminacyjnych.

³⁵⁴ S. Mika, *O różnych drogach samodoskonalenia*, Warszawa 1992, s. 174.

miach polskich filozof prof. Wincenty Lutosławski (1863 – 1954). W książce wydanej po raz pierwszy w 1908 roku pt.: „Rozwój potęgi woli” opisał, jak dzięki jodze poradził sobie z nerwicą oraz jak dzięki ćwiczeniom jogi można rozwinąć różne oznaki ludzkiej woli. Dokładniej pisząc, w pracy tej, w oparciu o ćwiczenia wzorowane na jodze przedstawił m. in. techniki relaksacji przez ćwiczenia fizyczne i wyobrazeniowe, rozluźniające mięśnie oraz przez odpowiednie oddychanie. Ponadto wskazał, jak dzięki tym praktykom radzić sobie z nikotynizmem, gniewem, pesymizmem, lenistwem itp.³⁵⁵. W Lutosławski tłumaczył także na język polski książki Yogi Ramaczaraki.

Nie były to jedyne źródła na temat szkół i praktyk jogi w owym czasie. M. in. w 1905 roku ukazała się przetłumaczona na język polski i ilustrowana wysokiej jakości zdjęciami praca Jana Campbella Omana: „Mistycy, asceci i święci indyjscy”, zawierająca bogate informacje faktograficzne o jodze, joginach i hinduizmie³⁵⁶, a w 1911 roku, wznawiana również w kolejnych latach praca Johanna Baptisty Wiedenmanna: „Yoga. Tajemna wiedza Indyi”, w której autor powołując się na jogę przedstawił wiedzę o oddechu oraz praktycznym zastosowaniu woli i myśli w życiu człowieka³⁵⁷.

Jak zauważył dalej w swej pracy S. Mika, po drugiej wojnie światowej w Stanach Zjednoczonych stały się bardzo popularne zarówno systemy filozoficzno-religijne z Dalekiego Wschodu, jak również wywodzące się z nich techniki, głównie za sprawą skutków, jakie pociągnęła za sobą obecność militarna Stanów Zjednoczonych w tym rejonie świata. To ze Stanów Zjednoczonych najczęściej nowe idee i techniki trafiały do innych krajów, jak również, rzadziej, za sprawą bezpośrednich kontaktów niektórych ludzi z różnych krajów z Dalekim Wschodem. Powołując się na Daniela Golemana S. Mika przytoczył informację, „że w latach osiemdziesiątych na terenie Stanów Zjednoczonych istniało trzynaście podstawowych systemów medytacyjnych, takich jak: hesychasm, czyli medytacja uprawiana w kościele prawosławnym; kabalah³⁵⁸ – mistyczny judaizm związany z kabałą; sufizm, czyli mistycyzm muzułmański; transcendentalna medytacja, czyli hinduizm dla Amerykanów; oparta na sutrach joga Pantajali³⁵⁹, Bhakti – hinduska joga poświęcenia się Bogu; kundalini – joga Swami Muktanandy; joga tantryczna; środkowa droga Buddy; buddyzm tybetański; zen; system Gurdżijefa; Krishnamurtiego³⁶⁰ metoda bez metody. Do tego spisu należy dodać chiński taoizm,

³⁵⁵ W. Lutosławski, *Rozwój potęgi woli*, wyd. 3, Wilno 1923, s. 22–58, a zwłaszcza rozdział: *V. Umiejętność odpoczynku*, s. 48–58.

³⁵⁶ J. C. Oman, *Mistycy, asceci i święci indyjscy*, Kraków 1905.

³⁵⁷ B. Wiedenmann, *Yoga. Tajemna wiedza Indyi*, Lwów 1911, a wyd. 2, przejrzane i uzupełnione – 1912 r.

³⁵⁸ Raczej: kabbalah – nauki o praktycznej metodzie osiągnięcia wyższych, duchowych światów.

³⁵⁹ Chodzi raczej o nazwisko – Patañjali (Patañjali), autor „Jogasutr”.

³⁶⁰ Chodzi tu raczej o Krishnamurtiego. Jiddu Krishnamurti (1895 – 1986), to zmarły w Stanach Zjednoczonych Ameryki filozof hinduski, który twierdził, że przez ćwiczenia uważnej i wolnej od idealizacji obserwacji własnego umysłu można osiągnąć pełną wolność.

z którym jest związany interesujący system ćwiczeń fizycznych zwanych quigong^{361,362}.

S. Mika zwrócił uwagę również na ujemne strony związku technik orientalnych z systemami religijno-filozoficznymi. Jedną z nich była „tajemniczość” zarówno pewnych systemów, jak i ich technik, która obecnie już się kończy. Ujawnianie kiedyś zastrzeżonych danych jest przejawem konkurencji o wyznawców między różnymi ruchami kultowymi. Cecha „tajemniczości” popychała chcących praktykować na przykład mantry w TM, czy „powitanie słońca” w jodze na drogę poddania się pewnym ceremoniom oraz uzależnienia od nauczycieli duchowych. Kiedyś tylko w ten sposób w pracy nad sobą można było skorzystać z tych technik w sposób wiarygodny. W ten sposób same techniki, jak i stojące za nimi systemy filozoficzno-religijne zaczęto odbierać negatywnie, gdyż przyciągały i wciągały we wspólnoty często młodych ludzi, mających jeszcze małe doświadczenie życiowe, idealistycznych i podatnych na sugestie. Rodzice występowali z oskarżeniami o „porwania” i „pranie mózgu” swoich, bywało że nieletnich dzieci.

S. Mika przytoczył za psychiatrą Saulem V. Levine’em interesujące dane z obszaru Stanów Zjednoczonych Ameryki na ten temat. Okazuje się, że ponad 90% dzieci opuszczających rodziny i angażujących się w funkcjonowanie 2 500 wspólnot religijnych i duchowych, powracało do domu w ciągu dwóch lat, a ostatecznie powracali prawie wszyscy³⁶³. Przyczyny odejścia z domu młodzieży w wieku dorastania mogły leżeć również w: spadku samooceny w wieku dorastania, chęci zmniejszenia zależności od rodziców, poszukiwaniu ludzkiej przyjaźni, poszukiwaniu prawdziwych autorytetów, chęci bezpośredniego doświadczenia Boga, natury lub życia, potrzebie doskonalenia się³⁶⁴. Systemy wywodzące się z Dalekiego Wschodu w krajach, gdzie dominują religie chrześcijańskie, spotykały się z ostrą krytyką z ich strony³⁶⁵. Podważano zazwyczaj możliwość samodoskonalenia przez medytację, ćwiczenia oddechowe czy fizyczne. Takie poglądy głosił już w latach dwudziestych XX wieku Paul Sédir (Yvon Leloup) (1871 – 1926), zalecając drogę opartą na *Ewangeliach*³⁶⁶, a w drugiej połowie XX wieku Maurice C. Burrell i John Allan zarzucili mantrę hinduskiej oraz hatha jodze niezgodność z chrześcijaństwem i wskazali na niemożność uprawiania ich przez katolików³⁶⁷. Jak pisał S. Mika „argumentem przeciw

³⁶¹ Chodzi tu raczej o qigong – chiński system zdrowotny, czy medyczny (również medytacyjny oraz sztuki walki), służący do opanowania energii życiowej przez ćwiczenia nie tylko fizyczne, ale również skupianie uwagi, odpowiedni oddech i często rozmaite wizualizacje.

³⁶² S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 116.

³⁶³ S.V. Levine, *Radical departures*, „Psychology Today” 1984, August, nr 27.

³⁶⁴ S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 118–119.

³⁶⁵ Krytyka ta czasem dotyka również naukowców i kierunki naukowe, w tym pedagogiczne, dopuszczające wartości „obcych” systemów.

³⁶⁶ P. Sédir, *Kształcenie woli*, Warszawa 1927.

³⁶⁷ M.C. Burrell, J. Allan, *Nie wszyscy są jednego Ducha*, Warszawa 1988. Książka zawiera trzy opracowania o sektach w ujęciu chrześcijańskim (m.in. ruchów: Hare Krysna i scjentologia) oraz porusza problem wzrastającej popularności niektórych filozofii i religii Dalekiego Wschodu. M.C.

uczestnictwu w tych nowych ruchach, a pośrednio i przeciw stosowaniu technik samodoskonalenia wywodzących się z tych ruchów, jest ich niezgodność z zasadami istniejącej religii³⁶⁸. Część teologów, jak Harvey Cox, zarzucała pośrednio nowym ruchom religijnym, a także wywodzącym się z nich technikom, ich płytkość i powierzchowność, a bezpośrednio komercjalizm³⁶⁹. Dalej S. Mika powołał się na znanego psychologa Roberta E. Ornsteina, który stwierdził, że Amerykanie chcą osiągnąć szybko pożądane przez siebie rezultaty³⁷⁰, w tym również pożądane zmiany osobowościowe, co z kolei obiecują niektóre nowe kultury religijne, przypisując takie działanie polecanym przez siebie technikom i dlatego stają się one niewiarygodne w oczach trzeźwiej myślących ludzi³⁷¹. R.E. Ornstein zauważył jednak, że mimo takiego opakowania nie należy się zniechęcać, gdyż wiele sposobów pochodzących z tych tradycji może pomóc ludziom w pracy nad sobą. Zarówno relaksacja, jak i uproszczona medytacja mogą łagodzić napięcia i lęk, przerywając nawykowe sposoby myślenia i zwiększając kontrolę wewnętrzną. Wątpliwe jest jednak, aby stosowane w tej postaci umożliwiły głębokie zrozumienie samego siebie, czy oświecenie³⁷².

S. Mika wskazał na trzy główne założenia, wspólne dla sposobów pracy nad sobą, opartych na systemach Dalekiego Wschodu: 1. człowiek stanowi element większej całości (różnie nazywanej) – wszechświata, natury, pola energetycznego; 2. na skutek życia w sposób mechaniczny, kierowany przez prymitywne żądze, nawyki i stymulację z zewnątrz człowiek zaburza równowagę bycia w harmonii z całością, co objawia się przez rozmaite problemy związane z pobieraniem energii z otoczenia czy jej przepływem wewnątrz organizmu; 3. dzięki odpowiednim środkom, jak na przykład medytacja, człowiek może przestać żyć mechanicznie i przywrócić stan równowagi, dzięki czemu, w zależności od tego, z jakimi naukami ma do czynienia, uzyska lepszy przepływ energii, bądź wyższy stan świadomości, czy stan spokoju, lub wtopienie się we wszechświat, albo połączenie się z Bogiem³⁷³.

Następnie S. Mika omówił niektóre sposoby pracy nad sobą związane z technikami relaksacyjnymi, medytacyjnymi oraz wizualizacyjnymi.

Najpierw omówił techniki relaksacyjne, a wśród nich relaksację progresywną, przy czym nie widział tutaj bezpośredniego związku relaksacji E. Jacobsona z Dalekim Wschodem. Ponieważ pełny kurs relaksacji progresywnej według

Burrell jest autorem zawartego w niej opracowania „Wyzwanie kultów”, a J. Allan dwóch opracowań: „Medytacja transcendentna - kosmiczne szalbierstwo” oraz „Joga - analiza chrześcijańska”.

³⁶⁸ S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 119.

³⁶⁹ H. Cox, *Eastern Cults and Western Culture: Why Young Americans Are Buying Oriental Religions*, „Psychology Today” 1977, July, nr 11, s. 36–42.

³⁷⁰ Ta „szybkość” czy „natychmiastowość” osiągania upragnionych rzeczy i stanów nosi nazwę „kultury instant”. Zob.: Z. Melosik, *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, [w:] *Pedagogika*, t. 2, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2003, s. 71 i nast.

³⁷¹ S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 119.

³⁷² Tamże, s. 20. Zob. też: R.E. Ornstein, *Eastern psychologies: the container vs. the contents*, „Psychology Today” 1976, September, nr 4.

³⁷³ S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 122.

Jacobsona trwa około 3 miesiące, zarówno Jacobson, jak i wielu jego następców dążyło do skrócenia i uproszczenia tej relaksacji. S. Mika przedstawił w omawianej pozycji własną wersję relaksacji progresywnej³⁷⁴ oraz podał kolejne przykłady wersji skróconej i zmienionej relaksacji progresywnej w wydaniu Rogera Bernhardta i Davida Martina, którzy uczynili z niej ćwiczenie wstępne w nauce autohipnozy³⁷⁵. Kolejną omawianą relaksacją jest trening autogenny, który S. Mika przedstawił w wersji późniejszej, opracowanej przez J.H. Schultza oraz Wolfganga Luthe'go (1922 – 1985)³⁷⁶. Jak zauważył S. Mika, sam J.H. Schultz dopuszczał modyfikacje formuł swego treningu, dlatego wielu kontynuatorów skorzystało z tej możliwości. Część z nich przygotowała płyty i taśmy magnetofonowe, pozwalające na efektywniejsze ćwiczenie relaksacji. Tu autor wskazał na pracę „Relaks – wskazówki dla lekarzy i pedagogów” J. Aleksandrowicza, S. Cwynara oraz A. Szyszko-Bohusza. Posiłkując się tą pracą S. Mika przytoczył również część z wymienionych w badaniach pozytywnych skutków uzyskanych przez uczniów szkół podstawowych i studentów nauczonych stosowania treningu autogennego, które wychodziły poza obniżanie napięcia³⁷⁷. Następnie, powołując się na H. Bensona, stwierdził, że zarówno relaksacja progresywna, jak i trening autogenny, ale także medytacja transcendentna, joga, medytacja zen oraz głęboka hipnoza³⁷⁸ prowadzą do podobnych skutków, co pozwala osobie pragnącej stosować techniki relaksacyjne wybrać taką, która najbardziej jej odpowiada, a nie najbardziej reklamowaną w danym czasie. Pożądane skutki zostaną osiągnięte na skutek jej systematycznego stosowania. Dalej autor przedstawił dokładniej uproszczoną metodę Bensona, która jego zdaniem wykazuje najwięcej wspólnych cech z medytacją zen³⁷⁹.

Jeśli chodzi o techniki medytacje, S. Mika zauważył, że jest wiele rodzajów medytacji powiązanych z różnymi systemami religijno-filozoficznymi, co stwarza problem zrozumienia samej medytacji, jak również jej przeznaczenia. Ponadto nie jest ona, jak podaje „Słownik wyrazów obcych”, zagłębianiem się w myślach, dumaniem, czy rozważaniem, a nawet samą koncentracją, która stanowi zaledwie wstęp do właściwej medytacji. S. Mika zamiast relacjonować różne

³⁷⁴ Przytoczona wcześniej w pracy swojego autorstwa: „Jak modyfikować własne zachowania”.

³⁷⁵ R. Bernhardt, D. Martin, *Self-mastery through self-hypnosis*, New York 1978.

³⁷⁶ J.H. Schultz, W. Luthe, *Autogenic training: a psychophysiological approach in psychotherapy*, New York 1959. Luthe jest odkrywcą „rozładowania autogenicznego”, nagle występującego fenomenu natury motorycznej, sensorycznej, emocjonalnej i wizualnej, odnoszącego się do traumatycznej historii pacjenta oraz psychoterapeutę, który rozwinął metodę tzw. „abreakcji autogenicznej” („odreagowania autogenicznego”), pozwalającą pacjentowi podczas relaksacji autogenicznej ponownie przeżyć doświadczenie traumatyczne w ten sposób, aby związane z nim poprzednio stłumione emocje zostały uwolnione i odreagowane. Wydał sześciotomową „Terapię autogenną”, z czego trzy tomy napisał wraz z J. H. Schultzem, a po jego śmierci już samodzielnie kolejne trzy tomy. Uczeń W. Luthe'go, psychiatra Luis de Rivera, rozwinął podejście swojego nauczyciela przez wprowadzenie koncepcji psychodynamicznej, tworząc „analizę autogeniczną” jako nową metodę pracy z nieświadomością.

³⁷⁷ S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 130–131.

³⁷⁸ H. Benson pisał raczej o hipnozie z sugestiami głębokiej relaksacji.

³⁷⁹ Tamże, 131–133. Metoda ta została przytoczona w podrozdziale 3.3.2.3.

medytacje w tym przypadku zdecydował się przedstawić własne doświadczenia z nią związane³⁸⁰. Na początku stanu wojennego S. Mika przebywał w Stanach Zjednoczonych Ameryki, w Norfolk w stanie Wirginia. Tam uczestniczył w zajęciach karate na uczelni, podczas których na ich początku i końcu odbywała się również medytacja w klęku, zwanym *seiza*. Była ona wzorowana na japońskim zen. Już w kraju autor opanował lepiej jej podstawy. Zetknął się również z medytacją w ruchu, propagowaną przez Wojciecha Eichelbergera³⁸¹, polskiego psychologa, psychoterapeutę oraz praktyka zen, nazywaną biegiem transowym. Jest on przydatny zwłaszcza dla osób, którym trudno praktykować medytację w nieruchomej pozycji siedzącej. Oto jego charakterystyka dokonana przez S. Mikę: „Bieg taki nie powinien być wykonywany o pełnym żołądku, można go poprzedzić lekkimi ćwiczeniami rozgrzewającymi. Uprawiamy go w luźnym stroju (w zimie w czapce, ale bez rękawiczek), najlepiej boso, ale jeśli ktoś nie może, to w obuwiu o poszerzonej podeszwie. Do biegania wybieramy miejsca bez ruchu i ludzi, np. las, plażę, gdzie są długie proste odcinki. Najlepiej biegać wcześniej rano. Czas biegu nie krótszy niż do pierwszego kryzysu (wyróżnione trudności z oddychaniem). Jeśli uda się przezwyciężyć kryzys, należy bieg kontynuować. Bieg ten przypomina dość wolne człapanie bez wysokiego uniesienia stóp. Ciało jest rozluźnione, kręgosłup wyprostowany. Oddech brzuszny; uwagę koncentrujemy na dolnej części brzucha i liczymy oddechy, podobnie jak to miało miejsce w medytacji siedzącej³⁸². Wreszcie ważne zalecenie psychologiczne: nie myślimy o celu, a więc o tym, dokąd mamy dobiec. W danym momencie robimy ten jeden krok i nic więcej. Chodzi o to, żeby ten, który biegnie, a więc ten, kto wykonuje krok, i sam krok stanowili jedność. Chciałbym bardzo polecić Czytelnikom ten rodzaj medytacji w ruchu, która mimo że wymaga od nas pewnego wysiłku fizycznego, jest niezwykle relaksująca, a ponadto stanowi przejście do następnego rodzaju medytacji, jaka jest medytacja dnia codziennego³⁸³”.

Medytacja dnia codziennego to zarówno w pełni świadome odbieranie tego, co na człowieka oddziałuje, jak i z pełną świadomością wykonywane wszystkie czynności, nawet pozornie mało ważne. Nie ma tutaj jakiegoś zagubienia świadomości podczas takiego działania, czy automatyzmu lub rutyny, ale jest zjednoczenie się z wykonywaną czynnością. Jest to życie w „tu i teraz”, mające zapewnić lepsze funkcjonowanie, ograniczenie liczby popełnianych błędów, wyższą produktywność, większą przyjemność odnajdywaną w codziennych zajęciach³⁸⁴.

³⁸⁰ Tamże, s. 133.

³⁸¹ S. Mika powołał się tutaj na pracę: W. Eichelberger, *Od witalności do duchowości – bioenergetyka, relaks, medytacja. Podręcznik ćwiczeń*, Warszawa 1985.

³⁸² Oddechy liczy się podczas medytacji siedzącej od jednego do dziesięciu i tak wciąż od nowa, przez cały czas medytacji. Można liczyć wdychy i wydechy lub same wydechy. Nie należy liczyć mechanicznie.

³⁸³ Tamże, s. 136–137.

³⁸⁴ Tamże, s. 137–138.

W omawianej części pracy S. Mika przedstawił również wyniki badań nad medytacją³⁸⁵, zarówno zen jak i TM, powołując się m. in. na: H. Bensona, E.W. Maupina, T. Doktora, S. Bubicza, A. Arona i E.N. Arona, R.E. Ornsteina i innych oraz zasady i procedury praktykowania medytacji zen i jogi, powołując się na różnych autorów, w przypadku jogi autor powołał się zwłaszcza na pracę Michaela Volina i Nancy Phelan³⁸⁶.

Techniki wizualizacyjne stanowią ostatni element technik pracy nad sobą powiązanych z orientem, omawianych przez S. Mikę. Wizualizacja „to tworzenie w wyobraźni obrazów pewnych przedmiotów, sytuacji czy wydarzeń, w których rozgrywa się jakaś akcja. Stosując wizualizację chcemy osiągnąć określony cel. Tak rozumiana wizualizacja nie ma nic wspólnego ze swobodną grą wyobraźni czy z marzeniami na jawie. Słowo »wizualizacja« może sugerować, że chodzi o wyobrażenia wzrokowe. (...) Niemniej w twórczej wizualizacji należy się starać wykorzystywać wszelkie rodzaje wyobrażeń, a więc słuchowe, zapachowe, smakowe, dotykowe i inne»³⁸⁷.

Autor wskazał na prace różnych autorów powiązane z twórczą wizualizacją, m. in. Ronalda Shone'a³⁸⁸, Shakti Gawain³⁸⁹ i S. Sieka, a na samym wstępie rozważań o technikach wizualizacyjnych, powołując się na Eugene F. Gaurona³⁹⁰ podał dwa proste ćwiczenia wizualizacyjne sprzyjające regeneracji organizmu po wysiłku fizycznym: 1. polega na wyobrażeniu sobie energii w postaci światła wewnątrz organizmu, które przepływa przez całe ciało, 2. polega na zastąpieniu zmęczenia wyobrażanego w postaci światła o określonej barwie, na przykład czerwonej, energią dobrego samopoczucia w innym kolorze światła, na przykład niebieskim³⁹¹. Autor zaprezentował wiele różnych procedur i przykładów stosowania wizualizacji, zarówno w sporcie, jak i innych sferach życia współczesnego człowieka, w celu: radzenia sobie z nałogami, z nadwagą, z bezsennością, poprawy samooceny, poprawy pamięci, pozyskania większej energii, realizacji zamierzonych zadań i lepszego wykonywania pracy zawodowej, lepszej nauki, efektywniejszej pracy twórczej, rozwiązywania trudnych problemów, pomagania sobie w różnych schorzeniach, radzenia sobie z migrenami i innymi bólami oraz kontroli negatywnych emocji i przy realizacji materialnych celów życiowych. Wydaje się, że ta technika może wspierać wszystkie dziedziny ludzkiego życia.

S. Mika utożsamiał z wizualizacją również stosowanie autosugestii. Wyobrażanie sobie obiektów, wydarzeń i sytuacji jego zdaniem jest powiązane z systemami dalekowschodnimi, a stosowanie autosugestii ma związek z hipnozą,

³⁸⁵ W niniejszej pracy wyniki naukowych badań nad medytacją przedstawiłem szczegółowo w podrozdziale 3.3.2.1.

³⁸⁶ M. Volin, N. Phelam, *Yoga over 40*, London 1973.

³⁸⁷ S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 153.

³⁸⁸ R. Shone, *Creative visualization*, London 1984.

³⁸⁹ Praca wydana później w Polsce: Sh. Gawain, *Twórcza wizualizacja*, Warszawa 1996.

³⁹⁰ E.F. Gauron, *Mental training for peak performance*, New York 1984.

³⁹¹ S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 151.

a dokładniej z autohipnozą. Autosugestie zwane formułami wprowadzili twórcy treningu autogennego i stosuje się je w ramach tego treningu po opanowaniu relaksu i wizualizacji. Powtarza się je po cichu w stanie pełnego relaksu, jedna formuła jest realizowana przez około cztery tygodnie, kolejną stosuje się dopiero, gdy poprzednia przyniosła wyraźne efekty. Ponadto zaleca się formułować autosugestie w sposób pozytywny, lepiej brzmi: „Jestem spokojny”, niż: „Nie jestem zdenerwowany”. Niektórzy zalecają stosować autosugestie również poza relaksacją, w różnych sytuacjach życiowych, nagrywać je i odsłuchiwać, zawieszając na karteczkach, a także wypowiadać je przed zaśnięciem, również przed lustrem³⁹² i pisać w kilku formach: „Ja ... (imię), jestem spokojny”, „Ty ... (to samo imię) jesteś spokojny”, „On ... (to samo imię) jest spokojny”, jak to przekazuje Sondra Ray³⁹³. S. Mika wspomniał również o innym rodzaju autosugestii zwanym przez swoich twórców: R. Bernhardta i D. Martina – sylogizmami. Oto jeden z przykładów związany z poprawą pamięci, przytoczonych przez autora: „Dla moich korzyści osobistych i zawodowych błędy pamięciowe są czymś katastrofalnym; żeby żyć w komforcie muszę realizować zarówno osobiste, jak i zawodowe korzyści; w stopniu, w jakim chcę żyć w komforcie, będę pamiętał to, co potrzebuje zapamiętać”³⁹⁴. Temu sylogizmowi ma towarzyszyć również odpowiednia wizualizacja.

S. Mika przyjrzał się też założeniom teoretycznym uzasadniającym stosowanie wizualizacji, wskazując na kilka podejść. Pierwsze, energetyczne, zakłada, że wszechświat jest systemem, w którym przejawiają się różne formy czy skupienia energii podlegające przekształceniom. Także zjawiska psychiczne są jedną z takich form, która może przekształcić się w inną. W ten sposób można tłumaczyć oddziaływanie wizualizacji na procesy fizjologiczne czy postrzeganie pozazmysłowe oraz kreowanie za pomocą techniki wizualizacji pożądaných skutków. Jednak, zdaniem S. Miki, przesadza się tutaj z oczekiwaniami. Drugie podejście, którego zwolennikiem m. in. jest R. Shone, opiera się na zróżnicowanym funkcjonowaniu dwóch półkul mózgowych. Przez relaksację i wizualizację uaktywnia się prawą, zazwyczaj upośledzoną w zwykłym funkcjonowaniu, półkulę³⁹⁵. To pociąga za sobą poprawę poziomu funkcjonowania przez wykorzystanie zasobów zazwyczaj nie używanych przez człowieka. Trzecie podejście, psychologiczne, z którym najbardziej zgadza się autor, powiązane jest z psychologią osobowości i społeczną, i opiera się na badaniach Hazel R. Marcus i Ann P. Ruvolo³⁹⁶. Z badań tych wynika, że osoby wizualizujące sukces osiągały lepsze wyniki w rozwiązywaniu w pamięci trudnych zadań i pisaniu niedominującą ręką, niż osoby wizualizujące negatywną dla siebie przyszłość. Ludzie spostrzegający własną przyszłość pozytywnie lepiej radzą sobie z różnymi proble-

³⁹² Tamże, s 153.

³⁹³ S. Ray, *Zasługuję na miłość. Jak dzięki afirmacjom poprawić swoje życie*, Warszawa 1991.

³⁹⁴ S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 155.

³⁹⁵ Jej funkcje zostały bliżej przedstawione w podrozdziale 1.3.7.

³⁹⁶ H. Markus, A. Ruvolo, *Possible selves: personalized representations of goals*, [w:] *Goal concepts in personality and social psychology*, red. L.A. Pervin, Hillsdale, N.J. 1989, s. 211–241.

mami, z czego wynika, że odpowiednia wizualizacja odgrywa wielką rolę w przezwyciężaniu sytuacji kryzysowych przez człowieka. Według auterek każdy z nas ma określoną koncepcję samego siebie, składającą się obrazów tworzących nie tylko aktualną osobę, ale też siebie w przyszłości.

Według S. Miki mamy do czynienia z wieloma „ja”, z których „ja” pozytywne prowadzą do emocji pozytywnych i energetyzują działania, a „ja” negatywne wyzwalają emocje negatywne i obniżają poziom energetyczny człowieka. Ta zależność może być wykorzystana w pracy nad sobą do doskonalenia samego siebie. Jednym z czytelniejszych przykładów zastosowań pozytywnych wizualizacji i autosugestii, czy też „ja” pozytywnego jest sytuacja egzaminu. Oczywiście, nie tylko stosowanie wymienionych technik gwarantuje sukces podczas egzaminów. Autor jednoznacznie stanął na stanowisku, że techniki wizualizacyjne są pomocne człowiekowi i należy wypracować wiele pozytywnych „ja” oraz często je aktywizować przez wizualizacje, aby łatwiej realizować założone cele³⁹⁷.

S. Mika w zakończeniu swej pracy pisał o próbie zarysowania syntezy związanej z wykorzystaniem różnych metod i technik pracy nad sobą. Ostateczne wnioski są takie: *„duża złożoność tego, co chcemy zmienić, liczne uwarunkowania i funkcje tych zachowań i cech skłaniają do stosowania różnorodnych środków, które zwiększają prawdopodobieństwo uzyskania pożądaných zmian. (...) Są osoby, które nie będą w stanie posługiwać się wizualizacją, dla innych będzie ona jedną z najbardziej przydatnych technik. Niektórzy z upodobaniem będą posługiwać się modyfikacją zachowania³⁹⁸, inni z dobrymi skutkami będą stosować autosugestię. I dlatego warto sobie uświadomić, że praca nad sobą, samodoskonalenie musi mieć twórczy charakter. Starajmy się wypróbować różne techniki, a następnie wybrać te, które najbardziej nam odpowiadają i jednocześnie są najbardziej skuteczne”³⁹⁹.*

2.1.8. Tadeusz Doktor – orientalny relaks i medytacja a psychoterapia

Dr hab. Tadeusz Doktor (1950 – 2007) był psychologiem i socjologiem religii, specjalizującym się w nowych kultach i ruchach religijnych, związanym naukowo i zawodowo z Instytutem Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego⁴⁰⁰, ponadto autorem m. in. takich prac, jak: „Taiji. Medytacja

³⁹⁷ S. Mika, *O różnych drogach...*, s. 171–174.

³⁹⁸ We wcześniejszym rozdziale swej pracy S. Mika przedstawił w oparciu o dzieła psychologiczne dwa podejścia do pracy nad sobą: 1. polegające na oddziaływaniu do wewnątrz, czyli na próbach zmieniania przekonań, 2. skierowane na zewnątrz człowieka, zmierzające do prób modyfikacji jego zachowań.

³⁹⁹ Tamże, s. 195. Tekst zapisany kursywą w cytacie został wyróżniony przez S. Mikę.

⁴⁰⁰ Na stronie Instytutu znajduje się pełniejszy wykaz prac T. Doktora: http://www.isns.uw.edu.pl/popzednia_strona/?go=1047 (15.07.2011).

cja w ruchu⁴⁰¹, „Ruchy kultowe. Psychologiczna charakterystyka uczestników⁴⁰²”, „Orientalne techniki relaksu i medytacji⁴⁰³”, „Innowacje religijne: ruchy, uczestnicy, reakcje społeczne⁴⁰⁴”. Opracował też i opatrzył wstępem pracę zbiorową „Doświadczenia religijne⁴⁰⁵”.



Zdj. 26. Tadeusz Doktor

Z uwagi na problematykę tej monografii bliżej została omówiona książka „Orientalne techniki relaksu i medytacji”.

W części pierwszej tej pracy, zatytułowanej „Źródła”, autor napisał: „Szczególnie kultury wschodnie, rozwijające się wokół odmiennych wartości i w odmiennych warunkach, podsuwają ciekawe rozwiązania. Ta międzykulturowa wymiana sprawia, że styl życia współczesnego człowieka Zachodu wzbogaca się o wątki kontemplacyjne, które stanowiły tak wąski margines jego własnej kultury, że prawie nie dostrzegało się ich obecności. Systemy jogi, t'ai chi, zen stają się nową jakością również i w naszej kulturze. Ich wpływ nie ogranicza się tylko do terapeutycznego usuwania skutków stre-

su. Obejmuje również filozofię, sztukę⁴⁰⁶ i inne dziedziny. Skoncentrujemy się jednak głównie na ich zastosowaniach w profilaktyce i terapii zaburzeń psychofizjologicznych. (...) Z orientalnych pierwowzorów wyrasta wiele nowych metod psychoterapeutycznych. Techniki relaksu wraz z całym ich filozoficznym zapleczem stają się w ten sposób metodą przeciwdziałania ujemnym skutkom naszego cywilizacyjnego rozwoju, są nie tylko terapią jednostek, ale również terapią całej naszej kultury⁴⁰⁷.”

W tych słowach autor jednoznacznie przedstawił cele swej pracy. W kolejności omówił w niej jogę, t'ai chi oraz zen, uwzględniając aspekty filozoficzne, psychologiczne, duchowe oraz praktyczne tych systemów. Przedstawił też wspomniane systemy w świetle badań naukowych, wskazując na ich związki z koncepcjami nauk przyrodniczych oraz psychologii humanistycznej. Ostatnią

⁴⁰¹ T. Doktor, *Taiji. Medytacja w ruchu*, Warszawa 1988.

⁴⁰² T. Doktor, *Ruchy kultowe. Psychologiczna charakterystyka uczestników*, Kraków 1991.

⁴⁰³ T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu i medytacji*, Warszawa 1993.

⁴⁰⁴ T. Doktor, *Innowacje religijne: ruchy, uczestnicy, reakcje społeczne*, Olsztyn 2002.

⁴⁰⁵ T. Doktor, *Doświadczenia religijne*, Warszawa 2007. Praca zawiera poczynione przez kilkunastu autorów analizy doświadczenia religijnego w religiach Wschodu i Zachodu z punktu widzenia nauk społecznych: psychologii, socjologii i antropologii kultury, pierwotnie zaprezentowanych na konferencji „Doświadczenia religijne”, która odbyła się 25 września 2005 roku w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego.

⁴⁰⁶ Zob. np.: P. Zieliński, *Zen i sztuka*, „Pismo Literacko-Artystyczne” 1999, nr 6, s. 91–105.

⁴⁰⁷ T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 7.

część pracy poświęcił przedstawieniu praktycznych wskazówek do ćwiczeń dziewięciu wybranych orientalnych technik relaksu.

Ponieważ joga i zen są już lepiej rozpoznawalne w Polsce, ponadto jodze poświęcono już sporo miejsca w tej pracy⁴⁰⁸, jak i zen⁴⁰⁹, którego dotyczy również w dużej mierze inna moja praca⁴¹⁰, nieco więcej uwagi w tym miejscu zostanie poświęcone t'ai chi.

Jest ono powiązane z taoistyczną koncepcją rozwoju zawartą pierwotnie w *Dao-te-jing* – „Księdze Drogi i Cnoty”⁴¹¹ przypisywanej żyjącemu na przełomie VII i VI wieku p.n.e. Lao-cy’emu (właściwie Lao Dan). Główną kategorią taoizmu jest *tao* – „droga”, pierwotny absolut, pierwotna zasada wszystkiego, prawo rządzące wszechświatem. Tao towarzyszy *te* – cnota, dzięki której przejawia się bezforemne *tao*. *Te* jest także naturalną mocą czy cnotą zabezpieczającą urzeczywistnionego taoistę. Właściwym celem ludzkiego życia jest poznanie i stosowanie w życiu tej podstawowej zasady rządzącej nieustannie przekształcającym się wszechświatem. To poznanie w opisach Lao-cy’ego przypomina relacje o doświadczeniach *satori*, dlatego mistyczny taoizm w Chinach w dużej mierze zespolił się z tamtejszym *chanem* (zen). Ludzie, którzy urzeczywistnili tao w swoim codziennym życiu postępują w sposób naturalny i bez wysiłku zgodnie z *wu-wei*, czyli zasadą „nieangażowania, nieprzywiązywania się”. Innym klasycznym tekstem taoizmu przypisywanym Zhuang Zi z IV i III wieku p.n.e. jest „Prawdziwa księga południowego kwiatu”⁴¹², dostarczająca m. in. przykładów zachowań i działań urzeczywistnionych taoistów. Kolejnym znanym taoistą był żyjący w tym samym czasie Lie-cy. Oprócz taoizmu filozoficzno-mistycznego rozwinęły się później jego inne odmiany. Według jednej z klasyfikacji wymienić można taoizm magiczny, którego adepci dążą do osiągnięcia nieśmiertelności ludzkiego ciała i niezwykłych mocy na drodze pielęgnacji energii – *qi* przez właściwą gimnastykę ze stosowaniem technik oddechowych i medytacji, przez odpowiednią higienę seksualną, a także przez stosowanie eliksiru nieśmiertelności, a trywializując – właściwą dietę. Ponadto wyłonił się też taoizm ludowy, łączący świętych taoistycznych i ich nauki z lokalnymi bóstwami i wierzeniami⁴¹³.

T'ai chi zdaniem T. Doktora jest starą gimnastyką chińską, będącą zarówno formą praktyki ogólnozdrowotnej, medytacją w ruchu oraz sztuką samoobrony, wywodzącą się z taoizmu⁴¹⁴. Medytacja taoistyczna wraz z ćwiczeniami gimnastycznymi i oddechowymi stanowią integralną część praktyk ogólnozdrowot-

⁴⁰⁸ Zwłaszcza w podrozdziałach: 2.1.1., 2.1.5., 3.3.2.1., 3.3.2.2. i 3.5.1.

⁴⁰⁹ Zob. podrozdziały: 2.1.1., 2.1.10., 3.3.2.1., 3.3.2.2. i 3.5.2.

⁴¹⁰ Chodzi tu o pracę: P. Zieliński, *Samorealizacja i samowychowanie w zen i metodzie Silvy*, Częstochowa 2000.

⁴¹¹ Lao Tsy, *Tao-Te-King, czyli Księga Drogi i Cnoty*, „Literatura na Świecie” 1987, nr 1.

⁴¹² Zhuangzi, *Prawdziwa Księga Południowego Kwiatu*, Warszawa 2009.

⁴¹³ P. Zieliński, *Wychowanie i systemy edukacyjne w kulturach Dalekiego Wschodu*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 7 V-Ż*, red. T. Pilch, Warszawa 2008, s. 377–378.

⁴¹⁴ T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 32.

nych, choć medytacja była też praktykowana odrębnie w celu transformacji osobowości w zgodzie z ideałami taoizmu⁴¹⁵. Podczas taoistycznej praktyki medytacyjnej dochodziło do sublimacji energii seksualnej zwanej *ching*. Działo się to przez system subtelnych kanałów i połączonych przez nie ośrodków, z których najniższy był powiązany z *ching* i umiejscowiony na dole brzucha. Środkowy był położony tuż pod pępkiem i wiązał się z *chi* – energią życiową, najwyższy położony był w głowie na wysokości oczu i wiązał się z *shen* – energią duchową. Na początku drogi (rozwoju człowieka) energia seksualna *ching* jest wzbudzana tylko przez praktyki erotyczne, ale na kolejnym etapie przez stosowanie praktyk gimnastyczno-oddechowych przekształca się w *chi*, a następnie przez medytację w *shen*. Energia jest wzbudzana i oczyszczana w każdym ze wspomnianych ośrodków, a następnie przesyłana kanałami, z których najważniejszymi są: ten biegnący wzdłuż kręgosłupa z tyłu ciała i prowadzący do góry oraz ten z przodu, prowadzący od góry ciała w dół, którym energia wraca w procesie przemiany. Dzieje się to zgodnie z zasadą *jin-jang*, co symbolizuje koło w dwóch barwach: czarnej i białej z drobnymi kropkami o odmiennej barwie w każdej z części, oznaczającymi zarodki przemiany w swoje przeciwieństwo. Tai chi jest utożsamiane z Tao jako macierzą wszelkich zróżnicowań. *I Ching*, starożytna chińska „Księga Przemian”⁴¹⁶ wspomina o t'ai chi jako o macierzy tworzącej dwie podstawowe formy elementarne ujęte w opisywanym symbolu. Ta starożytna księga wróżebna zawiera 63. heksagram, oznaczony jako „Spełnienie”, który ma oddawać istotę t'ai chi w słowach: „Woda nad ogniem oznacza spełnienie”. Przez koncentrację świadomości w dole brzucha wspomaganą przez ruch rąk i nóg zaczyna krążyć energia w odpowiednich ośrodkach i kanałach, niczym ruch wody, podstawowego symbolu w taoizmie, zmieniającej swój stan skupienia i nieustannie krążącej w przyrodzie. 64 heksagramy są utożsamiane z ruchami w tych chińskich ćwiczeniach i pełnym cyklem przemiany, a t'ai chi staje się w ten sposób „gimnastyką kosmiczną”, umożliwiającą świadomości podróż po całym wszechświecie. Dopiero w X wieku taoista Chan San-feng uporządkował ten system ćwiczeń w ramach jednego pełnego cyklu w taki sposób, że jedno ćwiczenie przechodziło płynnie w drugie, od tego też czasu wyodrębnia się dwa aspekty ćwiczeń tai chi; jako praktyki zdrowotno-medytacyjnej, najczęściej spotykanej i masowo uprawianej oraz jako sztuki walki⁴¹⁷.

W kolejnej części pracy T. Doktor dostrzegł największe powiązania wspomnianych systemów z podejściem psychosomatycznym w nauce, które opiera się na czterech założeniach: 1. procesy psychiczne należy poddawać metodom badawczym równie rygorystycznym co badającym procesy fizjologiczne oraz tak opisywać, aby je łatwo skorelować z procesami somatycznymi; 2. procesy psychiczne nie są odmienne od innych procesów w organizmie, tyle że spostrzeżenie się je w sposób subiektywny i komunikuje werbalnie lub niewerbalnie innym;

⁴¹⁵ Tamże, s. 39.

⁴¹⁶ *I Ching – Księga Przemian*, [w:] „Fikcje i Fakty”, Warszawa 1984.

⁴¹⁷ T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 37–46.

3. należy jak najczęściej korelować obserwacje psychologiczne z fizjologicznymi za pomocą standaryzowanych metod; 4. w zależności od specyfiki badanego problemu uwarunkowania psychofizjologiczne można badać w nawiązaniu do modelu somatopsychicznego, jak i modelu psychosomatycznego⁴¹⁸. Psychiatra i psychoanalityk amerykański, jeden z współtwórców medycyny psychosomatycznej, Franz Aleksander (1881 – 1964) dowodził, że każda choroba jest chorobą psychosomatyczną, a czynniki emocjonalne wpływają przez układy nerwowe i hormonalne na wszystkie procesy somatyczne, choć każda z chorób może być wywoływana innymi czynnikami. Choroba jest więc funkcją konstytucji dziedzicznej, uszkodzeń okołoporodowych, chorób organicznych w dzieciństwie, sposobu opieki nad dzieckiem z uwzględnieniem treningu czystości, nawyku snu itp., fizykalnych wypadków traumatycznych w dzieciństwie, emocjonalnych wypadków traumatycznych w dzieciństwie, klimatu emocjonalnego rodziny, późniejszych zaburzeń fizycznych, późniejszych doświadczeń emocjonalnych w kontaktach osobistych i zawodowych oraz innych czynników. W podejściu psychosomatycznym uwzględnia się więc dodatkowo czynniki emocjonalne⁴¹⁹.

T. Doktor wymienił też sześć podstawowych koncepcji stanowiska psychosomatycznego: 1. psychogeneza; 2. funkcje fizjologiczne zależne od wpływów psychicznych; 3. różnicująca rola czynników emocjonalnych w zaburzeniach somatycznych; 4. typ osobowości i choroba; 5. relacja między mechanizmami nerwowymi i normalnymi (jak w GAS H. Selyego); 6. relacja między psyche a somą według bioelektronicznej teorii Włodzimierza Sedlaka (1911 – 1993)⁴²⁰.

Za stosowaniem orientalnych metod relaksacji i medytacji przemawiają wyniki badań empirycznych, które – spopularyzowane w zachodnich społeczeństwach – przyczyniły się do wzrostu zainteresowania tymi metodami, zwłaszcza w środowiskach psychologów i psychoterapeutów, a także okazały się interesujące z teoretycznego punktu widzenia, stanowiąc, jak pisał T. Doktor, „pewne wyzwanie wobec tradycyjnych koncepcji psychologicznych”⁴²¹. Ostatecznie zaczęto modyfikować istniejące koncepcje lub tworzyć nowe, a problematyka „Psychologii Wschodu” trafiła do uznanych podręczników akademickich⁴²².

W kolejności T. Doktor podał uogólnione wyniki prowadzonych badań nad efektami stosowania metod zaczerpniętych z jogi, zen i t'ai chi lub opracowanych w oparciu o te systemy oraz korzyści wynikające z ich stosowania:

– usuwanie objawów psychopatologicznych, jak stany lękowe, depresja, histeria itd.;

– rozwój pozytywnych cech osobowości, jak wzrost: empatii, otwartości na doświadczenie, poziomu samoaktualizacji;

⁴¹⁸ Tamże, s. 67–68.

⁴¹⁹ Tamże, s. 68–69.

⁴²⁰ Tamże, s. 69–70.

⁴²¹ Tamże, s. 72.

⁴²² Por. chociażby: D. Goleman, *Psychologia Wschodu*, [w:] C.S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, Warszawa 1990.

- przeciwdziałanie chorobom psychosomatycznym, jak nadciśnienie;
- wzrost sprawności fizycznej i zdolności wypoczywania po wysiłku fizycznym;
- zapobieganie starczemu zniedołężnieniu;
- obniżenie poziomu pobudzenia; leczenie uzależnień od alkoholu i narkotyków;
- zwiększenie kontroli nad organizmem i rozwój zdolności parapsychicznych⁴²³.

Interesujące jest też zwrócenie przez autora uwagi na niebezpieczeństwa związane ze stosowaniem medytacji transcendentalnej. Te niebezpieczeństwa, dotyczące pogorszenia stanu zdrowia psychicznego, mogły – zdaniem tego autora – ujawnić się w badaniach nad TM z tego powodu, że jest ona najlepiej zbada- dana spośród technik medytacyjnych, a problem może dotyczyć również innych technik. Dlatego autor podkreśla wagę kompetentnego instruktora i instruktazu przy nauczaniu medytacji, zwłaszcza dotyczy to osób nie najlepiej zintegrowa- nych psychicznie⁴²⁴.

Ilość badań naukowych dotyczących głównie jogi i zen w powiązaniu z psy- chologią i psychoterapią, opublikowanych jako artykuły i monografie naukowe według jednego z wykazów z 2006 roku wyniosła około 1 500 pozycji⁴²⁵.

W nauce metody orientalne rozpatrywano pierwotnie z przyrodniczego punktu widzenia. T. Doktor ten punkt widzenia przedstawił w ujęciu Juliana Ochorowicza (1850 – 1917), Sigurda Lindquista (1895 – 1943) oraz Johannes H. Schultza. Wszyscy oni byli powiązani z hipnotyczną interpretacją zjawisk medytacyjnych.

Dr hab. Julian Ochorowicz, który za sprawą swych publikacji z zakresu psy- chologii wychowania w „Encyklopedii wychowawczej” zaznaczył swą obecność w polskiej pedagogice, stwierdził, że opisy stopni kontemplacji w buddyzmie przypominają, a nawet przewyższają swoją dokładnością klasyfikacje poziomów hipnozy. Różnica pomiędzy hipnozą a medytacją jest – zdaniem Ochorowicza – taka, że medytacja nie prowadzi do unicestwienia woli, jak hipnoza, ale wręcz potęguje wolę człowieka. Sama hipnoza jest z kolei stanem anormalnym, ale nie patologicznym. Zarówno w hipnozie, jak i w medytacji występuje stan monode- iczny, czyli zwężenia pola świadomości, który ma lecznicze działanie i tłumaczy zjawiska parapsychiczne⁴²⁶.

S. Lindquist w dziele *Die Methoden des Yoga* z 1932 roku powiązał jogę z autohipnozą, która dzięki stosowaniu określonych sugestii hipnotycznych ma doprowadzić do przemiany osobowości. *Guru* porównał z autorytatywnym hip- notyzerem, a *samadhi* potraktował jako zrealizowaną sugestię hipnotyczną da- jącą w swej treści iluzję wszechwiedzy i wszechpotęgi, a w swej formie przeja- wiającą się jako głęboki trans hipnotyczny. To ujęcie spotkało się z krytyką wie-

⁴²³ Tamże, s. 72–80.

⁴²⁴ Tamże, s. 81.

⁴²⁵ *Yoga and psychology and psychotherapy*, opr. T. Lamb., adres: http://www.yogastudies.org/wp-content/uploads/Yoga_and_psychology_psychotherapy.pdf (15.12.2011).

⁴²⁶ Tamże, s. 82–86.

lu badaczy, m. in. Mircea'y Eliade'go, który zarzucił mu brak wiedzy o jodze z pierwszej ręki⁴²⁷.

Również u J.H. Schultza w jego treningu autogennym widać powiązania z autohipnozą oraz z jogą. Powiązania z autohipnozą są widoczne zwłaszcza w najbardziej rozpowszechnionym niższym czy też standardowym cyklu treningowym, a z jogą w cyklu wyższym, medytacyjnym⁴²⁸.

Z kolei fizjolog Wiesław Romanowski na polu reprezentowanej przez siebie nauki zinterpretował pozycje gimnastyczne jogi (*asany*), ćwiczenia oddechowe jogi (*pranayamy*) oraz medytację jogi (*dhyana*). Według niego asany to ćwiczenia izometryczne, które powodują przekrwienie odpowiednich narządów i części ciała, a na skutek ucisku zwiększenie impulsacji interoceptywnej z tych okolic ciała i odruchowe pobudzenie funkcji uciśniętych tkanek, co może mieć korzystne działanie fizjologiczne. Pomaga też w powstaniu stereotypu interoceptywnoautonomicznego, który moduluje rytmikę czynności organizmu w sposób zamierzony i pozwala na świadomą kontrolę czynności autonomicznych⁴²⁹. Stosowanie oddechu przeponowego, śródpiersiowego i szczytowego nie tylko poprawia napowietrzenie całych płuc, ale też oddziałuje na świadomość za sprawą zatrzymanego w płucach w fazie szczytu wdychu dwutlenku węgla, który przedostaje się do krwi i drażni wiele ośrodków nerwowych, zwłaszcza twór siatkowaty, tonizujący cały układ nerwowy. Może to spowodować krótkotrwały efekt pobudzenia i zwiększonego stanu czuwania⁴³⁰.

Z kolei ćwiczenia medytacyjne pozwalają na „wypoczynek” centralnemu układowi nerwowemu na skutek wytworzenia stanu, w którym zachodzi znaczne hamowanie korowe, powodujące zatrzymanie odbioru informacji przez analizatory z receptorów obwodowych. Pojawia się stan uspokojenia, a medytacja staje się metodą wypoczynku i relaksu⁴³¹.

Ćwiczenia jogi, związane z gimnastyką i oddychaniem, przez nadanie im dynamiczniejszego charakteru oraz synchronizacji oddechu z ruchami ciała, zaadaptował do potrzeb europejskich Tadeusz Pasek. Dokonał on również adaptacji medytacji zen soto, czyniąc ją trójstopniową, najpierw należy liczyć oddechy, potem je „śledzić”, a następnie trwać w postawie medytacyjnej z czystym umysłem⁴³². Ćwiczenia mają pomóc w świadomej kontroli

⁴²⁷ Tamże, s. 86–87.

⁴²⁸ Tamże, s. 87–89.

⁴²⁹ W. Romanowski, *Przegląd wschodnich systemów wychowania psychofizycznego w świetle współczesnych koncepcji fizjologicznych i biofizycznych*, [w:] *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, red. tenże, Warszawa 1973, s. 11. Przytoczone za: T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 89–90.

⁴³⁰ W. Romanowski, *Przegląd wschodnich systemów...*, s. 12. Przytoczone za: T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 90.

⁴³¹ W. Romanowski, *Przegląd wschodnich systemów...*, s. 16. Przytoczone za: T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 90.

⁴³² T. Pasek, *Ogólnoregeneracyjne i ogólnousprawniające ćwiczenia relaksowo-koncentrujące wzorowane na jodze i zen*, [w:] *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, red.

czynności układu wegetatywnego oraz w panowaniu nad sferą emocjonalną i afektywną.

Przez powtarzanie określonego stałego zestawu tych ćwiczeń wytwarza się, jak stwierdzili W. Romanowski i T. Pasek, „sterowana” rytmika biologiczna stabilizująca czynności układu nerwowego⁴³³.

T. Doktor pisał również o interpretacji jogi w oparciu o współczesną biofizykę według koncepcji ks. prof. W. Sedlaka. Według jego elektromagnetycznej teorii życia wszystkie procesy życiowe przejawiają się na poziomie kwantowym dzięki powiązaniom reakcji chemicznych z procesami elektronicznymi, mającymi miejsce w środowisku półprzewodnikowym, tworzonym przez białka i ujawniają się przez emisję światła lub innych fal elektromagnetycznych. W pracy „Na początku było jednak światło” W. Sedlak użył też terminu „wszechpróżni” czy „wszechniebytu”, opisując pierwotną i nieskończoną próżnię, istniejącą przed powstaniem świata, co jest bliskie koncepcji *śunjaty* (pustki) w buddyzmie. Ludzki organizm jako układ elektroniczny złożony z półprzewodników białkowych emituje i pochłania informację polową, w większości będącą poza obrębem świadomości. Na skutek praktyk jogi dochodzi do przemiany świadomości polegającej na rozszerzeniu jej zakresu aż do objęcia swym zasięgiem informacji polowej, niedostępnej odbiorowi przez zmysły⁴³⁴. Również wypracowana przez W. Sedlaka koncepcja bioplazmy nie tylko jest logicznym następstwem elektronicznej koncepcji człowieka, ale także tłumaczy zjawiska związane z jogą i taoizmem. Bioplazma jako stan materii obecny jedynie w organizmach żywych, utożsamiana jest przez niego z *praną* – energią życia w jodze. Przez usprawnienie cyrkulacji tej energii staje się ona coraz bardziej świadoma i skłonna odnaleźć się w obrębie świata absolutnego, będącego w jakimś wymiarze elektromagnetycznym.

Jak zauważył T. Doktor, bioelektroniczna interpretacja jogi może być przeniesiona na inne systemy orientalne, gdyż bioplazmę można z łatwością utożsamiać chociażby z *qi* w taoizmie⁴³⁵.

Odmiernym od przyrodniczego punktem widzenia relaksacji i medytacji orientalnych jest stanowisko związane z psychologią humanistyczną. Stanowisko to rezygnuje z podejścia redukcjonistycznego na rzecz holistycznego, kładzie nacisk na pozytywne ludzkie możliwości i ich maksymalną realizację, jest nastawione pragmatycznie i niechętnie wobec zamkniętych i logicznie niesprzecznych systemów, odrzuca cały pozytywistyczny wzorzec teoretyczny⁴³⁶.

Problematyka związków uczonych tej orientacji z ideami systemów filozoficznych Dalekiego Wschodu jest coraz bardziej dostrzegana, również dzięki

W. Romanowski, Warszawa 1973, s. 209–287. Przytoczone za: T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 91.

⁴³³ Tamże.

⁴³⁴ W. Sedlak, *Joga w świetle współczesnej biofizyki*, „Zeszyty Naukowe KUL” 1972, z. 2, s. 51. Przytoczone za: T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 92.

⁴³⁵ Tamże, s. 93–95.

⁴³⁶ Tamże, s. 101–103.

moim wysiłkom⁴³⁷. T. Doktor wskazał na głęboką interpretację psychologiczną systemów orientalnych w teorii Carla Gustava Junga (1875 – 1961), który był również autorem wielu wstępów i komentarzy do wydawanych na Zachodzie dzieł orientalistycznych, jak „Wprowadzenie do buddyzmu zen” D.T. Suzukiego⁴³⁸, czy chińskiej „Księgi Przemian”. W tej teorii chodzi o przekroczenie opozycji świadomości i nieświadomości, zastąpienie ludzkiego „ego” „Jaźnią”. W drodze do tego celu należy odwołać się do praktyk psychoterapeutycznych, ale również, na etapie bardziej zaawansowanym, do praktyk medytacyjnych i podobnych. Przykładem takich praktyk jest medytacja zen⁴³⁹.

Również w pracach Ericha Fromma (1900 – 1980), np. w książce: „Buddyzm zen i psychoanaliza”, napisanej wspólnie z D.T. Suzukim oraz R. de Martino⁴⁴⁰, można odnaleźć podobne elementy. Dzięki systemom mistycznym Wschodu, praktykowaniu medytacji jak w zen, można uwolnić się od „hipnozy społecznej”, a umysł nie może już dalej odwoływać się do myśli dyskursywnej, języka i całego aparatu poznawczego uwarunkowanego kulturowo. Według E. Fromma medytacja nie wprowadza w stan hipnotyczny, lecz właśnie uwalnia od niego, umożliwiając rzeczywisty kontakt ze światem⁴⁴¹.

Poglądy Abrahama Maslowa (1908 – 1970) mają także wiele wspólnego z rozumieniem samorealizacji w systemach wschodnich. Gdy motywem działania człowieka stają się metapotrzeby powiązane z metawartościami, takimi jak: Prawda, Dobro, Piękno, Całość, Przekroczenie przeciwieństw, Stawanie się, Jedność, Doskonałość, Pełnia, Sprawiedliwość, Prostota, Zabawa, Samowystarczalność i inne, dochodzi do mistycznej przemiany świadomości i nabycia specyficznej percepcji rzeczywistości. Metapotrzeby są wydobywane dzięki odpowiedniej introspekcji, umożliwiającej odbiór spokojnego i cichego głosu głębszej świadomości. Pomocne są tutaj „technologie duchowe” tradycyjnych religii, zwłaszcza wschodnich, z dokładnie opracowanymi zaleceniami stosowania medytacji i kontemplacji, ale też właściwe użycie środków psychotropowych, metod niewerbalnych i pewnych odmian psychoterapii intrapersonalnej⁴⁴². Również opisy „doświadczeń szczytowych” są zbieżne z opisami doświadczania stanów nadświadomości, a cechy osób samorealizujących się są bliskie ideałom zdrowia, zarysowanym

⁴³⁷ Zob.: P. Zieliński, *Związki psychologii i pedagogiki humanistycznej z dalekowschodnimi ideałami wychowania*, dz. cyt.

⁴³⁸ C.G. Jung, *Przedmowa Junga*, [w:] D.T. Suzuki, *Wprowadzenie do buddyzmu ZEN*, Warszawa 1979.

⁴³⁹ T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 107–108.

⁴⁴⁰ E. Fromm, D.T. Suzuki, R. de Martino, *Buddyzm zen i psychoanaliza*, Poznań 1995.

⁴⁴¹ Tamże, s. 111.

⁴⁴² A. Maslow, *A Theory of Metamotivation: The Biological Rooting of the Value of Life*, [w:] *Readings in Humanistic Psychology*, red. A.J. Sutich, M.A. Vich, New York 1969, s. 185. Przytoczone za: T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 112.

w orientalnych systemach filozoficzno-religijnych⁴⁴³. Można się tutaj odnieść chociażby do opisu zdrowej osobowości na przykładzie buddyzmu, poczynionego przez Daniela Golemana⁴⁴⁴.

Tadeusz Doktor wskazał również na Alexandra Lowena (1910 – 2010), który tworząc bioenergetykę oparł się na psychoanalizie oraz inspiracjach orientalnych, choć niebezpośrednio⁴⁴⁵. Bioenergetyka jest według T. Doktora systemem psychofizycznych oddziaływań, które, jak opisywał sam Lowen, mają wiele wspólnego z taoizmem, od pojęcia energii i jej swobodnego przepływu w ciele, warunkującego stan zdrowia psychofizycznego, a także pomiędzy organizmem a otoczeniem, warunkującego odpowiednio wysoki jej poziom, przez techniki oddychania i kombinacje ruchów ciała po „ugruntowanie”, stabilizujące świadomość dzięki odczuciom kontaktu z podłożem. Bioenergetyka jako system terapeutyczny służy do terapii zaburzeń neurotycznych, seksualnych oraz w relacjach z innymi ludźmi, ale jest też adresowana do osób nie zgłaszających w swym codziennym funkcjonowaniu żadnych negatywnych symptomów. Istnieją więc wyraźne podobieństwa chińskich ćwiczeń gimnastyczno-oddechowych i medytacyjnych z proponowanymi przez Lowena, choć są też różnice, dotyczące zwłaszcza łagodniejszego przebiegu i mniej indywidualnego traktowania ćwiczących w t'ai chi i odmianach *qigongu*. Cel obu systemów jest jednak podobny, zarówno dla chorych, jak i zdrowych ludzi, jest nim dążenie do odzyskania jedności ciała i umysłu, doświadczenia harmonii wewnętrznej i ze światem, głębszego doświadczenia zarówno ciała, jak i życiowych zdarzeń⁴⁴⁶.

T. Doktor wskazał jeszcze na jedno powiązanie, między terapią Gestalt Fredericka S. Perlsa (1893 – 1970) a buddyzmem zen i jogą. Podobnie jak w jodze, również w terapii Gestalt chodzi o rozszerzenie świadomości człowieka, ale w Gestalt chodzi też o uzyskanie pełnego kontaktu ze światem zewnętrznym, a nie o wycofanie się z niego. Główną metodą oddziaływania w terapii Gestalt jest skupienie się na „tu i teraz”, co jest również zasadniczym elementem praktyki zen (zwanym *zazen*), z którą F. Perls zetknął się bezpośrednio podczas dwumiesięcznego pobytu w japońskim klasztorze Daitokuji, medytując z *koanem*. Podobieństwa wspomnianej terapii z taoizmem dotyczą również, o czym T. Doktor nie wspomniał, figury i tła. Wszystko, co się przejawia, ma swoje przeciwieństwo. Te przeciwieństwa trzeba badać i przekraczać, pracując nad procesem świadomości, jak to ujął W. Eichelberger pisząc o niektórych zagadnieniach terapii Gestalt. Dotarcie do przeciwieństwa zawsze daje terapeutę i klientowi jakieś wyjście z sytuacji, z impasu. Przeniesienie świadomości klien-

⁴⁴³ Tamże, s. 113–114.

⁴⁴⁴ D. Goleman, *Psychologia Wschodu*, [w:] C.S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, dz. cyt., s. 345–347. Opis ten został włączony do *Aneksów*.

⁴⁴⁵ Bioenergetykę stworzył A. Lowen wraz z Johnem Pierrakosem, a główną inspiracją była reischowska wegetoterapia. Bioenergetykę uważa się za system oryginalny, wykazujący tylko duże podobieństwa do ćwiczeń taoistycznych. W Polsce ukazało się kilka dzieł Lowena, m.in.: A. Lowen, *Wstęp do bioenergetyki*, Warszawa 1992; tenże, *Duchowość ciała*, Warszawa 1991.

⁴⁴⁶ T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 115–116.

ta w tło, czy też wydobycie przeciwieństwa na pierwszy plan jest całą pracą do wykonania w danej chwili⁴⁴⁷. Mamy więc tutaj podobieństwo z taoistyczną koncepcją *jin* i *jang*, wskazującą na nieuchronność i naturalność przemiany elementów i sytuacji.

Tych podobieństw terapii Gestalt do orientalnych systemów jest znacznie więcej, jak chociażby unikanie wszelkich intelektualnych interpretacji w procesie psychoterapeutycznym. Edward Beverly dokonał potem swoistej syntezy psychoterapii Gestalt z taoizmem, wskazując na istotne zbieżności obu systemów, jak: zwiększenie świadomości drogą do harmonii z otoczeniem, czy działanie w sposób naturalny, bez nacisku i wysiłku, podobne do wspomnianej już wcześniej zasady taoistycznej *wu-wei*.

T. Doktor na zakończenie omawianego rozdziału stwierdził, że to właśnie psychoterapia Gestalt oraz psychologia analityczna C.G. Junga są w największym stopniu inspirowane orientem⁴⁴⁸.

W ostatniej części pracy autor zaprezentował powiązane ze wschodem techniki relaksu oraz opatrzył je stosownymi wskazówkami praktycznymi, umożliwiającymi ich wykonanie. Są to następujące techniki: relaks autogeny; asany jogi; gimnastyczno-oddechowe ćwiczenia bioenergetyczne; ćwiczenia oddechowe – *nadisiodhana* (oddech oczyszczający) i *ch'i kung* (kilka typów); masaż *do-in*; masaż punktowy – *akupresura*; *tai chi* – medytacja w ruchu; ćwiczenia „pchających rąk” (*tui sho*); medytacja: z mantrą, obrazu, oddechu, strumienia świadomości, słowa⁴⁴⁹.

W „Zakończeniu” autor zwrócił uwagę na jego zdaniem trwałą obecność omówionych orientalnych koncepcji i metod w kulturze uniwersalnej. Ich adaptacja na gruncie kultury Zachodu pociągnęła za sobą pewne skrajności. Z jednej strony zaistniało zagrożenie surogatami, spłyconymi i uproszczonymi wersjami wspomnianych metod, a z drugiej dążeniem do nadmiernej pieczołowitości względem pierwowzoru, uniemożliwiającej twórczą, ale odpowiedzialną zmianę.

Orientalne metody przenoszone na grunt kultury zachodniej stwarzają też pewne wyzwania, wymagają niejako gotowości na ich przyjęcie oraz na modyfikację dotychczasowego własnego punktu widzenia. Dotyczy to zarówno jednostek, dokonywania przez nie wyboru własnych wizji świata i stylów życia, jak i grup społecznych oraz instytucji. Autor w ostatnich słowach książki wyraził życzenie, aby omówione koncepcje i techniki orientalne, już trwale ulokowane w wartościach uniwersalnych, stały się przedmiotem oby jak najbardziej świadomego wyboru⁴⁵⁰. W tym tkwi też kolejna wartość podobnych publikacji, rzetelnego informowania odbiorcy o przedmiocie dokonywanych badań, analiz i opracowań.

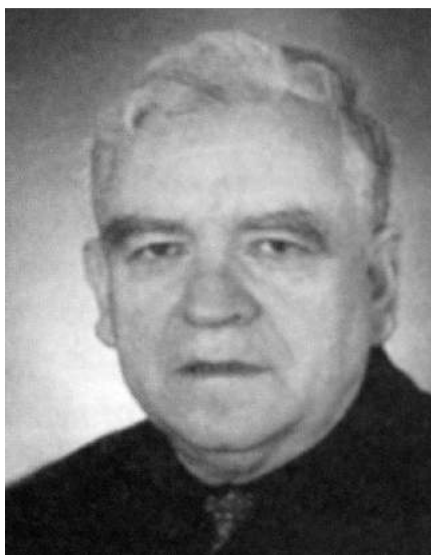
⁴⁴⁷ W. Eichelberger, *Pomóż sobie. Daj światu odetchnąć*, Warszawa 1995, s. 9–19.

⁴⁴⁸ T. Doktor, *Orientalne techniki relaksu...*, s. 117–119.

⁴⁴⁹ Tamże, s. 123–187.

⁴⁵⁰ Tamże, s. 189–190.

2.1.9. Wojciech Pasterniak – pedagogika wyższych stanów świadomości



Zdj. 27. Wojciech Pasterniak

Prof. dr hab. Wojciech Pasterniak (urodzony w 1935 roku) specjalizujący się w dydaktyce, zwłaszcza literatury, w filozofii edukacji i pedagogice wartości oraz w pedagogice teonomicznej⁴⁵¹, przez lata był związany z Zakładem Teorii Wychowania i Pedeutologii Uniwersytetu Zielonogórskiego. Jest autorem wielu interesujących prac dotyczących wymienionych obszarów badawczych, w tym kilku częściowo nawiązujących do omawianej w tej monografii problematyki, zwłaszcza pracy „O pedagogice wyższych stanów świadomości”⁴⁵², a także prac napisanych wspólnie z Januszem Gniteckim i Andrzejem Szyszko-Bohuszem⁴⁵³.

Pedagogika teonomiczna, czyli oparta na prawie Bożym, jak napisał W. Pasterniak, bada cele, treści, zasady i metody edukacji w relacji do prawa Bożego, składnika tzw. wiedzy objawionej i dlatego można pisać o pedagogikach teonomicznych wielu religii, w tym chrześcijańskiej. Wskazuje ona na podstawowe znaczenie wartości dotarcia do prawdy, która wyzwala czy zbawia, do czego prowadzi zarówno rozum, jak i wiara oraz praca, najpierw nad sobą samym, a później z drugim człowiekiem, w celu osiągnięcia zbawienia. Nauczyciel stanowi przykład dla ucznia, gdyż najpierw sam realizuje przekazywane potem uczniom słownie zalecenia. Podobną rolę – wskazówek do zbawienia – mają odgrywać dzieła naukowe, dzieła sztuki i literatury⁴⁵⁴. Jan Paweł II w encyklice *Fides at Ratio* wskazał na znacze-

⁴⁵¹ Wspomnianej już w podrozdziale: 2.1.1. Andrzej Szyszko-Bohusz – nowoczesny relaks i pedagogika holistyczna.

⁴⁵² W. Pasterniak, *O pedagogice wyższych stanów świadomości*, Zielona Góra 2003.

⁴⁵³ Można tu wymienić: J. Gnitecki, W. Pasterniak, *W czasoprzestrzeni i poza czasoprzestrzenią: szkice z pedagogiki teonomicznej*, Poznań 1996; J. Gnitecki, W. Pasterniak, A. Szyszko-Bohusz, *Świat, edukacja, wszechświat*, Poznań 1997.

⁴⁵⁴ Zdaniem W. Pasterniaka dzieło literackie ma wychowywać, a „manipulacje” dydaktyczne mają potęgować ten wpływ wychowawczy. Teoria literatury nie może rezygnować z wychowawczej interpretacji dzieła literackiego i ma służyć kształceniu kierunkowych, instrumentalnych cech osobowości ucznia. Te wcześniej wyrażane poglądy zostały zmodyfikowane i uzupełnione przez profesora w końcu XX i na początku XXI wieku. Teraz osobowość człowieka należy przede wszystkim integrować przez scalanie ciała, psychiki i duszy już na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Integracja jest procesem przejścia od osoby do osobowości. Wspinając się jak po szczeblach

nie idei komplementarności poznania racjonalnego i duchowego, dostrzegalnej również w innych religiach⁴⁵⁵. W. Pasterniak w swych poszukiwaniach odwołał się też do doświadczeń mistyków i filozofów chrześcijańskich, takich jak: Św. Augustyn, Św. Tomasz z Akwinu, Św. Jan od Krzyża, Św. Katarzyna Genueńska, Św. Ojciec Pio i inni, a także do przemyśleń naukowców i filozofów współczesnych, jak Albert Einstein, Leszek Kołakowski, czy Ken Wilber, ponadto do dorobku literackiego współczesnych filozofów Wschodu, jak Jiddu Krishnamurti oraz Śri Prabhupada.

W swej pracy: „Rozjaśnić egzystencję: o dylematach i rozdrożach edukacji” napisał: „Podzielam przekonanie tych pedagogów, którzy sądzą, że współczesne teorie edukacyjne oparte są na błędnej wizji człowieka i świata. Wydaje się niekiedy zasadne – by odwrócić tę tendencję – sięganie daleko w przeszłość, nawet poza kulturę europejską, by tam znaleźć cenne inspiracje antropologiczne, mogące istotnie wzbogacić myśl o edukacji”⁴⁵⁶. Właśnie w tej pracy, obok Jana Pawła II, K. Wilbera i L. Kołakowskiego, profesor często cytował Śri Prabhupadę, jego tłumaczenie *Bhagavad Gity* oraz pracę „Prawda i Piękno”. Zdaniem autora na Piękno, Prawdę i Dobro nie uwrażliwia każda pedagogika, wiele spłaszcza te idee, co autor wręcz określa mianem „płaskiej” pedagogiki. Potrzebę pójścia w kierunku takiego uwrażliwienia ujął jako najważniejsze zadanie reformy oświaty. Użył przy tym pojęcia „przestrzeni edukacyjnej” – każdej czasoprzestrzeni nasyconej aksjologicznie. To w niej „nauczyciel pełni (...) przede wszystkim funkcje: inspirującą, odwoławczą, arbitrażową i autorytatywną. Sprawując te funkcje odwołuje się do wartości, »nasyca« przestrzeń wartościami”⁴⁵⁷. Autor wskazał na potrzebę i doniosłość przeprowadzenia fundamentalnej zmiany w edukacji, pisząc: „Ludzkości bardziej potrzebna rewolucja w dziedzinie ducha niż w dziedzinie materii. Także oświacie i szkolnictwu. Również nauczycielowi”⁴⁵⁸.

Praca W. Pasterniaka „O pedagogice wyższych stanów świadomości” składa się z pięciu rozdziałów. W pierwszym z nich, dotyczącym pedagogiki naszych czasów, autor – posiłkując się „Pismami filozoficznymi” A. Einsteina⁴⁵⁹ – wskazał na podstawowy błąd współczesnego wychowania, jakim jest promocja ego, również przez szkołę, w której panuje duch współzawodnictwa, niszczący braterskie nastawienie ludzi. Już w poprzedniej pracy, wspomnianej powyżej, W. Pasterniak pisał, że „droga doskonalenia człowieka i jego edukacji wiedzie od »małego ego« do tzw. świadomości jedynej, do altruizmu i życia dla In-

drabiny człowiek osiąga coraz wyższy stan świadomości, a jego celem jest osiągnięcie najwyższego stanu, w którym potrafiłby kochać siebie i innych, dawać i czynić dobro, co można określić mianem świadomości teocentrycznej.

⁴⁵⁵ Por.: W. Pasterniak, *Pedagogika teonomiczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. IV P, red. T. Pilch, Warszawa 2005, s. 290–291.

⁴⁵⁶ W. Pasterniak, *Rozjaśnić egzystencję: o dylematach i rozdrożach edukacji*, Poznań 2001, s. 76.

⁴⁵⁷ Tamże, s. 20.

⁴⁵⁸ Tamże, s. 75.

⁴⁵⁹ Jednak najczęściej w pracy cytowany jest J. Krishnamurti.

nych⁴⁶⁰. Ponadto autor zwrócił uwagę na antynomię wartości i celów w wielu dziełach pedagogicznych i w samej pedagogice. Odwołując się również do prac J. Gniteckiego zauważył, że należy te antynomie jak najszybciej poddać uspojnieniu, co nie może być dokonane na gruncie pedagogiki świeckiej. Ponieważ najważniejszym celem badań pedagogicznych w ogóle jest prawda, a w szczególności prawda o wychowaniu człowieka, nawet fakty prowadzonych badań naukowych nie wyjaśniają wszystkich aspektów ludzkiej egzystencji, w tym wartości i celów tejże egzystencji oraz wychowania i samowychowania, do tego potrzebne jest poznanie religijne. Jak pisał A. Einstein, należy w tym względzie odwołać się również do poznania moralnego, religijnego i estetycznego. W. Pasterniak stwierdził: „Fakty rozpoznawane przez pedagogikę są bardzo różnorodne i nie mogą być z natury rzeczy ujmowane zawsze lub często według wzorów nauk matematyczno-przyrodniczych⁴⁶¹. Wyzwolenie się od „ego”, doskonalenie się moralne i estetyczne jest powiązane bezpośrednio ze światem wartości, którym podporządkowują się ludzkie działania. Pedagogika powinna nakierowywać na wartości uniwersalne, moralne, wskazujące na wiedzę pewną. Te wartości mają przeniknąć sferę pedagogicznych faktów i działań, co nie ograniczy „pluralizmu duchowego”, „nowych sposobów przeżywania sfery duchowej”, jak również „wartości i różnych etycznych wizji pedagogiki⁴⁶²”.

Rozdział drugi dotyczy samopoznania w edukacji uniwersyteckiej. „Zagubienie etycznych aspektów edukacji, nauki i techniki⁴⁶³ jest najważniejszym przejawem kryzysu obejmującego nie tylko pedagogikę i nauki humanistyczne, czy w ogóle naukę, ale całą współczesną kulturę, promującą jednostkowy i zbiorowy hedonizm oraz zachowania egoistyczne. Kryzys ten zaznacza się również przez zachowania antyspołeczne, rozkład rodziny, upadek wartości pracy, zanik tabu i sacrum, spadek zainteresowania nauką i aktywnością naukową⁴⁶⁴. Młodzież obejmuje ideologia konsumpcjonizmu, jak to wykazał Z. Melosik. Neurotyczne poszukiwanie nowości i wrażeń, ciągłej podnieci, przyjemności i natychmiastowej gratyfikacji staje się standardem zachowań w tym środowisku⁴⁶⁵. Powołując się na własne badania oraz K. Wilbera naukowiec wskazał na cztery poziomy świadomości badanej młodzieży studenckiej: 1. świadomość egocentryczną, dominującą wśród studentów, czasem wręcz narcystyczną, pomnażającą konflikty i cierpienie, dominującą zapewne i u ludzi dorosłych; 2. świadomość socjocentryczną, etnocentryczną, dominującą w wychowaniu państwowym i narodowym, za-

⁴⁶⁰ W. Pasterniak, *O pedagogice wyższych stanów świadomości*, dz. cyt., s. 12. W tym kontekście nowego znaczenia nabierają pewne metody relaksacyjne, takie jak medytacja, które prowadzą do ukazania złudzenia istnienia „małego ego”, czy też świadomości egoistycznej, przesłaniającej prawdziwą istotę egzystencji.

⁴⁶¹ Tamże, s. 16.

⁴⁶² Tamże, s. 12–18.

⁴⁶³ Tamże, s. 19.

⁴⁶⁴ Tamże, s. 20.

⁴⁶⁵ Tamże, s. 21–22.

znaczącą się u dość znacznej grupy młodzieży; 3. świadomość światocentryczną, w której wzrasta altruizm, rzadziej spotykaną, potrzebną szczególnie w dobie globalizacji; 4. świadomość egzystencjalną (centaura), jeszcze nie transpersonalną, ale dojrzałą świadomość światocentryczną, uwzględniającą doznania umysłu i ciała, niekiedy pełną lęku przy uwalnianiu się od wymiaru personalnego. Uczony wymienił też nie występujący u studentów jeszcze jeden rodzaj świadomości: 5. świadomość teocentryczną, powiązaną z tradycjami kontemplacyjnymi i medytacyjnymi całego świata i przejawiającą się w różnych postaciach. „Przyjmuje ona założenie o istnieniu Boga i skutków tego istnienia dla człowieka, świata i wszechświata⁴⁶⁶. Była ona opisywana mniej lub bardziej dokładnie przez różnych myślicieli starożytnych i współczesnych (Kierkegard, Jaspers, LeShan, Einstein, Griffiths, Szyszko-Bohusz, J. Gnitecki, Zohar, Miller i wielu innych). W chrześcijaństwie nazywana jest świętością. Między innymi Jan Paweł II sądzi, iż jest dostępna dla wszystkich ludzi, nie jest zatem stanem bardzo rzadkim, związanym z życiem ascetycznym czy pustelniczym, jak niegdyś sądzono. Świętość jest przede wszystkim naturalnym efektem przestrzegania prawa Bożego. Szczególną rolę w dochodzeniu do świętości pełni Ewangelia. W niej znajduje się niezwykle światło, w niej ukryty jest »mistyczny sens«⁴⁶⁷.

Jak pisał autor, powołując się m. in. na M. Łobockiego, ponieważ samopoznanie wskazujące na ład wewnętrzny i zewnętrzny jest osiągalne, gdy człowiek nie doświadcza lęku ani przymusu, współczesna edukacja je unieemożliwia. Jednocześnie wyraźnie widać, jaką ona musi być, by sprostać takim wymaganiom: „nie może być dwuznaczna, zła i zarazem dobra. Nie może uczyć osobistego zysku, korzyści i bezpieczeństwa, a jednocześnie operować hasłami altruizmu i wspólnego dobra. Wtedy bowiem nie jest możliwe zrozumienie życia. A rozumienie życia to zrozumienie samego siebie na drodze samopoznania. I to jest właśnie początek i cel najważniejszy wychowania, także edukacji uniwersyteckiej⁴⁶⁸. Samopoznanie integruje jednostkę, wewnętrznie ją równoważy i uspołnia ze światem zewnętrznym, umożliwiając więź z całą rzeczywistością, co pozwala usunąć wszelkie konflikty⁴⁶⁹ i umożliwia życie w prawdziwym pokoju, wewnętrznej ciszy i ładzie. Jest to możliwe przez rozwinięcie inteligencji duchowej na drodze medytacji, która nie może być mechanicznym stosowaniem jakiejś metody. Jest jasnością widzenia i odkryciem ciszy, zrozumieniem samego siebie, u ludzi prawych występuje często, jest indywidualna i niepowtarzalna. Niemal zawsze prowa-

⁴⁶⁶ Powstaje tutaj pytanie dotyczące ewentualnego wykluczenia wyznawców religii bez Boga, np. buddystów.

⁴⁶⁷ Tamże, s. 25.

⁴⁶⁸ Tamże, s. 27.

⁴⁶⁹ Przez konflikt społeczny „określa się różne zjawiska, w których przejawiają się elementy zmagania lub nawet ostrej walki, jakie mają miejsce zarówno między poszczególnymi ludźmi, jak też pomiędzy dowolnie wielkimi ich zbiorami”. Cyt. za: J. Sztmuski, *Konflikty społeczne i negocjacje jako sposoby ich przewycięzania*, Częstochowa 2000, s. 9.

dzi do świętości, wyzwalaając z pożądań i lęków. Samopoznanie i samorozumienie jest też drogą do prawdziwej sztuki i twórczości, samopoznanie decyduje o losie i szczęściu młodego człowieka, jednak jest dziedziną zaniedbaną w edukacji uniwersyteckiej i edukacji niższych szczebli⁴⁷⁰. Chcąc doprowadzić do zmiany współczesnej szkoły i systemu edukacyjnego należy również odpowiednio dobrać teksty podręczników i lektur, aby nowe, zgodne z aktualnymi potrzebami, moralne wartości przepełniły przestrzeń edukacyjną.

W dalszej części omawianej pracy, w rozdziale piątym, W. Pasterniak poświęcił więcej uwagi edukacji przez zrozumienie, skupiając się m. in. na kwestii poznania samego siebie, „niemodnej” w konsumpcyjnych i pragmatycznych społeczeństwach⁴⁷¹. Autor powołał się tu również na własne badania, którymi w latach: 1997 – 2002 objął 237 studentów studiów niestacjonarnych i stacjonarnych, dociekając u nich stopnia samopoznania. Z przeprowadzonych analiz wywiadów zarysował się obraz studenta idealizującego własną osobę, mającego trudności z ujęciem własnych antywartości, wad i konfliktów, czyli obraz bardzo niedojrzałej osoby.

W poznaniu samego siebie powinno dojść do scalenia inteligencji intelektualnej, emocjonalnej i duchowej w akcie medytacji, przy czym autor jest świadom różnych ujęć medytacji, jako bezwysiłkowej i bezintencjonalnej według rozumienia J. Krishnamurtiego oraz w ujęciu odwrotnym według L. LeShana. Autor zdawał się przychylić do zdania Krishnamurtiego, odrzucającego rozumienie metody jako dostosowania się do danego systemu (Krishnamurti wymienił tu m. in. jogę i zen) i mechanicznego powtarzania poczynionych zaleceń. Sam wskazał na rozumienie medytacji jako całkowitego uspokojenia umysłu, wolnego od rozpraszających myśli i prowadzącego do zrozumienia. Jednak, co należy tu zaznaczyć, praktyka medytacji w zen (a także w jodze) nie powinna być „mechaniczna”, takie jej wykonywanie przez uczniów jest odrzucane przez ich nauczycieli, którzy zachęcają do pełnej uwagi w byciu „tu i teraz”, a więc również w czasie medytacji, która początkowo czyniona jest w pozycji siedzącej, a z czasem zaczyna „rozcigać się” na całe codzienne życie adepta. Trzeba pamiętać, że Krishnamurti był przygotowywany w dzieciństwie w kręgu teozofów do roli mesjasza, a gdy uwolnił się od tych zależności, stał się programowo antysystemowy i wolny od rozmaitych presji i nakazów, co wyraźnie jest dostrzegalne w jego dziełach. Wskazany przez niego stan medytacyjny jest osiągalny nie tyle przez nowicjuszy, co adeptów zaawansowanych w praktyce medytacyjnej. Ostatecznie jednak, tak jak wspomina W. Pasterniak, prowadzi on do prawdy, na co wskazują przytoczone przez autora opisy i cytowane wypowiedzi różnych świętych i mistyków, czy też do doświadczenia Uniwersalnego Stanu Świadomości według nomenklatury A. Szyszko-Bohusza⁴⁷². Lepsze rozumienia

⁴⁷⁰ Tamże, s. 28–30.

⁴⁷¹ Tamże, s. 61.

⁴⁷² Tamże, s. 62–65.

samego siebie według W. Pasterniaka jest osiągnięte przez bezpośrednią, wolną od lęku i oceniania, uważną obserwację relacji między „ja” a „nie ja”. W rezultacie „życia faktami” może dojść do uwolnienia się od ego i pychy, i – ostatecznie – do mądrości. Jest to możliwe w wyższych stanach świadomości i właśnie w takim kierunku powinna zmierzać edukacja⁴⁷³.

Pedagogika teonomiczna odrzuca egoizm, rywalizację, agresję, przemoc na rzecz miłości, źródła dobroci, piękna i ładu⁴⁷⁴. Autor zwrócił szczególną uwagę na powołanie wychowawcy, jego bezinteresowne oddanie się w służbie uczniom. Wyposażony w nieprzeciętnym zakresie w inteligencję nie tylko intelektualną, ale również emocjonalną i duchową wychowawca potrafi zachować równowagę między pedagogiką przymusu a pedagogiką wolności, na co wskazywał między innymi Stefan Wołoszyn⁴⁷⁵. Aby to robić, aby wskazywać uczniom drogę do samopoznania i samozrozumienia, nauczyciel musi poznać samego siebie i żyć w globalnej przestrzeni miłości. „Nauczyciel musi być jednostką zintegrowaną we wszystkich wymiarach: fizycznym, psychicznym i duchowym, gdyż »to, jacy jesteśmy jest dużo ważniejsze niż tradycyjna kwestia, czego uczyć dziecka«⁴⁷⁶. W wychowaniu powinien zaznaczyć się nie tylko intelekt, ale też poznanie bezpośrednie. „Umysł może zmierzyć tylko to, co jest wymierne, bezradny jest wobec tajemnicy i niewymiernego. Nie wie, co to medytacja i poznanie bezpośrednie, nie wie, co to miłość i poznawanie sercem. Tych najcenniejszych i niezwykłych doświadczeń nie możemy pomijać w wychowaniu”⁴⁷⁷.

Współczesna szkoła edukuje w przymusie, niejako przekonując uczniów do przemocy jako sposobu życia. Jednak natura ludzka nie akceptuje przemocy ani kłamstwa i „wiedzącego lepiej” autorytetu. Współczesna szkoła powieliła błędne spostrzeżenie pokutujące we współczesnych społeczeństwach, o przewadze zła nad dobrem w świecie. Znajduje to swoje odbicie w treściach i jakości wychowania i kształcenia szkolnego, które zaniedbuje obszar wychowania moralnego oraz metafizyczny wymiar edukacji. Treści edukacji koncentrują się prawie wyłącznie na rzeczywistości zmiennej i przemijającej, pomijając to, co stałe i wieczne. Doświadczenie czystej wolności wymyka się naukowym, empirycznym badaniom, jest jednak przekazywane w wielu świadectwach ludzi żyjących w różnych kulturach, choć autor wskazuje głównie na kulturę chrześcijańską i katolicką. Czy jako takie nie może stanowić wartości współczesnej edukacji? „Człowiekowi współczesnemu potrzebna jest, tak jak współczesnej edukacji, jedyna rewolucja, najważniejsza, nie polityczna i nie ekonomiczna, gdyż te rewolucje są wobec niej wtórne, to rewolucja polegająca na wewnętr-

⁴⁷³ Tamże, s. 66–69.

⁴⁷⁴ Tamże, s. 71.

⁴⁷⁵ S. Wołoszyn, *Pedagogika przymusu czy pedagogika wolności*, [w:] *Pomiędzy wolnością a przymusem. W poszukiwaniu złotego środka edukacji*, red. J. Grochulska, M. Kawka, W. Went, Kraków 1995.

⁴⁷⁶ W. Pasterniak, *O pedagogice...*, s. 75.

⁴⁷⁷ Tamże, s. 77.

nej przemianie każdego człowieka na drodze rozumienia i samorozumienia. Śmiertelny człowiek prawdziwą wolność może uzyskać tylko w związku z tym, co wieczne. Wtedy wolność stanie się wolnością odpowiedzialną i wtedy człowiek nie będzie domagał się korzyści ze swej wolności i dostrzeże ład i piękno świata⁴⁷⁸.

Bezpośrednie odniesienia W. Pasterniaka do relaksacji można odnaleźć w artykule pt.: „Nowa filozofia człowieka i nowa pedagogika”, napisanym wspólnie z A. Szyszko-Bohuszem⁴⁷⁹. W trzeciej części tego artykułu, zatytułowanej „Nowa pedagogika” i napisanej samodzielnie przez W. Pasterniaka, pojawia się stwierdzenie o teorii „wyjścia”, czyli nowych założeniach dla teorii i praktyki edukacyjnej, opartych na TNG A. Szyszko-Bohusza. Teoria nieśmiertelności genetycznej stanowi metateorię pedagogiczną i jednocześnie filozofię edukacji, gdyż dotyka bezpośrednio kwestii holistycznego kontekstu rozwoju człowieka i procesu jego ucłowieczania. Wspiera takie nurty pedagogiczne, jak pedagogika holistyczna i pedagogika teonomiczna, wskazujące na jedność wiedzy i bycia człowieka, jak również na wspólne założenia odnoszące się do budowania nowej teorii i praktyki pedagogicznej. W badaniach pedagogicznych zdąża się tutaj do przywrócenia metod poznania bezpośredniego, jak metoda introspekcji, obserwacji wewnętrznej⁴⁸⁰. Autor zakłada, że wyższy stan świadomości, oprócz zmian fizjologicznych, charakteryzuje się zmianami duchowymi, moralnymi. Ograniczenia poznania uniemożliwiają dostrzeżenie w niższych stanach świadomości „Wszechogarniającej Prawdy, Dobra i Piękną, a także spajającą wszystko Miłości”⁴⁸¹. W tym kontekście staje się oczywiste, że wiedza (poznanie pośrednie) nie daje wglądu, czy poznania rzeczywistości i natury samego siebie. Jednak poznanie pośrednie i bezpośrednie (przez wgląd) uzupełniają się wzajemnie. Pedagogika nie powinna zapominać o tej drugiej możliwości,

⁴⁷⁸ Tamże, s. 91. Poglądy opracowałem w oparciu o rozdział piąty: „O przymusie i wolności w całościowej edukacji człowieka”, s. 80–91.

⁴⁷⁹ Pierwotnie zawartym w „Dydaktyce Literatury”, zob.: A. Szyszko Bohusz, W. Pasterniak, *Nowa filozofia człowieka i nowa pedagogika*, „Dydaktyka Literatury” 2000, t. 20, Zielona Góra.

⁴⁸⁰ A. Szyszko-Bohusz, W. Pasterniak, *Nowa filozofia człowieka i nowa pedagogika*, [w:] A. Szyszko-Bohusz, *Teoria Nieśmiertelności Genetycznej...*, s. 134–135.

⁴⁸¹ Tamże, s. 136. Co interesujące, a mogłem poczynić pewniejsze odniesienia do buddyzmu, zwłaszcza zen, w „Mahaparinirwanasutrze”, jednym z podstawowych tekstów mahajany, wśród tzw. czterech transcendentalnych realności nirwany, wymienia się: prawdziwą wieczność, prawdziwą błogość, prawdziwą osobowość i prawdziwą czystość. Nie ma tutaj idei wymienianych przez profesora, co może oznaczać, że w przypadku buddyzmu nie ujmuje się rozwoju duchowego i wglądu w rzeczywistość jako równoznaczne z rozwojem moralnym człowieka. Ponieważ wgląd (nirwana, satori) tego nie zapewnia, konieczne jest dalsze doskonalenie się w tym względzie, czemu towarzyszą, oprócz medytacji, inne praktyki, jak rozmaite ceremonie buddyjskie, których celem jest rozwój emocjonalny, ale też moralny człowieka, jego dalsza integracja. Patrząc na to zagadnienie z poruszanego w artykule punktu widzenia, w świetle nauk buddyzmu oświecona osoba nie musi być rozwinięta moralnie, choć zazwyczaj i najczęściej zmierza w kierunku „dobra”, w czym dodatkowo wzmacnia ją doświadczenie jedności i niepodzielności wszystkiego. W pewnym sensie oznacza to również, że nie idealizuje się, zwłaszcza w buddyzmie zen, rangi satori, czy autorytetu oświeconego nauczyciela (który wciąż ma wiele do zrobienia).

rodzącej, jak wskazują tysiące lat historii, wybitne, mądre postaci, ludzi, którzy doświadczyli samopoznania⁴⁸².

Zmiana koncepcji rozwoju człowieka pociąga za sobą korektę celów edukacji. Edukacja staje się przede wszystkim samoedukacją, wzrasta ranga odpowiedzialności jednostki za to, co ona myśli, mówi i czyni, i co ma znaczenie nie tylko indywidualne, ale również społeczne, kulturowe i związane z naturą, a także z przyszłością. W konsekwencji takiego myślenia wzrasta również ranga wychowania moralnego, religijnego, a także autorytetów moralnych i religijnych jako realnych wzorów osobowych, stanowiących „wytwór” całej ludzkości. Ponadto ujawnia się sens ludzkiej i ogólnoludzkiej solidarności, wzajemnego powiązania i zależności. „Celem edukacji staje się terażniejszość, jest terażniejszość”⁴⁸³. Żeby ją lepiej zrozumieć i kształtować, trzeba znać dzieje ludzkości, kultur i religii, i integrować tę wiedzę w indywidualnej przestrzeni edukacyjnej, jednoczyć ją z własnym rozumieniem i byciem. Jest to aksjotropizm, proces rozpoznawania i uwewnętrzniania wartości, przyśpieszany i korygowany przez edukację i samoedukację⁴⁸⁴.

Korekcie powinny ulec również treści edukacji, należy przesunąć akcent z treści zewnętrznych wobec ucznia na wewnętrzne, związane z samoobserwacją, samopoznaniem, skupieniem, ćwiczeniami wzmacniającymi ciało, psychikę i ducha. Dociekanie istoty sensu życia, cierpienia, tego, co stanowi życiowy sukces, staje się pełnoprawną treścią edukacji, jeśli nie ważniejszą od zapamiętywania informacji o świecie zewnętrznym. Należy w programach kształcenia „wzmocnić” wiedzę filozoficzną, antropologiczną, o dawnych kulturach i religiach świata, dostarczyć do analizy najwybitniejszych dzieł ludzkości, również religijnych oraz dzieł powstałych obecnie. Uczeń powinien też odpowiedzialnie wybierać „lektury, towarzystwo, sposoby spędzania wolnego czasu”⁴⁸⁵.

Profesor zauważył, pisząc o metodach doskonalenia edukacji, że „czynności dydaktyczne mogą pełnić równocześnie wiele funkcji: informacyjną, motywacyjną, diagnostyczną, kontrolną, sterującą, etyczną, estetyczną i metafizyczną”⁴⁸⁶. Doskonaląc metody edukacji wzbogaca się dyrektywy edukacyjne lub zmienia ich funkcje w różnych sytuacjach edukacyjnych. Nawiązując do TNG uczony pisał o potrzebie rozszerzenia funkcji motywacyjnej o funkcję relaksacyjną, co ma umożliwić „optymalną sytuację wyjściową dla edukacji” oraz zwiększyć jej skuteczność⁴⁸⁷.

Uczony postulował zastąpienie „szkoły stresującej i zanudzającej ucznia” szkołą „uzdrowiającą”, zapobiegającą „chorobom» fizycznym, psychicznym

⁴⁸² Tamże, s. 136.

⁴⁸³ Tamże, s. 137.

⁴⁸⁴ Tamże, s. 137–138.

⁴⁸⁵ Tamże, s. 138.

⁴⁸⁶ Tamże.

⁴⁸⁷ Tamże, s. 139.

i duchowym⁴⁸⁸. Odwołując się do stwierdzenia Artura Brühlmaiera⁴⁸⁹ o potrzebie dostarczania uczniowi w procesie edukacji pokarmu dla ciała, psychiki i ducha, W. Pasterniak pisał o rosnącej roli technik relaksacyjnych⁴⁹⁰, które wzbogacają duszę. Dla uczonego relaksacja może być zarówno dyrektywą stanowiącą integralny składnik konkretnej metody⁴⁹¹, jak i oddzielną metodą⁴⁹². Naukowiec wręcz postulował wprowadzenie w szkole przedmiotu służącego poznawaniu samego siebie. Byłby on powiązany z relaksacją, która „wzbogaca wolę i uwagę, uczy »uwagażność«, a »uwagażność« – twierdzi badacz tych zagadnień – »jest najlepszą metodą pokonywania przeszkód»⁴⁹³.

Ponadto W. Pasterniak wskazał na potrzebę doskonalenia metod edukacji w oparciu o wyobraźnię i fantazję. Wyobraźnia jako aktywność psychiczna przetwarza informacje w postaci obrazowej, a fantazja – pogłębiona wyobraźnia – jest wyobrażaniem sobie pewnych treści, tworzeniem fantazmatów, co spełnia rolę terapeutyczną. Edukacja przez wyobraźnię i wyobrażanie – zdaniem uczonego – jest bardzo zaniedbana i jednocześnie bardzo pożądana w szkole, i mogłaby stanowić piątą tzw. drogę uczenia się, przez fantazmaty, czy wyobrażanie, obok czterech już wyróżnionych przez Wincentego Okonia⁴⁹⁴.

Wiąże się ona bezpośrednio ze sztuką i doświadczaniem „odmiennych stanów świadomości”. Tych poziomów świadomości można wymieniać wiele, w zależności od autora, ale im wyższy poziom świadomości jest doświadczany, tym najprawdopodobniej wyższy jest rozwój moralny człowieka. Uczony zwrócił również uwagę na potrzebę integrowania duchowych doświadczeń z własną strukturą osobowości. Powołał się tutaj na K. Wilbera, który stwierdził, że należy dalej rozwijać się, aż głębia tych doświadczeń szczytowych zostanie w pełni przyswojona.

W podsumowaniu swej pracy profesor zauważył, że duchowy wymiar człowieka należy ciągle jeszcze – używając określeń Andrzeja Radziewicz-Winnickiego – do „niedostrzeganych obszarów rodzimej edukacji”⁴⁹⁵. Zajęcie

⁴⁸⁸ Tamże.

⁴⁸⁹ A. Brühlmaier, *Edukacja humanistyczna*, Kraków 1994. Pisząc o istocie człowieczeństwa, podmiotowości, Brühlmaier twierdzi, że „wydziela się (ona) z rdzenia osobowości człowieka, doskonałego i zdrowego, wolnego od zewnętrznych i wewnętrznych czynników destrukcyjnych. Z tego rdzenia wynika również indywidualność człowieka, rozróżnianie przez niego dobra i zła”. Cyt. za: P. Zieliński, *Związki psychologii i pedagogiki humanistycznej z dalekowschodnimi idealami wychowania*, [w:] *Podstawy edukacji. Epistemologia a praktyka edukacyjna*, red. A. Gofron, M. Piasecka, Częstochowa 2008, s. 140.

⁴⁹⁰ Tu z kolei profesor wskazał na techniki relaksacyjne przedstawiane przez A. Szyszko-Bohusza w pracy „Nowoczesny relaks”.

⁴⁹¹ Metoda jest rozumiana jako system dyrektyw edukacyjnych.

⁴⁹² A. Szyszko-Bohusz, W. Pasterniak, *Nowa filozofia człowieka i nowa pedagogika*, dz. cyt., s. 139.

⁴⁹³ Tamże. Owym badaczem, cytowanym przez profesora, jest Joseph Goldstein. Por.: J. Goldstein, *Doświadczenie wglądu. ABC medytacji buddyjskiej*, Warszawa 1994, s. 61.

⁴⁹⁴ A. Szyszko-Bohusz, W. Pasterniak, *Nowa filozofia człowieka i nowa pedagogika*..., s. 139–140.

⁴⁹⁵ A. Radziewicz-Winnicki, *Modernizacja niedostrzeganych obszarów rodzimej edukacji*, wyd. 2 poszerzone, Kraków 1999.

się tym obszarem w teorii i praktyce pedagogicznej doprowadzi do odmiennego rozumienia siebie i innego życia, doświadczenia nieśmiertelności, znacznego zbliżenia się do prawdy, osiągnięcia „równowagi życia”⁴⁹⁶.

TNG, pedagogika teonomiczna oraz pedagogika wyższych stanów świadomości w ujęciu W. Pasterniaka jednoczą się w nową pedagogikę, dostarczającą możliwości wywyższenia się współczesnego człowieka z upadku moralnego, w jakim znalazł się on sam, jak i stworzona przezeń cywilizacja współczesna. Ta nowa pedagogika w istocie odwołuje się zarówno do teorii, jak i praktyki edukacji, i ma na celu przyczynić się do uzdrowienia współczesnego świata dzięki wsparciu duchowego i moralnego rozwoju człowieka. Metody i techniki relaksacyjne, jak przede wszystkim medytacja, ale też relaksacje (neuromięśniowe) oraz praca z wyobraźnią i wyobrażeniami mają w tym procesie do spełnienia podstawowe funkcje.

2.1.10. Wkład i dorobek własny

Moje własne zainteresowania naukowe związane z relaksacją stanowią komplementarną część ogólnych zainteresowań pedagogicznych, dotyczących problematyki teorii wychowania, pedagogiki zdrowia i higieny psychicznej, nurtów pedagogiki: kultury, religii, humanistycznej, holistycznej, ekologicznej oraz terapii pedagogicznej, ponadto obszaru badań religioznawstwa. W szczególności problematyka ta dotyczy czterech głównych obszarów zainteresowań badawczych, które tu wymienię w kolejności, poczynając od związków z relaksacją:

1) metod i technik relaksacyjnych w edukacji, takich jak relaksacje neuromięśniowe, medytacje czy stosowanie pozytywnych sugestii, ze szczególnym uwzględnieniem roli tych metod w kontroli stresu szkolnego, samowychowaniu, samokształceniu, doskonaleniu zawodowym pedagoga oraz w terapii pedagogicznej;

2) wychowania w ujęciu diachronicznym i synchronicznym w krajach Dalekiego Wschodu (będących „ojczyzną” wielu metod relaksacyjnych) oraz wśród emigrantów z tego kręgu;

3) samorozwoju i samowychowania oraz ich metod, doskonalenia warsztatu umiejętności pedagogicznych nauczycieli i pedagogów;

4) wychowania ekologicznego i wartości ekologicznych w pedagogice, w nawiązaniu do nowszych interdyscyplinarnych badań dotyczących kierunku rozwoju współczesnych społeczeństw⁴⁹⁷.

Problematyka niniejszej monografii bezpośrednio koresponduje z pierwszym wymienionym obszarem badawczym, a częściowo z drugim i trzecim, najmniej z ostatnim, chociaż i takiego związku nie można wykluczyć wobec

⁴⁹⁶ A. Szyszko-Bohusz, W. Pasterniak, *Nowa filozofia człowieka i nowa pedagogika...*, s. 140.

⁴⁹⁷ Tę część pracy przygotowałem w oparciu o pisany na bieżąco *Autoreferat naukowy*.

nieustannie podkreślanego przez niektóre systemy filozoficzno-religijne, ale też relaksacyjne, jak chociażby taoizm, joga i zen, nierozzerwalnego związku człowieka z naturą.

W zakresie własnych badań, analiz i opracowań dotyczących metod relaksacyjnych w edukacji oraz systemów dalekowschodniego wychowania opublikowałem jedną monografię i kilkanaście artykułów naukowych.

Na początku lat dziewięćdziesiątych w artykule, pt. „Problem samorozwoju w kształceniu nauczycieli”, wraz z Elżbietą Augustyniak-Bragiel wskazaliśmy na potrzebę zwrócenia większej uwagi na zaniedbaną sferę własnego samorozwoju i samodoskonalenia w środowisku pedagogicznym, odwołania się m. in. idei psychologii humanistycznej, a także dalekowschodnich systemów filozoficzno-religijnych, zwłaszcza jogi i zen. W artykule przedstawiliśmy także założenia stworzonego przez nas przedmiotu fakultatywnego pod nazwą *alternatywne metody samowychowania*, realizowanego od początku lat dziewięćdziesiątych do 2006 roku na studiach pedagogicznych, najpierw w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Częstochowie, potem w Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Dokładniej omówiliśmy sposoby rozumienia samorozwoju oraz stosowane przez nas podczas realizacji przedmiotu wybrane metody pracy samowychowawczej, głównie opierające się na dwóch rodzajach relaksacji neuromięśniowej oraz ćwiczeniach hatha-jogi i zen⁴⁹⁸.

W kolejnym artykule, prezentującym dokładniej wersję własną autorskiego programu *alternatywne metody samowychowania*, wskazałem na wartości ekologiczne i ich znaczenie w kształceniu pedagogów oraz przedstawiłem rezultaty moich badań dotyczących poziomu empatii i systemu wartości studentów pedagogiki WSP w Częstochowie, z których wynikał niski i przeciętny poziom rozumienia empatycznego drugiej osoby, ale też wysoka pozycja wartości samorealizacyjnych u badanej młodzieży. Celem prezentacji tych wyników badań było uzasadnienie potrzeby wprowadzenia nowego przedmiotu pedagogicznego o charakterze treningowym. W publikacji wskazałem również na możliwość stosowania w pracy samorealizacyjnej pedagogów prostych ćwiczeń relaksacyjnych oraz wzorowanych m. in. na treningu autogennym, qigongu i medytacji zen. Te ćwiczenia były proponowane do wyboru z szerszej puli ćwiczeń w każdej z grup treningowych wymienionego wyżej przedmiotu⁴⁹⁹.

W rezultacie obrad I Zjazdu Pedagogicznego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego w Rembertowie, w 1993 roku i po wygłoszonym tam referacie, wraz ze współautorką Małgorzatą Piasecką przygotowaliśmy artykuł na temat kontestacji zawodowej współczesnego nauczyciela. W pracy tej, przeciwstawiając sobie dwa stanowiska dotyczące wizji rzeczywistości przyrodniczej i społecznej oraz koncepcji człowieka i wychowania, a mianowicie mechanistycznej i orga-

⁴⁹⁸ E. Augustyniak-Bragiel, P. Zieliński, *Problem samorozwoju w kształceniu nauczycieli*, [w:] *Wybrane problemy polskiej oświaty i pedagogiki (w latach 1918–1992)*, red. Z. Jasiński, J. Mizgalski, Częstochowa 1992, s. 271–281.

⁴⁹⁹ P. Zieliński, *Alternatywne metody samowychowania. Program autorski*, [w:] *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, red. B. Śliwowski, Kraków 1992, s. 285–293.

nistycznej (od – organizm traktowany jako całość), staraliśmy się wykazać i uzasadnić potrzebę wprowadzenia przedmiotów teoretyczno-praktycznych o charakterze treningowym, związanych z doskonaleniem kompetencji z zakresu samorozwoju, komunikacji, pracy w grupach spotkaniowych, a także rozwoju kompetencji osobowościowych, jak również metod stymulujących samodzielne krytyczne myślenie i działanie do planów kształcenia współczesnych nauczycieli w Polsce⁵⁰⁰.

W jednym z kolejnych artykułów zawarłem szczegółowe omówienie tematu wykorzystania metod relaksowo-koncentrujących w konstruktywnym radzeniu sobie ze stresem szkolnym. Zaprezentowałem w nim m. in. wyniki badań wskazujące na mniejszą odporność psychiczną młodzieży uczącej się od innych grup społeczno-zawodowych w Polsce. Mimo dobrego przygotowania znacząca część młodzieży uczącej się otrzymywała słabe wyniki w sytuacjach stresu egzaminacyjnego, co obligowało do podjęcia odpowiednich działań, zarówno na szczeblu decyzyjnym, jak i w praktyce pedagogicznej. Pomocne mogłyby okazać się tutaj naukowo opracowywane metody i techniki relaksowo-koncentrujące. Z badań prowadzonych w Polsce i zagranicznych jednoznacznie wynikała ich przydatność w radzeniu sobie z nadmierną reakcją stresową. Część artykułu poświęciłem prezentacji polskich badań i prób praktycznego zastosowania relaksacji w edukacji⁵⁰¹.

Podczas II Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Edukacja Alternatywna” w Łodzi, w 1995 roku wystąpiłem z referatem prezentującym obecność metod relaksowo-koncentrujących w teorii i praktyce edukacyjnej. W artykule „Metody relaksowo-koncentrujące w teorii i praktyce edukacyjnej”, skupiłem się na omówieniu korzyści płynących z zastosowania we współczesnej edukacji takich metod relaksowo-koncentrujących, jak: trzy typy relaksacji neuromięśniowych, medytacja, biofeedback, praca z oddechem, psychofizyczne ćwiczenia zdrowotne, autohipnoza i GZ (metoda ganzfeld). Ponadto zaprezentowałem trzy kategorie technik stosowanych zazwyczaj podczas relaksacji: techniki typu formuła, techniki afirmacyjne i wyobrazeniowe oraz tzw. stałe konstrukcje odniesienia. W tej publikacji przedstawiłem również programy i ośrodki wykorzystujące metody relaksowo-koncentrujące w praktyce, takie, jak: sugestopedia oraz system uczenia się SITA, a także Studium Doskonalenia Zdolności Poznawczych i inne instytucje i ośrodki w Polsce⁵⁰². Ponadto omówiłem skutecz-

⁵⁰⁰ M. Piasecka, P. Zieliński, *Kontestacja przygotowania zawodowego współczesnego nauczyciela*, [w:] *Kontestacje pedagogiczne*, red. B. Śliwerski, Kraków 1993, s. 255–269.

⁵⁰¹ P. Zieliński, *Metody relaksowo-koncentrujące w konstruktywnym radzeniu sobie ze stresem szkolnym*, „Pedagogika. Prace Naukowe”, t. 6, red. S. Podobiński, Częstochowa 1996, s. 109–119.

⁵⁰² Wspominałem również o Ośrodku Rozwoju Osobowości „Dobrostan” z Częstochowy, którego byłem współzałożycielem, realizującym przez lata swego istnienia m.in. treningi relaksacyjne dla ludzi prawie każdej kategorii wiekowej: począwszy od wieku przedszkolnego po okres emerytalny. Ośrodek umożliwił również wydanie w latach dziewięćdziesiątych trzech kursów relaksacyjnych w formie kaset magnetofonowych, a potem płyt kompaktowych, zawierających opracowane przeze mnie kursy relaksacyjne. Pierwszy zawierał sesje relaksacji neuromięśniowej typu B, drugi

ność zastosowania wspomnianych metod w obszarach współczesnej edukacji, związanych z konstruktywnym radzeniem sobie ze stresem szkolnym, kształtowaniem pożądanych cech osobowości dzieci z indywidualnego i społecznego punktu widzenia oraz pozytywnym wpływem praktykowania omawianych metod na rozwój zdolności poznawczych uczniów, rozwijaniem ich zdolności twórczych i wdrażaniem do samokształcenia⁵⁰³.

W 1998 roku ukazał się artykuł, którego byłem współautorem, dotyczący propagowania idei samowychowania wśród studentów pedagogiki podczas zajęć nieobligatoryjnych, realizowanych w ramach studenckiego ruchu naukowego. Przez wiele lat byłem opiekunem naukowym Studenckiego Naukowego Koła Metod Relaksowo-Koncentrujących przy WSP w Częstochowie, w którym realizowane były idee samorozwoju i samowychowania oraz poszerzania kompetencji pedagogicznych w teorii i praktyce pedagogicznej. W szczególności nawiązywano do poznanych wcześniej podczas realizacji przedmiotu *alternatywne metody samowychowania* metod relaksowo-koncentrujących i ich technik, takich jak: różne rodzaje relaksacji, pracy z pozytywnymi wyobrażeniami i sugestiami, medytacji wzorowanych na zen i wyższym stopniu treningu autogenego Schultza, relaksacyjnych ćwiczeń psychofizycznych w ruchu, jak różne odmiany qigongu, autohipnozy i innych metod. W realizacji tego programu odwoływano się do zasad „uczenia się przez doświadczenie” oraz „połączonego czy zintegrowanego (konfluentnego) nauczania” (ang. *confluent education*) George’a I. Browna⁵⁰⁴, a także do idei wychowania ekologicznego. Realizacja emancypacyjnej funkcji wychowania wiązała się ponadto z poznaniem form ideologii autorytarnych i demokratycznych oraz próbami zastosowania form demokratycznych na gruncie zarządzania kołem, a także z wcielaniem w funkcjonowanie grup treningowych koła zasad funkcjonowania grup spotkaniowych C.R. Rogersa. Zainteresowana młodzież prowadziła własne analizy naukowe w podanych zakresach zainteresowań badawczych, co czasami owocowało pracami magisterskimi. Poruszana tematyka zajęć w kole naukowym oraz prowadzone treningi przyciągały i angażowały młodzież i nauczycieli akademickich nawet z innych uczelni⁵⁰⁵.

Również w pracach koła były wykorzystywane m. in. stworzone przeze mnie pomoce dydaktyczne, związane z nauką podstawowych i bardziej zaawansowanych metod i technik relaksacyjnych, wydane w postaci audio na

sesje wizualizacji oraz pracy z wyobrażeniami i pozytywnymi sugestiami w relaksacji, trzeci sesje uczące momentalnej relaksacji. Ich zapis w pewnym uproszczeniu zawarłem w *Aneksach*.

⁵⁰³ P. Zieliński, *Metody relaksowo-koncentrujące w teorii i praktyce edukacyjnej*, [w:] *Pedagogika alternatywna - dylematy praktyki*, red. K. Baranowicz, Łódź-Kraków 1995, s. 151–162.

⁵⁰⁴ G.I. Brown, *Human teaching for human learning. An introduction to confluent education*, New York 1971.

⁵⁰⁵ U. Nonckiewicz, P. Zieliński, *Propagowanie idei samowychowania wśród przyszłych nauczycieli w „Studenckim Naukowym Kole Metod Relaksowo - Koncentrujących przy WSP w Częstochowie”*, „Pedagogika. Prace Naukowe”, t. 6, red. R. Derbis, S. Podobiński, Częstochowa 1998, s. 39–49.

kasetach magnetofonowych, a potem, w wydaniu drugim, na płytach CD. Te kursy relaksacyjne ukazały się pod tytułami: „Sztuka relaksu. Kurs autorelaksacji”, „Sztuka afirmacji w relaksie” oraz „Momentalna relaksacja, redukcja stresu i poprawa samooceny”⁵⁰⁶, a ich scenariusze zamieściłem w *Aneksach*.

W 2000 roku ukazała się moja monografia: „Samorealizacja i samowychowanie w zen i metodzie Silvy”, przygotowana specjalnie do druku wersja pracy doktorskiej. W jej pierwszej części skupiłem się na analizie problematyki procesu samowychowania i emancypacji człowieka ze szczególnym uwzględnieniem rozwoju moralnego współczesnego człowieka (w oparciu o dorobek nauk humanistycznych, a zwłaszcza pedagogiki) na tle kryzysu wartości coraz bardziej konsumpcyjnie orientowanej kultury świata zachodniego. W części drugiej scharakteryzowałem dwa systemy relaksowo-koncentrujące, będące przedmiotem moich dokładnych badań: zen oraz Samokontrolę Umysłu Metodą Silvy, przedstawiając dokładniej ich genezę, rozwój i powiązania społeczno-kulturowe, a także założenia teoretyczne i sposoby praktyki. W części trzeciej skupiłem się na wychowawczych wartościach omawianych systemów, dokonując również ich komparatyki dotyczącej wartości proosobowościowych, związanych z samowychowaniem i samorealizacją, ze szczególnym skupieniem się na wartościach moralnych⁵⁰⁷. Ponadto odniosłem się do wartości związanych z propagowaniem zdrowego i aktywnego stylu życia, zawartych w analizowanych systemach⁵⁰⁸.

W 2001 roku ukazały się 3 moje publikacje związane ze wykorzystaniem i stosowaniem relaksacji we współczesnej pedagogice.

Pierwsza z nich dotyczyła w szczególności teoretycznego uzasadnienia wprowadzenia do planu studiów pedagogicznych przedmiotu pod nazwą *metody relaksacyjno-koncentrujące*, jak i przedstawienie oraz omówienie jego programu. Zaproponowany przedmiot jest do dzisiaj realizowany jako zajęcia treningowe i obowiązkowe na kilku specjalnościach studiów pedagogicznych (pedagogika społeczna i terapia pedagogiczna oraz praca socjalna), a także jako *trening relaksacyjny* na Podyplomowych Studiach Socjoterapii w AJD w Częstochowie. W części wstępnej artykułu opisałem związki nowego przedmiotu z realizowanymi od 1991 roku *alternatywnymi metodami samowychowania* oraz działaniem *Studenckiego Naukowego Koła Metod Relaksowo-Koncentrujących*, tematyką omówioną we wcześniejszych pracach. Program nowego przedmiotu zawierał

⁵⁰⁶ P. Zieliński, *Sztuka relaksu. Kurs autorelaksacji*. Ośrodek Rozwoju Osobowości „Dobrostan”, Częstochowa 1993, kasetka magnetofonowa 61 min. oraz 10-stronicowa broszura: *Sztuka relaksu*. Wydanie drugie na płycie CD, Częstochowa 2000; P. Zieliński, *Sztuka afirmacji w relaksie*, Ośrodek Rozwoju Osobowości „Dobrostan”, Częstochowa 1994, kasetka magnetofonowa 60 min. Wydanie drugie na płycie CD, Częstochowa 2000; P. Zieliński, *Momentalna relaksacja, redukcja stresu i poprawa samooceny*, Ośrodek Rozwoju Osobowości „Dobrostan”, Częstochowa 1995, kasetka magnetofonowa 60 min. Wydanie drugie na płycie CD, Częstochowa 2000.

⁵⁰⁷ Co interesujące moralność buddyjska wywoływała zainteresowanie Polaków już co najmniej w XIX w. Por.: *Zasady filozofii i moralności buddyjskiej według kanonu szkoły południowej*, opr. H.S. Okoń, Warszawa 1888.

⁵⁰⁸ P. Zieliński, *Samorealizacja i samowychowanie w zen i metodzie Silvy*, dz. cyt.

13 tematów i 56 zagadnień szczegółowych o charakterze zarówno teoretycznym, jak i praktycznym.

Zajęcia o charakterze teoretycznym miały za zadanie dostarczyć studentom wiedzy dotyczącej zjawiska stresu i reakcji stresowej, oznak stresu w różnych sferach funkcjonowania człowieka, prawidłowości związanych ze stresem sytuacyjnym i możliwości redukcji nadmiernej reakcji stresowej. Ponadto: wiedzy naukowej związanej z wyjaśnieniem funkcjonowania świadomości oraz występowania i charakterystyki jej zmienionych stanów, metod konstruktywnego przezwyciężania distresu, zjawiska stanu relaksacyjnego i reakcji trofotropowej, farmakologicznego i pozafarmakologicznego oddziaływania na reakcję stresową. W programie uwzględniono również zagadnienia: miejsce psychoterapii i poradnictwa w zakresie redukcji stresu, niepożądane skutki uboczne stosowania metod relaksacyjno-koncentrujących i przeciwdziałanie im oraz podejmowanie środków ostrożności. Uwagę poświęciłem również korzyściom wynikającym z ich regularnego stosowania, zagadnieniom zależności efektywnego funkcjonowania człowieka od poziomu jego samooceny i motywacji, holistycznemu podejściu do zagadnienia zdrowia, wielokulturowemu dorobkowi w zakresie rozwoju metod samowychowania i samodoskonalenia, wybranym metodom terapeutycznym oraz wykorzystaniu metod relaksacyjno-koncentrujących do wzbogacenia procesu dydaktycznego.

Zajęcia o charakterze praktycznym dotyczyły opanowania przez studentów m. in. umiejętności rozpoznawania własnego wzorca reakcji na distres oraz procedur relaksacji neuromięśniowej w kilku odmianach, podstaw medytacji, stosowania biofeedbacku, technik sugestywnych i wizualizacyjnych. W realizacji przedmiotu przydatne były wspomniane już, opracowane przeze mnie w formie audio kursy relaksacyjne oraz aparatura do biologicznego sprzężenia zwrotnego⁵⁰⁹.

Kolejna pozycja dotyczyła zagadnienia pracy z samooceną i możliwości jej poprawy przez stosowanie w relaksacji opracowanego przeze mnie nowego narzędzia terapii pedagogicznej. Należy tutaj dodać, że narzędzie to zostało również zaproponowane do pracy z młodzieżą agresywną jako przedmiot wymiany naukowej z hamburskim Instytutem Rozwoju Pedagogiki Społecznej i Integracji Europejskiej. Narzędzie zostało oparte na kwestionariuszu zachowań asertywnych oraz specjalnie przeze mnie sporządzonym i dostosowanym do niego wykazie sugestii o charakterze pozytywnym, których siła oddziaływania zwiększa się przez stosowanie ich w stanie relaksacyjnym. Było ono wielokrotnie wykorzystywane w trakcie zajęć relaksacyjnych jako jedna z praktycznych propozycji pracy z własną samooceną. Narzędzie pozwala uchwycić sytuacje społeczne sprawiające szczególne problemy w społecznym funkcjonowaniu ćwiczącego, a następnie dostarcza możliwości użycia dosto-

⁵⁰⁹ P. Zieliński, *Wprowadzenie do przedmiotu: Metody relaksacyjno-koncentrujące*, „Pedagogika. Prace Naukowe. Przyznawanie głębi do kręgu słów, myśli, idei i działań”, t. 8-9-10, red. S. Podobiński, B. Snoch, Częstochowa 1999-2000-2001, s. 855–862.

sowanych do tych sytuacji sugestii i scen wyobraźniowych, mających pomóc w usprawnieniu jego zachowania⁵¹⁰.

W 2001 roku podczas obrad IV Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Edukacja Alternatywna” w Łodzi, podzieliłem się w referacie refleksjami naukowymi, które zebrałem po dziesięciu latach nauczania studentów pedagogiki metod relaksowo-koncentrujących. W artykule pokonferencyjnym przedstawiłem przede wszystkim własną klasyfikację metod relaksowo-koncentrujących. Zarówno opisanie i przedstawienie wyników trwających co najmniej od lat dwudziestych XX wieku badań dotyczących relaksacji, jak i zaprezentowanie czytelnej klasyfikacji tych metod wydało mi się szczególnie istotne, gdyż wokół nich narosło sporo kontrowersji, związanych m. in. z ich nazewnictwem, pochodzeniem, mechanizmami działania, zastosowaniem i ewentualnymi zagrożeniami dla stosujących je ludzi oraz samą ich wielością. Ważną sprawą stało się nie tylko spopularyzowanie metod i technik relaksacyjnych wśród społeczeństwa, ale głównie doinformowanie terapeutów, w tym pedagogów, którzy chcieliby je wykorzystywać w swojej pracy, przede wszystkim przez rzetelne naukowe opracowanie wskazań dotyczących ich stosowania, korzyści z tego wynikających, zalecanych środków ostrożności, jak również ewentualnych przeciwwskazań oraz rozwiewanie narosłych wątpliwości wokół niektórych z metod. Zamierzenie to postanowiłem konsekwentnie realizować (co znalazło odbicie w kolejnych moich publikacjach tematycznych), poczynawszy od uporządkowania samych metod. Uporządkowanie dotyczy propozycji używania w ściśle określonym znaczeniu terminów: metody, techniki oraz systemy relaksowo-koncentrujące. Jako kryteria klasyfikacji metod relaksowo-koncentrujących uwzględniłem sposób wyzwalania reakcji relaksacyjnej, możliwą do osiągnięcia „głębokość” tego stanu, mierzalną przez odwołanie się do rejestracji współczynników biologicznych, jak i sposób jego wykorzystania. Wśród metod znalazły się: relaksacje, medytacje, biologiczne sprzężenie zwrotne (biofeedback), praca z oddechem, autohipnoza oraz inne. Każda z metod posiadała swoje techniki podstawowe i techniki dopełniające. Jedną z technik podstawowych w medytacji jest na przykład liczenie oddechów, a w relaksacji techniką dopełniającą może być chociażby wizualizacja. Metody i techniki wchodzą w skład systemów relaksowo-koncentrujących, jak na przykład Samokontrola Umysłu Metodą Silvy. W kolejności wskazałem na główne możliwości zastosowania omawianych metod, wymieniane w publikacjach naukowych, do konstruktywnego radzenia sobie z negatywnym stresem, w procesie samowychowania i samorealizacji oraz w dydaktyce. Wspomniałem również o współpracy z hamburskim Instytutem Rozwoju Pedagogiki Społecznej i Integracji Europejskiej (niem. *Institut für*

⁵¹⁰ P. Zieliński, *Poprawa samooceny nowym narzędziem terapii pedagogicznej. Wykorzystanie kwestionariusza zachowań asertywnych i wykazu wzorów afirmacji stosowanych w relaksacji*, „Pedagogika. Prace Naukowe. Przyznawanie głębi do kręgu słów, myśli, idei i działań”, t. 8-9-10, red. S. Podobiński, B. Snoch, Częstochowa 1999-2000-2001, s. 847-854. Narzędzie zamieszczono w *Aneksach* pracy.

Sozial-pädagogische Entwicklung und Europäische Integration e.V.)⁵¹¹, w którego Kompleksowym Treningu Antyagresyjnym znalazły się elementy opracowanych przeze mnie wybranych metod i technik relaksowo-koncentrujących⁵¹².

W tym czasie dążąc do popularyzacji metod relaksowo-koncentrujących i powiązanych z nimi technik przydatnych w redukcji stresu szkolnego w środowisku nauczycielskim, dzięki poleceniu przez prof. B. Śliwerskiego mojej osoby redakcji popularnego czasopisma pedagogicznego „Wszystko dla Szkoły. Miesięcznik z pokoju nauczycielskiego”, mając nadzieję dotarcia do szerszego grona odbiorców powiązanych z praktyką pedagogiczną w szkołach, opublikowałem w nim artykuł: „Zastosowanie relaksacji w praktyce pedagogicznej”. Zaprezentowałem w nim m.in. oznaki stresu w różnych sferach życia człowieka, narzędzie pomagające rozpoznać skalę niepokoju związanego z egzaminem oraz scenariusz relaksacji neuromięśniowej fizycznie biernej, przydatny do własnych ćwiczeń, zarówno nauczycieli, jak i ich uczniów. Zwróciłem również uwagę na wskazania, przeciwwskazania i środki ostrożności do uwzględnienia przy stosowaniu tej metody⁵¹³.

W roku 2003 ukazał się mój artykuł o psychologicznych, pedagogicznych, socjalnych i medycznych walorach medytacji. Skupiłem się w nim na dwóch kwestiach, jak najpełniejszym w języku polskim zaprezentowaniu nowych i najnowszych badań naukowych dotyczących medytacji i korzyści płynących z jej systematycznego uprawiania, a po drugie na prezentacji wyników przygotowanego i przeprowadzonego przeze mnie eksperymentu związanego z medytacją.

Polegał on na porównaniu efektów stosowania medytacji u adeptów z różnym stażem praktyki oraz osobami tylko odpoczywającymi w pozycji leżącej, z odwołaniem się do aparatury do biologicznego sprzężenia zwrotnego. Prezentacja wyników światowych badań nad medytacją opierała się na analizie kilkunastu prac autorytetów naukowych w tej dziedzinie, głównie H. Bensona, D. Golemana, J. Davidsona, jak również naukowców japońskich: A. Kasamtsu i T. Hirai, którzy prawdopodobnie jako pierwsi wykazali, że niektórzy medytujący, zwłaszcza zaawansowani adepti zen, nie podlegają habituacji, procesowi, na którym bazuje większość współczesnych metod nauczania. W prezentacji uwzględniłem również nielicznych badaczy polskich, głównie propagujących tą problematykę. Z opracowań tych jednoznacznie wynikają korzyści medyczne, psychologiczne, pedagogiczne i socjalne z uprawiania medytacji wzorowanej na zen lub opracowanej przez Bensona.

⁵¹¹ Założonym i prowadzonym przez prof. dra hab. Roberta Janika.

⁵¹² Zieliński P., *Refleksje po dziesięciu latach nauczania studentów pedagogiki metod relaksowo-koncentrujących*, „Rocznik Edukacji Alternatywnej”, t.1, red. B. Owczarska, red. naczelny B. Śliwerski, Łódź 2001, s. 311–320.

⁵¹³ P. Zieliński, *Zastosowanie relaksacji w praktyce pedagogicznej*, [w:] „Wszystko Dla Szkoły” (Numer alternatywny), 2001, nr 2, s. 4–6.

Jeśli chodzi o moje badania własne, oparłem je w dużej mierze na pomiarze elektroskórnym (pomiar RGS), któremu poddałem 10 osób wzorując się na eksperymentach i badaniach wymienionych profesorów japońskich. Spośród 10 badanych połowa uprawiała regularnie medytację, od kilku miesięcy do ponad 10 lat. Pozostałe pięć osób po prostu leżało z zamkniętymi oczami, próbując się odprężyć. Eksperyment trwał około 15 minut i składał się z trzech etapów. Pierwsze 5 minut służyło zagłębieniu się w medytację, a u osób leżących była to próba zrelaksowania się bez stosowania specjalnych technik. Przez kolejne 5 minut w odstępach około 15-sekundowych odtwarzano z taśmy magnetofonowej głośne trzaski, po czym przez następne 5 minut uczestnicy mogli w spokoju kontynuować swe czynności. Po przeanalizowaniu zarejestrowanych wyników okazało się, że osoby nie praktykujące medytacji osłabiły swe reakcje na bodźce, podlegając habituacji. Inaczej było z osobami medytującymi, które reagowały na powtarzające się dźwięki, choć z różną siłą. Ponadto z badań wynikało, po analizie dodatkowych zapisów, że medytacja znacznie odbiega od innych ludzkich aktywności, codziennych rutynowych działań, jak rozmowa ze znajomymi przez telefon, odbiega nawet od kontrolowanej, wyćwiczonej relaksacji. Chodziło tutaj przede wszystkim o poziom uzyskiwanego odprężenia i niepodleganie habituacji. Oba te czynniki były szczególnie zauważalne u osoby z najdłuższym stażem medytacyjnym⁵¹⁴. Takie badania na świecie prowadzi się rzadko, ale ich wyniki sugerują zmianę podejścia do procesu uczenia się, zwłaszcza w kontekście pracy nad poprawą koncentracji uwagi i roli teorii nawyku w procesie przyswajania wiedzy.

W 2005 roku zrealizowałem grant naukowy dotyczący możliwości redukcji nadmiernego stresu przez studentów pedagogiki podczas zaliczeń i egzaminów ustnych w oparciu o wyćwiczone przez nich podstawowe i zaawansowane techniki relaksacji.

W kolejnym roku w artykule przedstawiłem wyniki przeprowadzonego przeze mnie eksperymentu pedagogicznego. Zwróciłem w nim m. in. uwagę na naukowe klasyfikacje stylów radzenia sobie ze stresem oraz rozmaite sposoby jego zwalczania, korespondujące z sytuacją stresu egzaminacyjnego, jak również na rolę nadmiernego stresu w realizacji takich zadań, jak zdawanie egzaminu. Szukałem odpowiedzi na pytanie: czy występuje zależność pomiędzy poziomem stresu u studentów pedagogiki zdających egzamin ustny a stosowaniem przez nich podczas tego egzaminu wcześniej opanowanych, podstawowych i zaawansowanych umiejętności relaksacji?

W badaniach wzięło udział 30 studentów, z których 10 nie znało metod relaksacyjnych, 10 znało i wyćwiczyło podstawowe, a kolejnych 10 opanowało zaawansowaną metodę relaksacji, tzw. natychmiastową czy też momentalną relaksację, o której wspominają: H. Teml czy G.S. Everly Jr. Jednym ze sposobów rejestracji wyników był pomiar RGS, rejestrowany natychmiast na kompu-

⁵¹⁴ P. Zieliński, *Psychologiczne, pedagogiczne, socjalne i medyczne wartości medytacji*, „Psychologia, Prace Naukowe”, t. 10, red. R. Derbis, Częstochowa 2003, s. 159–170.

terze. Z badań wynikało, że poziom stresu w grupie pierwszej zazwyczaj podnosił się w momencie padania kolejnych pytań i wzrastał aż do końca egzaminu. U osób z grupy drugiej, które przed wejściem na egzamin stosowały relaksację neuromięśniową, w porównaniu z osobami z grupy pierwszej, zarejestrowano „łagodniejsze” krzywe stresu. Ponadto przez pewien czas na początku egzaminu utrzymywała się u nich reakcja relaksacyjna, co bez wątpienia pozwalało im na lepsze skupienie uwagi podczas egzaminu. Osoby z grupy trzeciej stosowały technikę momentalnej relaksacji kilkakrotnie podczas egzaminu, zaraz po wejściu do sali egzaminacyjnej oraz po każdym pytaniu egzaminacyjnym. Już na samym początku były w stanie wyzwolić reakcję relaksacyjną, a potem ponownie ją wywoływać, choć na niezbyt głębokim poziomie. Ich krzywa stresu podczas egzaminu utrzymywała się zazwyczaj na niższym poziomie, niż w momencie wejścia do sali. Osoby te mogły przynajmniej w pewnym stopniu kontrolować negatywne objawy swego stresu, również swoją uwagę, a nawet przerywać tiki nerwowe, gdy wystąpiły. Studenci ci, gdy odczuwali wzrost poziomu stresu, a nauczyli się wcześniej rozpoznawać własny wzorzec reakcji na distres, mogli każdorazowo zastosować zaawansowaną technikę relaksacji. Z badań ogólnie wynikało, że osoby stosujące zwłaszcza zaawansowane techniki relaksacyjne, były w stanie lepiej kontrolować poziom distresu, niż osoby stosujące podstawowe techniki relaksacyjne, te z kolei lepiej sobie radziły z kontrolą stresu od osób nie stosujących żadnych metod i technik.

Wyniki tych badań, choć ograniczonych odnośnie czynników oddziałujących bezpośrednio lub pośrednio na poziom stresu podczas egzaminów oraz ilości przebadanych osób, wskazały na potrzebę wprowadzenia do programów kształcenia pedagogów i szkół przedmiotów nauczających metod i technik relaksacyjnych oraz na potrzebę prowadzenia dalszych badań w zarysowanym temacie⁵¹⁵.

W 2006 roku w artykule dokonałem prezentacji tematu wielokulturowych źródeł metod i technik relaksacyjnych w edukacji. Starłem się wykazać powiązania metod i technik relaksacyjnych stosowanych w edukacji z procesem wrastania w kulturę, zwłaszcza globalną, z procesem wychowania i samowychowania oraz rozwoju świadomości i osobowości człowieka. Ponadto zwróciłem uwagę na związek tych metod z procesem kształcenia, rozwoju uwagi i pamięci, a także z pedagogiką zdrowia, gdyż wspomniane metody pozwalają na lepszą kontrolę distresu u stosujących je ludzi. Myślę, że interesującym wkładem do nauk pedagogicznych było głębsze wniknięcie i przedstawienie przeze mnie genezy najbardziej znanych i stosowanych metod, technik i systemów relaksowo-koncentrujących. Korzenie w hipnozie i systemach filozoficzno-religijnych Dalekiego Wschodu, zwłaszcza w jodze i zen, mają: podstawowy i zaawansowany trening autogenny Schultza. Z kolei relaksacja progresywna Jacobsona,

⁵¹⁵ P. Zieliński, *Redukowanie nadmiernego stresu przez studentów pedagogiki podczas egzaminów i zaliczeń ustnych w powiązaniu z umiejętnością relaksacji*, „Pedagogika. Prace Naukowe. Człowiek – edukacja – kultura”, t. 15, red. K. Rędziński, Częstochowa 2006, s. 133–146.

mimo kilku naukowych wzmianek w polskich źródłach, nie ma udowodnionych bezpośrednich odniesień do jogi czy innych systemów filozoficzno-religijnych Dalekiego Wschodu, gdy pośrednie powiązania w postaci podobieństw metodycznych występują. Sugestopedia Łozanowa, jako nauka pedagogiczna, posiada związki z kulturą hinduską, podobnie dalekowschodnie konotacje wykazuje Samokontrola Umysłu Metodą Silvy. W artykule zostały szczegółowo omówione związki i zależności wspomnianych i innych metod z wartościami kultur pozaeuropejskich⁵¹⁶.

Więcej uwagi poświęciłem również innym metodom i technikom powiązanym z relaksacją.

Przygotowałem rozbudowane do dziewięciu stron hasło encyklopedyczne: „Sugestia w wychowaniu i pedagogice”. Oprócz wyjaśnienia istoty sugestii oraz mechanizmów i sposobów jej oddziaływania na człowieka, bezpośredniego powiązania z osobowością terapeuty i wychowawcy, przedstawiłem dokładniej naukowe badania nad sugestią począwszy od XIX wieku do czasów współczesnych, a także prawidłowości związane z jej stosowaniem. Ponadto przedstawiłem wykorzystanie sugestii w relaksacji i jej powiązania z hipnozą. Na życzenie prof. Tadeusza Pilcha, redaktora naczelnego „Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku”, część hasła dotyczyła również etyki stosowania hipnozy. Najbardziej rozbudowana część omawianej publikacji dotyczyła przedstawienia sugestii jako metody wychowania, m. in. roli sugestii w podniesieniu samooceny wychowanka i udzielenia mu wsparcia w sytuacjach trudnych. Z sugestią są bezpośrednio powiązane omówione w hasle cztery metody wychowawcze: wysuwania sugestii, perswazji, oddziaływania przykładem osobistym i wyrażania aprobaty i dezaprobaty. Dodatkowo starałem się wykazać, że sugestia, a także hipnoza mogą również odnosić się do podmiotowego modelu wychowania. W sposób rozbudowany przedstawiłem także sugestię, autosugestię i hipnozę w myśli pedagogicznej XIX i XX wieku oraz współczesne odniesienia i perspektywy, uwzględniając badania i działalność również polskich naukowców. Do hasła załączyłem obszerny wykaz polskiej i obcojęzycznej literatury przedmiotu⁵¹⁷.

Pewne zaplecze dla opracowania przedstawionego hasła o sugestii stanowiły dwa moje wcześniejsze artykuły. Pierwszy z nich dotyczył znaczenia deontologii w hipnoterapii. W artykule, z racji posiadanego dodatkowego przygotowania i pewnego doświadczenia w zakresie hipnozy i hipnoterapii, przedstawiłem w dość rozbudowany sposób kwestię zagadnień deontologicznych na gruncie hipnozy w oparciu o stanowiska polskich i zagranicznych naukowców, zajmujących się tą problematyką. Obszar hipnoterapii, podobnie jak inne obszary związane z pracą terapeutyczną, nie jest wolny od nieetycz-

⁵¹⁶ P. Zieliński, *Wielokulturowe źródła metod i technik relaksacyjnych stosowanych w edukacji*, [w:] *Wielokulturowość w przestrzeni edukacyjnej*, red. K. Rędziński, I. Wagner, Częstochowa 2006/2007, s. 411–421.

⁵¹⁷ P. Zieliński, *Sugestia w wychowaniu i pedagogice*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t.6 Su-U*, red. T. Pilch, Warszawa 2007, s. 17–25.

nej działalności, zarówno ze strony samych terapeutów, jak i pewnych ośrodków pragnących kontrolować i wykorzystywać ludzi we własnych celach. Artykuł miał za zadanie pokazać istniejący stopień zagrożenia, jak również wskazać na możliwości i procedury do zastosowania w celu przeciwdziałania negatywnym próbom wykorzystania hipnozy i hipnoterapii⁵¹⁸. Drugi artykuł dotyczył powiązań hipnozy z teorią i praktyką pedagogiczną. Po wstępnych rozważaniach dotyczących istoty hipnozy, jak i związanych z nią niejasności oraz błędnych poglądów, zająłem się kwestią powiązań metod wychowania z technikami stosowanymi w indukcji hipnotycznej, gdzie związek dotyczy zwłaszcza wysuwania sugestii i perswazji. Ponadto podobnie wykorzystywane są: metoda instruowania, wyrażania aprobaty i dezaprobaty, wzmocnienia pozytywnego oraz inne. Również w zakresie celów wystąpiły uderzające podobieństwa: poprawa samooceny, czy pomoc w sytuacjach trudnych, które są wręcz zbieżne w omawianych dziedzinach. Wbrew utartym przekonaniom istnieje możliwość stosowania hipnozy antyautorytarnej, podobnie jak i wychowania. Sama sugestia stosowana w relacjach terapeuta – klient oraz wychowawca – wychowanek również podkreśla te powiązania. Niektórzy wybitni psychotherapeuci, jak Stanislav Kratochvíl (urodzony w 1932 roku), sprowadzają skuteczność działania różnorodnych podejść i metod psychoterapeutycznych właśnie do oddziaływania tego czynnika, co może być interesującym spostrzeżeniem także na gruncie pedagogiki. Czy sukces wychowania nie należałoby w większym stopniu wiązać z osobowością wychowawcy, a tym samym podnieść rangę pracy samowychowawczej pedagogów w teorii i praktyce pedagogicznej? W końcowej części artykułu przedstawiłem próby zastosowania hipnozy i hipnoterapii w praktyce pedagogicznej, podjęte przez Lietza, Reddiego, Berillona, Forela, Thomasa i innych⁵¹⁹.

Ponadto opracowałem kilka artykułów i rozbudowanych haseł encyklopedycznych poświęconych analizie wartości, a szczególnie wartości wychowawczych systemów filozoficzno-religijnych wywodzących się z Dalekiego Wschodu, stanowiących zaplecze dla wielu metod relaksacyjnych.

Jeszcze w czasie studiów, w latach osiemdziesiątych, opublikowałem kilka artykułów w pismach studenckich, związanych z taoizmem i buddyzmem zen. Zaraz po studiach ukazało się kilka kolejnych artykułów: dwa artykuły ukazały się w „Piśmie Literacko-Artystycznym” w 1989 roku, a trzeci, rozbudowany tekst, ukazał się w „Buddologii w Polsce”, tomie z 1993 roku zbierającym prace naukowe polskich badaczy buddyzmu pod redakcją Jacka Sieradzana.

Artykuł o „Sztuce zen”, prezentował dostrzeżone przeze mnie wartości artystyczne buddyzmu zen, nie tylko w malarstwie, ale również w literaturze,

⁵¹⁸ P. Zieliński, *Deontologia w hipnozie i hipnoterapii*, [w:] *Etyka, psychologia, psychoterapia*, red. A. Margasiński, D. Probuca, Kraków 2004, s. 131–140.

⁵¹⁹ P. Zieliński, *Możliwości zastosowania hipnozy w pedagogice*, „Pedagogika, Prace Naukowe. Edukacja w społeczeństwie wielokulturowym”, t. 13, red. K. Ręziński, Częstochowa 2004, s. 219–225.

sztukach walki, ceremonii przygotowywania i picia herbaty, ikebanie oraz w sztuce zakładania i pielęgnowania ogrodów. Zwróciłem uwagę na znaczenie pracy wewnętrznej, samowychowawczej twórców w różnych dziedzinach szeroko rozumianej sztuki zen. Wskazałem na inną, niż w kulturze Zachodu, a uwidocznioną w osiągnięciach sztuki zen, postawę twórców wobec świata, zwrócenia się bardziej do wnętrza (postawa osadzenia w sobie), niż szukania wzorów i inspiracji w zewnętrznym świecie (postawa wychylenia poza siebie)⁵²⁰.

Drugi artykuł zawierał prezentację istniejących wówczas w Polsce wspólnot buddystów zen, co było tematem nie poruszonym jeszcze w literaturze przedmiotu⁵²¹. Trzecia publikacja dotyczyła stosunku zen do głównych problemów współczesnego świata. Z tej perspektywy omówiłem możliwe przyczyny kryzysu w stosunkach międzyludzkich i w życiu rodzinnym, źródła patologii społecznej, zagrożenia pokoju na świecie, również ekologicznego, deprecjacji wartości pracy. Omówiłem też pojęcie tolerancji w buddyzmie zen oraz idee buddyzmu korespondujące z odkryciami i współczesną wiedzą naukową⁵²².

Wiele lat później, w artykule pt.: „Związki psychologii i pedagogiki humanistycznej z dalekowschodnimi ideałami wychowania”, który spotkał się z przychylną recenzją prof. Ryszarda Łukaszewicza, przedstawiłem kilka zasadniczych dla tematu zagadnień, w szczególności omówiłem początki psychologii humanistycznej i transpersonalnej częściowo inspirowane wpływem kultur Środkowego i Dalekiego Wschodu, współczesną psychologię i pedagogikę humanistyczną, w tym stanowiska teoretyczne dotyczące rozumienia samej pedagogiki humanistycznej. W kolejności wyszukałem i przedstawiłem na przykładach związki i pokrewieństwa psychologii i pedagogiki humanistycznej z dalekowschodnimi ideałami wychowania. Wyszczególniłem 12 takich związków i pokrótce je omówiłem. Pierwszy dotyczył odkrycia faktu negatywnego oddziaływania na rozwój i struktury moralne człowieka autorytarnych metod wychowania. Kolejne dotyczyły: właściwości osobowości i cech charakteru dobrego wychowawcy, rozwoju jego empatii i umiejętności wsłuchiwania się, budowania właściwego klimatu psychologicznego, cech osób samorealizujących się, podmiotowości jako istoty człowieczeństwa, roli aktywizmu i twórczości, idei dialogu, holizmu i wychowania ekologicznego⁵²³.

⁵²⁰ Zieliński P., *Zen i sztuka*, „Pismo Literacko-Artystyczne” 1989, nr 6, s. 91–105.

⁵²¹ P. Zieliński, *Wspólnoty buddystów zen w Polsce*, „Pismo Literacko-Artystyczne” 1989, nr 6, s. 132–139.

⁵²² Zieliński P., *Zen wobec głównych problemów współczesnego świata*, [w:] *Buddologia w Polsce*, red. J. Sieradzan, Kraków 1993, s. 100–122. Wszystkie trzy artykuły opierały się na pracy magisterskiej autora z 1988 roku, poświęconej społeczno-wychowawczemu znaczeniu buddyzmu zen we współczesnym świecie.

⁵²³ Zieliński P., *Związki psychologii i pedagogiki humanistycznej z dalekowschodnimi ideałami wychowania*, dz. cyt., s. 133–146.

W „Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku” zawarłem jeszcze dwa powiązane z omawianą problematyką hasła. W pierwszym z nich: „Wychowanie i systemy edukacyjne w kulturach Dalekiego Wschodu” na około dziesiętnastu stronach pokrótce scharakteryzowałem wychowanie w trzech głównych krajach Dalekiego Wschodu: Chinach, Korei i Japonii.

Analizując kulturę Chin omówiłem rolę konfucjanizmu w wychowaniu, następnie taoizmu i buddyzmu, zwróciłem też uwagę m. in. na *qigong* jako system wychowania fizycznego, umysłowego i zdrowotnego. Omawiając wychowanie w Korei, m. in. zwróciłem uwagę na wychowanie związane koreańskim zen. Zajmując się problematyką wychowania w Japonii przedstawiłem je m. in. w oparciu o kodeks *busido*, wychowanie buddyjskie, konfucjańskie i shintoistyczne oraz zmiany w okresie Meiji. W podsumowaniu wyodrębniłem wpajane przez uczestnictwo w kulturze oraz wychowanie i kształcenie, nawet częściowo dzisiaj obecne, wzory myślenia i standardy zachowania w trzech wymienionych krajach⁵²⁴.

W tym samym tomie encyklopedii znalazło kolejne opracowane przeze mnie hasło: „Zen jako system wychowania”. Na kilku stronach przedstawiłem ten cieszący się pewnym zainteresowaniem na Zachodzie, również wśród naukowców, system filozoficzno-religijny, uwzględniając takie tematy, jak: geneza i rozwój zen, filozofia i światopogląd zen, system wychowawczy z uwzględnieniem ideału bodhisattwy, głównych wskazań moralnych, zasad zdrowego, pełnowartościowego życia oraz metod, form i środków stosowanych w nauczaniu. Skupiłem się na prezentacji takich metod, jak: *zazen*, praca z *koanem*, *teisho*, *dokusan*, *sesshin* i rozmaite ceremonie. Część z nich przeniknęła i zadomowiła się w naszej kulturze. Wspomniałem również o autorytaryzmie, możliwych nadużyciach w wychowaniu zen, a także o wypaczeniu buddyjskiej doktryny o współczuciu i odrzuceniu stosowania przemocy przez część wyższego kleru zen w Japonii podczas ostatniej wojny światowej⁵²⁵.

W 2009 roku, pisząc artykuł o wychowaniu w Wietnamie, starałem się dopełnić prezentacji wschodnich systemów wychowania opierających się na tych samych nurtach filozoficzno-religijnych, co w Chinach, Korei i Japonii, z którymi Wietnam był wielokrotnie w bliskich relacjach politycznych, społecznych i kulturowych. Artykuł o rozbudowanej, ponad trzydziestostronicowej objętości, zawiera szczegółowy opis rozwoju edukacji i myśli wychowawczej w Wietnamie z uwzględnieniem zen, taoizmu i konfucjanizmu na tle historyczno-kulturowego rozwoju kraju⁵²⁶.

⁵²⁴ P. Zieliński, *Wychowanie i systemy edukacyjne w kulturach Dalekiego Wschodu*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 7 V-Ż*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008, s. 374–392.

⁵²⁵ P. Zieliński, *Zen jako system wychowania*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 7 V-Ż*, red. T. Pilch, Warszawa 2008, s. 880–884.

⁵²⁶ P. Zieliński, *Wychowanie i systemy edukacyjne w Wietnamie na tle rozwoju historyczno-kulturowego kraju (z uwzględnieniem podmiotowości w wychowaniu)*, „Podstawy edukacji.

W kilku artykułach, jak również w rozbudowanym haśle encyklopedycznym, przedstawiłem wartości społeczeństwa konserwacyjnego tzw. typu trzeciego, określonego przez naukowców z Instytutu GAMMA mianem „scenariusza buddyjskiego”, albo „modelu humanizmu chińskiego”. W modelu tym, przedstawiającym zarys społeczeństwa już nie konsumpcyjnego, lecz „duchowego wzrostu”, mają być urzeczywistniane cele związane z samorealizacją człowieka w harmonii ze społeczeństwem i naturą, a edukacja ma się opierać na wartościach duchowych i służyć właśnie takiemu rozwojowi człowieka⁵²⁷.

Część prac magisterskich napisanych pod moją opieką naukową w oparciu o badania empiryczne, z których wnioski zostały przytoczone w rozdziale trzecim, daje pewien wgląd w zakres obecności metod relaksacyjnych w zróżnicowanych obszarach polskiej praktyki pedagogicznej. Mogą więc przysłużyć się wzbogaceniu wiedzy pedagogicznej w zakresie związków metod relaksacyjnych z różnymi dyscyplinami i działaniami pedagogiki w ich wymiarze praktycznej realizacji, zwłaszcza że liczba takich badań w naszym kraju jest dość ograniczona.

2.2. Podsumowanie i wnioski – miejsce relaksacji w teorii i praktyce pedagogicznej

Dokładniejsze omówienie wybranych pozycji analizowanych pedagogów, psychologów i innych przedstawicieli nauk powiązanych z relaksacją ma również za zadanie pozwolić odbiorcy na szybkie odnalezienie informacji teoretycznych o metodach relaksacyjnych, którymi się zajmowali, a także na łatwiejsze dotarcie do odpowiednich, dokładnie wymienionych i opisanych wartościowych źródeł, dostarczających kompetentnego opisu stosowania metod relaksacyjnych wraz ze scenariuszami ich ćwiczeń.

Ważnym kryterium pozwalającym na włączenie do drugiego rozdziału prac i poglądów naukowych danego uczonego i omówienie, choć częściowe, jego dorobku, było wydanie przez niego przynajmniej jednej pozycji zwartej nawiązującej do relaksacji i jednocześnie, choć częściowo i nie zawsze w sposób zamierzony, do problematyki badań pedagogicznych. Dlatego uwzględniłem tutaj dorobek naukowców polskich oraz obcych, ale znaczących i rozpoznawanych w polskiej pedagogice, zajmujących się tymi właśnie obszarami zagadnień na-

Podmiot w dyskursie pedagogicznym”, t.3, red. A. Gofron, B. Łukasik, Kraków 2010, s. 207–239.

⁵²⁷ P. Zieliński, *Zespół GAMMA – Raport*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 7 V-Ż*, red. Tadeusz Pilch, Warszawa 2008, s. 891–899; P. Zieliński, *Wyzwanie edukacyjne: zmiana świadomości ekologicznej warunkiem ciągłości gatunku ludzkiego*, [w:] *„Podstawy edukacji. Ciągłość i zmiana”*, t. 2, red.: A. Gofron, M. Adamska-Staroń, Kraków 2009, s. 353–368; P. Zieliński, *Edukacyjne i ekonomiczne uwarunkowania społeczeństwa konserwacyjnego*, [w:] *Spoleczne determinanty edukacji i gospodarowania*, red. K. Rędziński, M. Zieliński, Gliwice 2008, s. 155–164; P. Zieliński, *Systemy wartości społeczeństw konsumpcyjnych – przegląd niektórych stanowisk*, [w:] *„Filozofia. Socjologia. Prace Naukowe”*, t. 3, red. S. Podobiński, Częstochowa 1994, s. 193–203.

ukowych. Wziąłem pod uwagę tych obcych badaczy, do których dzieł poczyniono, według moich szacunków, najwięcej odwołań w polskiej literaturze przedmiotu. Ponadto sugestopedia Łozanowa została zbadana i polecona przez Komisję Oświaty UNESCO, a analiza „Relaksu w nauczaniu” Temla pozwoliła dodatkowo wejrzeć w badania nad relaksacją czynione w powiązaniu z edukacją, w obszarze niemieckojęzycznym. Spośród uwzględnionych tutaj naukowców większość to pedagodzy, ale są też przedstawiciele psychologii, socjologii, rzadziej innych nauk, jak nauki medyczne, czy kultury fizycznej, a czasami dany naukowiec reprezentuje nawet kilka gałęzi współczesnej nauki.

Tabela numer 4 w sposób syntetyczny prezentuje związki relaksacji z teorią i praktyką pedagogiczną uchwycone w dziełach i poglądach naukowych analizowanych uczonych. Pod uwagę wzięto jedenastu badaczy, choć należy pamiętać, że omawiani w rozdziale pierwszym uczeni, jak chociażby H. Benson czy A. Kokoszka, również zwracali uwagę na wymiar edukacyjny swych badań nad relaksacją.

W tabeli uwzględniono te kryteria analizy, które pozwalają na wyrazistsze zaprezentowanie omawianych związków, m. in.: filozofię człowieka lub meta-teorię pedagogiczną oraz nurt lub kierunek pedagogiczny reprezentowany przez danego badacza, metody badawcze, którymi się posłużył badając relaksację, cele edukacji jego zdaniem wiążące się z relaksacją, rozumienie samej relaksacji oraz akceptowaną jej teorię bądź teorie. Ponadto, czy dokonał on klasyfikacji relaksacji, jakie jej metody, techniki i systemy najczęściej uwzględniał, jakie korzyści edukacyjne dostrzegł w stosowaniu relaksacji w edukacji: świadomościowe, osobowościowe, moralne, dydaktyczne, zdrowotne i terapeutyczne oraz ekologiczne. Czy widział potrzebę reformy systemu edukacji, wprowadzenia zmian w jej głównych celach, treściach, metodach, organizacji, a także potrzebę zmian przedmiotów kształcenia, również kształcenia nauczycieli, wiązania relaksacji z innymi metodami wychowania i jakimi, rodzaju obecności relaksacji w szkole, roli i przygotowania nauczyciela posługującego się relaksacją jako metodą wychowawczą.

Ważne kryteria dotyczyły stanowiska parcjalnego lub globalnego w ujmowaniu relaksacji w teorii i praktyce pedagogicznej. Stanowisko parcjalne czy częściowe, wskazuje na fragmentaryczny udział relaksacji w teorii pedagogicznej, gdy jest ona na przykład komponentem danej metody dydaktycznej. Stanowisko parcjalne zaznacza się również w wymiarze praktyki pedagogicznej, gdy relaksacja stanowi zaledwie element stosowanej większej całości, na przykład stanowi etap wstępny w realizacji ćwiczenia logopedycznego, w terapii pedagogicznej. Z kolei stanowisko globalne czy całościowe, wskazuje na pełny udział relaksacji w teorii pedagogicznej, gdy jest ona na przykład metodą wychowania w teorii wychowania, albo jednym z głównych celów wychowania. Podobnie w praktyce pedagogicznej, gdy relaksacja stanowi niezależny, ważny element nauczania, na przykład jako realizowana w tygodniowym zestawie przedmiotów szkolnych „lekcja relaksacji”. Stopień globalności może być większy, gdy na przykład „życie medytacyjne” staje się podstawowym celem wychowania, a podstawową cechą ideału wychowania – doświadczenie nadświadomości, albo

duchowa samorealizacja we wzorcu osobowościowym wskazywanym przez daną teorię wychowania.

Jakkolwiek nie wszyscy analizowani uczeni odnieśli się do pełnego zestawu wymienionych kryteriów analizy (brak odniesień zaznaczono w tabeli: „-”), to prawie wszyscy pedagodzy i nie tylko oni, dostrzegają parcjalne i globalne miejsce relaksacji w teorii i praktyce pedagogicznej. Jak jest obecnie i jak mogłoby to wyglądać w przyszłości w teorii i praktyce pedagogicznej? Uczniowie nie idealizują zakresu obecności relaksacji we współczesnej edukacji. Z badań wynika jej znikoma obecność w obu rozpatrywanych obszarach pedagogiki, jak również dominacja charakteru parcjalnego tej obecności, zwłaszcza w praktyce edukacyjnej. Niemniej jednak wielu z nich widzi wyraźny sens w potęgowaniu tej obecności, zwłaszcza przez wprowadzenie relaksacji do szkół różnych szczebli oraz wyższych uczelni, do programu studiów podstawowych i podyplomowych, zwłaszcza kształcących nauczycieli, a także, w odpowiednio przygotowanej formie, do przedszkoli.

Początkowo należałoby zapewne w większym stopniu, w tych instytucjach odwoływać się do relaksacji w ujęciu parcjalnym. Kolejnym krokiem byłoby wprowadzenie przedmiotu typu „lekcja relaksacji”, czy „metody relaksacyjne” do tygodniowych planów zajęć. Z czasem i we wsparciu o naukowo udowodnione, upowszechnione wśród pedagogów i innych naukowców, a także nauczycieli oraz spopularyzowane w środowiskach wychowawczych wyniki badań nad relaksacją oraz korzyści osiągnięte dzięki jej praktykowaniu, należałoby zmienić główne cele wychowania, przeciwstawiając się modelowi konsumpcyjnego rozwoju ludzi i społeczeństw, a obierając model duchowej samorealizacji w harmonii ze społeczeństwem i naturą. Nie kształcenie postaw rywalizacyjnych i stresujących, ale współpracujących i relaksujących stałoby się priorytetem wychowania.

Bez wątplenia podobną reformę mogliby wesprzeć uświadomieni co do rangi poruszanej problematyki rodzice. Są oni w coraz większym stopniu świadomi doświadczania stresu szkolnego oraz jego skutków, a także konsekwencji nachalnej „wszechpromocji” konsumpcyjnego stylu życia u swych dzieci już od najmłodszych lat ich życia, pobytu w przedszkolu i szkole. Właśnie dlatego mogliby wyrzucić presję zarówno na wychowawców szkolnych i dyrekcję, ale też na decydentów politycznych na szczeblu lokalnym, państwowym i globalnym w celu zmiany obecnego stanu rzeczy. Wydaje się, że ta zmiana musi „wyjść” od podstaw, od zainteresowanych i zaangażowanych obywateli.

Rzetelne badania dotyczące korzystnego oddziaływania relaksacji i medytacji na wszystkie sfery życia dziecka i dorosłego oraz wsparcie wszystkich środowisk, którym zależy na pomyślności, zwłaszcza na zdrowiu dzieci i dorosłych, w tym również instytucji Kościoła Katolickiego w Polsce, mogłoby pomóc zrealizować te zamierzenia. Jak wykazano w tej pracy, zarówno relaksacja, jak i medytacja mogą być stosowane w oderwaniu od systemów filozoficzno-religijnych, a więc poza ideologią, a rodowód metod relaksacyjnych, w tym medytacji, nie jest tylko „wschodni” czy inny, ale obcy kulturze okcydentalnej,


gdyż są one wpisane prawdopodobnie w każdą kulturę, również w chrześcijańską i katolicką (co wyraźnie zaznaczono w tej pracy), w której można odnaleźć głębokie duchowe i moralne wartości, i zrealizować je przez odpowiednie praktyki medytacyjne czy kontemplacyjne. Chodzi tu o współpracę wszystkich środowisk dostrzegających potrzebę zmiany życia i funkcjonowania współczesnych społeczeństw w celu realizacji, oprócz celów materialnych, również wartości zdrowotnych i duchowych przez ich członków, a także życia w harmonii i równowadze ze społeczeństwem i naturą. Jak wykazywał m. in. H. Benson, nakłady przy wdrażaniu metod relaksacyjnych są niewielkie, sami ludzie są zainteresowani i zmotywowani, a korzyści są bardzo duże i wymierne, również te materialne.

W kolejnym rozdziale pracy m. in. zostały wskazane obszary obecności i stosowania metod relaksacyjnych w praktyce pedagogicznej, co ma zazwyczaj charakter tylko parcjalny. Rozdział ma również wykazać, dlaczego warto je stosować w stopniu rekomendowanym wyżej i zdążać do rewizji głównych celów, treści i metod wychowania i kształcenia uczniów oraz nauczycieli, czy wręcz do reformy systemu edukacji. Aby to osiągnąć, należy kontynuować opartą na faktach naukowych prezentację korzystnych z punktu widzenia praktyki pedagogicznej rezultatów, osiągniętych przez ludzi stosujących metody relaksacyjne oraz dostarczać naukowo opracowanych wzorców metod relaksacyjnych powiązanych w „nieideologiczne” systemy.

Ponieważ ich praktykowanie wymaga orientacji opartej na wiedzy rzetelnej i sprawdzonej, specjalną uwagę zwrócono na środki ostrożności i przeciwwskazania z tym związane. Załączono też przykładowe scenariusze i wzorce niektórych prostszych ćwiczeń relaksacyjnych i treningów oraz poczyniono odniesienia do fachowej literatury, zawierającej kompetentne opisy innych, tylko wspomnianych w tej pracy, ćwiczeń relaksacyjnych.

Tabela nr 4. Związki relaksacji z teorią i praktyką pedagogiczną zawarte w analizowanych dziełach i stanowiskach uczonych

Przedstawiciele:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
Kryteria analizy:	Georgi Lozanow	Andrzej Szyszko-Bohusz	Hubert Teml	Janusz Gnitecki	Lesław Kulmatycki	Wojciech Pasterniak	Stanisław Siek	Stanisław Mika	Tadeusz Doktor	Julian Aleksandrowicz	Paweł Zieliński
Reprezentowane nauki:	medycyna, pedagogika	pedagogika, filozofia	psychologia, pedagogika	pedagogika, filozofia	nauki o kulturze fizycznej	pedagogika, filozofia	psychologia	psychologia	psychologia, socjologia	medycyna, ekologia	pedagogika, religioznawstwo
Filozofia człowieka, metateoria pedagogiczna:	sugestologia, nawiązania do psychologii humanistycznej	TNG	psychologia i pedagogika Gestalt, psychologia humanistyczna	podejście transcendentno-unwersalistyczne, metalogika asymetrycznego uspołnienia	głęboki humanizm, oparta na jodze	humanistyczna, TNG, chrześcijańska, katolicka	teologia pastoralna	zgodna z założeniami psychologii osobowości i społecznej	podejście psychosomatyczne	głęboki humanizm	głęboki humanizm, głęboka ekologia
Kierunek, nurt pedagogiczny:	sugestopedia	pedagogika holistyczna	pedagogika Gestalt, wychowanie holistyczne	pedagogika holistyczna, supernauczanie szkolne	pedagogika zdrowia	pedagogika teonomiczna, pedagogika wyższych stanów świadomości	–	–	–	–	pedagogika krytyczna, pedagogika holistyczna
Zastosowane metody i rodzaje badań relaksacji:	empiryczne, eksperyment	empiryczne, introspekcyjne, historyczne, komparatystyczne, religioznawcze	komparatystyczne, odwołania do badań empirycznych	Empiryczne, eksperyment	empiryczne, eksperyment	empiryczne, komparatystyczne, literaturoznawcze, religioznawcze	odwołania do badań empirycznych, empiryczne	odwołania do badań empirycznych, samoobserwacja	odwołania do badań empirycznych, religioznawcze, socjologiczne	eksperyment, empiryczne	empiryczne, eksperyment, komparatystyczne, religioznawcze
Najważniejsze cele edukacji w powiązaniu z relaksacją:	doświadczenie wolności, rozwój potencjału ludzkiego, rozwój osobowości, pamięci, wyostrenie uwagi, przytomności	integracja psychofizyczna, nadświadomość, rozwój moralny	autorefleksja, samopoznanie, stymulacja procesu uczenia, zdrowie duchowe, ewolucja świadomości	rozwój wzwyż, integracja świadomości, doświadczenie nadświadomości, życie w zgodzie z tym doświadczeniem	zdrowie, dobrostan psychiczny, pogłębienie samoświadomości	samopoznanie, rozwój moralny	budowanie dojrzałego, pozytywnego obrazu siebie	samodoskonalenie, uzyskanie równowagi, harmonii wewnętrznej i zewnętrznej	życie kontemplacyjne w „tu i teraz”, profilaktyka i terapia zaburzeń psychofizjologicznych	poprawa stanu zdrowia pacjentów, rozwój moralny, osobowości i cech charakteru	rozwój moralny, rozwój potencjału ludzkiego, samourzeczywistnienie, rozwój przytomności, poczucia jedności

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
 Treści edukacji uwzględniające relaksację:	tak	wychowanie holistyczne	„życie medytacyjne”, wychowanie holistyczne	kontakt z podi nadświadomością, zintegrowanie półkul mózgowych	tak	tak	psychologia pastoralna	-	wychowanie kulturowe	„wychowanie psychoterapeutyczne”	wychowanie holistyczne
Relaksacja jako metoda pedagogiczna: a) wychowania b) dydaktyczna c) samowychowania	a, b, c	a, b, c	a, b, c	a, b, c	a, b, c	a, b, c	c	c	c	c	a, b, c
Organizacja edukacji z uwzględnieniem relaksacji:	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	-	-	tak	tak
Rozumienie relaksu, relaksacji:	stan alfa umysłu, odprężenie fizyczne i psychiczne	zwolnienie psychofizyczne	odprężenie	wewnętrzne wyciszenie, otwarcie na działanie zespolonego operatora zadaniowego i rodzaje obrazowania językowego	zwolnienie psychofizyczne, reakcja relaksacyjna Bensona	optymalna sytuacja wyjściowa dla edukacji	zmniejszenie napięcia mięśni, stanu ogólnej mobilizacji organizmu, reakcja relaksacyjna Bensona	rozluźnienie mięśni, pogłębienie oddechu, wewnętrzne zrównoważenie, koncentracja	odblokowanie napięć w ciele i psychicznych, udrożnienie przepływu energii	pełne rozluźnienie	stan rozluźnienia psychofizycznego i wyostrożonej przytomności, reakcja relaksacyjna Bensona, stan medytacyjny
Koncepcja relaksacji:	oddziaływania sugestywnego, fal mózgowych, specyfikacji półkul mózgowych	biologiczna, psychologiczna, świadomościowa (w powiązaniu z falami mózgowymi)	psychologiczna, specyfikacji półkul mózgowych	specyfikacji półkul mózgowych, fal mózgowych	biologiczna, świadomościowa	świadomościowa	biologiczna, psychologiczna	psychologiczna, specyfikacji półkul mózgowych	biologiczna, psychologiczna, „energetyczna”	biologiczna	świadomościowa, biologiczna, fal mózgowych, specyfikacji półkul mózgowych

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
Klasyfikacja relaksacji:	–	tak	tak	tak	szeroka i wąska	–	tak	tak	tak	tak	tak
Najważniejsze, najczęściej wymieniane metody, techniki, systemy relaksacyjne:	relaksacja w oparciu o sugestię, rytmiczność, muzyka baroku, praca z oddechem	relaksacja Jacobsona, relaksacja Wintreberta, metoda fizjoterapeutyczna, trening autogeny podstawowy, doświadczenia kliniczne Kleisorge'a i Klumbies, relaksacja srofroniczna, trening psychotoniczny, relaks autorski, TM, śavasāna, joga	medytacja, ćwiczenia oddechowe, praca z wyobraźnią, muzyka relaksująca i pobudzająca do nauki, relaksacja na hasło	relaksacja, wizualizacja, afirmacja	relaksacja wg Lazarusa, medytacja, pozycje relaksacyjne, praca z oddechem, joga nidra	medytacja, relaksacja, praca z wyobraźnią i fantazmatami	relaksacja Jacobsona, również w modyfikacji Morrisa, trening autogeny, ćwiczenia relaksacyjne Maltza, autosugestia, metoda desensytyzacji, medytacja, biofeedback, wiele innych	relaksacja, wizualizacja, auto-sugestia, medytacje wschodnie, relaksacja zmodyfikowana Jacobsona, trening autogeny, metoda Bensona, bieg transowy Eichelbergera	relaks autogeny, asany jogi, ćwiczenia oddechowe, masaże, różne rodzaje medytacji, joga, taiji, zen	relaks oparty na treningu autogenym, dzięki odpowiedniej muzyce	relaksacja neuromięśniowa fizycznie bierna, medytacja wzorowana na zen, qigongi, autosugestie, wizualizacje, autohipnoza. relaksacja „momentalna”
Korzyści świadomościowe:	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak
Korzyści osobowościowe:	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak
Korzyści moralne:	tak	tak	tak	–	tak	tak	–	tak	tak	tak	tak
Korzyści dydaktyczne:	tak	tak	tak	tak	tak	tak	–	tak	–	–	tak

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
Korzyści terapeutyczne i zdrowotne:	tak	tak	tak	–	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak
Korzyści społeczne:	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak
Korzyści i związki ekologiczne:	tak	tak	tak	–	tak	–	–	tak	tak	tak	tak
Stanowisko parcjalne:	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak	tak
Stanowisko globalne:	tak	tak	tak	tak	tak	tak	–	tak	tak	–	tak
Potrzeba reformy systemu edukacji:	tak	tak	tak	tak	tak	tak	pośrednio	pośrednio	–	–	tak
Zmiana głównych celów edukacji	tak	tak	tak	tak	tak	tak	–	–	–	–	tak
Zmiana w kształceniu nauczycieli:	tak	tak	tak	tak	tak	tak	–	–	–	–	tak
Zmiana treści programowych i rodzajów nauczanych przedmiotów:	–	tak	tak	tak	tak	tak	–	–	–	–	tak

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
Rola nauczyciela w powiązaniu z relaksacją:	specjalista, praktyk	praktyk, autorytet moralny i duchowy, samorealizujący się	praktyk, samorealizujący się, stale podnoszący swe kompetencje zawodowe	specjalista, rozwijający świadomość do stanu nadświadomości, stymulujący i wspierający „rozwój wwyż” innych jednostek	praktyk, rozwijający się moralnie i duchowo, zaangażowany w proces nauczania opartego na relacjach partnerskich	praktyk, autorytet moralny i duchowy	kompetentny psychoterapeuta, przygotowany psychoterapeutycznie duszpasterz	kompetentny trener, instruktor, zaawansowany praktyk, rozwinięty moralnie mistrz	rozwinięty moralnie mistrz, kompetentny psychoterapeuta, praktyk	kompetentny specjalista, psychoterapeuta	samorealizująca się osoba, praktyk, odpowiedzialny i współpracujący, rozwijający się moralnie i duchowo

Źródło: opracowanie własne.

Rozdział 3.

METODY, TECHNIKI ORAZ SYSTEMY RELAKSCYJNE W PRAKTYCE PEDAGOGICZNEJ

3.1. Obecność relaksacji w subdyscyplinach pedagogiki oraz jej zastosowanie w obszarach praktyki pedagogicznej

3.1.1. Relaksacja w pedagogice zdrowia i promocji zdrowia

Pedagogika zdrowia jako subdyscyplina pedagogiki bada społeczno-środowiskowe uwarunkowania zdrowia, jak również choroby różnych grup społecznych, działania na rzecz zdrowia w oparciu o edukację, diagnozowanie, projektowanie zmian, kompensację i pracę socjalną, także w oparciu o instytucje i środowiska mające na to wpływ. Bada ona również proces wychowawczo-dydaktyczny zorientowany na doskonalenie zdrowia, zarówno fizycznego, jak i psychicznego oraz społecznego, a także umiejętności życiowe, które sprzyjają zdrowemu stylowi życia i poprawie jakości życia człowieka w każdym jego okresie¹.

Duże zasługi dla rozwoju pedagogiki zdrowia wniósł prof. Maciej Demel (urodzony w 1923 roku), wprowadzając do obszaru pedagogiki problematykę zdrowia przez powołanie w 1963 roku Pracowni Wychowania Zdrowotnego w Instytucie Pedagogiki w Warszawie. Naukowiec ten m. in. wprowadził ważną kategorię wychowania zdrowotnego do pedagogiki, a także dokonał interpretacji pedagogicznej pojęć medycznych związanych ze zdrowiem i jego profilaktyką, istotną również dla wychowania fizycznego. Według niego wychowanie zdrowotne stanowi integralną część kształcenia pełnej osobowości człowieka. W podrozdziale 2.1.1. niniejszej pracy odwołałem się już do części dorobku profesora.

Zasługi dla pedagogiki zdrowia wniosła również Helena Radlińska (1879 – 1954), która w swej koncepcji pedagogiki społecznej, a ściślej ujmując, w teorii pracy socjalnej, ujęła wychowanie dla spraw zdrowia jako pomoc ludziom w zdobywaniu wiedzy o zdrowiu, kształtowaniu m. in. umiejętności i sprawności służących jego utrwaleniu i doskonaleniu, udzielaniu pomocy w rozwijaniu pozytywnego zainteresowania zdrowiem, a także w kształtowaniu postaw umożliwiających jego skuteczną profilaktykę, leczenie i pielęgnację, stosowanie higieny w życiu jednostkowym i społecznym².

¹ Za A. Krawańskim podała E. Syrek. Por.: E. Syrek, *Pedagogika zdrowia*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t.4 P*, red. T. Pilch, Warszawa 2005, s. 292.

² Tamże, s. 293–294.

Tak sformułowany przedmiot zainteresowań badawczych pedagogiki zdrowia pozwala umiejscowić dużą część, jeśli nie większość poczynionych przeze mnie w tej pracy wysiłków badawczych jako związanych z tą dyscypliną pedagogiki oraz wychowaniem zdrowotnym jako działem teorii wychowania.

Miejsce metod relaksacyjnych w edukacji zdrowotnej przedstawił prof. Lesław Kulmatycki, autor części podręcznika akademickiego: „Edukacja zdrowotna” pod redakcją B. Wojnarowskiej³. Wiązał je przede wszystkim ze strategiami przeciwstresowymi, co omówiłem już w podrozdziale 2.1.5. niniejszej pracy⁴. Również inne badania (i prace) profesora wpisują się wyraźnie w problematykę pedagogiki zdrowia⁵, szczególnie te zaprezentowane w publikacji „Lekcja relaksacji”. Podobne działania są podejmowane w kilku ośrodkach akademickich w kraju, np. w krakowskim Uniwersytecie Pedagogicznym przez prof. Helenę Wroneń-Polańską.

Wielu naukowców, nie tylko pedagogów i psychologów, jak już wykazałem, wniosło swój wkład do teorii i praktyki edukacji zdrowotnej, podkreślając właśnie ten wymiar związków i oddziaływań relaksacji jako jeden z najistotniejszych.

Tabela nr 5. Częściej spotykane oznaki stresu w różnych sferach życia

Sfera fizjologii:	bladość, pocenie się, szybsze bicie serca, napięcie mięśni, suchość w ustach i gardle, częste oddawanie moczu, ból pleców i szyi oraz innych części ciała, zaburzenia menstruacji, niestawność, ból głowy, częste przeziębienia i inne pospolite dolegliwości, bezsenność
Sfera myślenia i innych procesów poznawczych:	luki w pamięci, zapominanie, niemożność skoncentrowania uwagi, obsesyjne trzymanie się pewnych pomysłów, myślenie „czarno-białe”
Sfera emocji:	rozdrażnienie, nerwowość i złość, zakłopotanie, lęk, depresja, zamykanie się w sobie
Sfera zachowań:	trudności z mówieniem, wysoki i nerwowy śmiech, zaciskanie i zgrzytanie zębami, impulsywność, drżenie i tiki nerwowe, częste palenie papierosów i sięganie po alkohol, nieuzasadnione korzystanie z leków, zmiany w odżywianiu, częstsze uleganie wypadkom, przesadne reakcje na potoczne zdarzenia, rosnąca absencja
Sfera filozofii życiowej:	ogólny brak zainteresowań, bezradność, kwestionowanie wartości, bezosobowe podejście do realizowanych zadań, nihilizm życiowy

Źródło: opracowano głównie w oparciu o: *Jak żyć z ludźmi. Umiejętności interpersonalne. Program profilaktyczny dla młodzieży. Ćwiczenia grupowe*, red. R. Ballard, MEN, Warszawa [b.r.w.], L.2., roz. 7–2.

Tabela nr 5 przedstawia oznaki stresu często spotykane w pracy wychowawczej, zarówno u uczniów i studentów, jak również u ich nauczycieli. Podobne oznaki zostały także przytoczone przez H. Temła w jego pracy: „Relaks

³ *Edukacja zdrowotna*, wyd. 2, red. B. Wojnarowska, Warszawa 2010.

⁴ L. Kulmatycki, *B. Emocje i stres*, [w:] *Edukacja zdrowotna*, wyd. 2, red. B. Wojnarowska, Warszawa 2010.

⁵ W końcu XX w. L. Kulmatycki pisał, że żyjemy w okresie drugiej rewolucji zdrowotnej, w której od działań jednostki zależy najbardziej jej własne zdrowie i dobre samopoczucie. Są to poglądy zgodne ze stanowiskiem H. Bensaona. Zob.: L. Kulmatycki, *Ćwiczenia relaksacyjne. Praktyczne techniki antystresowe dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 1995, s. 8. Zob. też przypis 34 z rozdziału 2.

w nauczaniu⁶ oraz we wspomnianej publikacji L. Kulmatyckiego⁷. Ponadto okazało się, że pewne stereotypy postrzegania urlopu czy wakacji, lub innych form rekreacji nie koniecznie są prawdziwe, tzn. powodujące relaks. Podobnie jest z oglądaniem telewizji, czy nawet ze słuchaniem muzyki. Aby prawdziwie zrelaksować się, nie wystarczy czasem usiąść w ciszy i spokoju, gdyż niewiele osób potrafi osiągnąć głębszy relaks. Do tego potrzeba systematycznych ćwiczeń, a potem ich kontynuowania i wzbogacania.

W dobie nadużywania wszelkich niekonstruktywnych sposobów walki z nadmiernym stresem i wiary w załatwienie problemu „pigułką”, relaksacja wydaje się być czymś szczególnie cennym i zazwyczaj nie wymaga specjalnych środków przy wdrażaniu.

Okazuje się, że potoczna wiedza dotycząca stresu jest nikła i w naszym społeczeństwie można spotkać szereg powszechnie występujących, błędnych poglądów dotyczących stresu, zwłaszcza że wielu ludzi uważa się za ekspertów w tej dziedzinie.

Bardzo rozpowszechnione jest przekonanie o tym, że stres w dzisiejszych czasach jest nie do uniknięcia i wszyscy jesteśmy jego ofiarami, po prostu już tak jest i nie odpowiadamy za jego występowanie w naszym życiu. Żyjemy w społeczeństwie konsumpcyjnym i uczestniczymy w gonitwie za dobrami materialnymi, za tym, aby żyć na pewnym, godziwym poziomie. Ten poziom życia jest przynajmniej w części określany przez nas samych i podejmując próby zaspokojenia naszych aspiracji spotykamy się ze stresującymi przeżyciami. To, że są one dla nas stresujące, wywołują napięcie psychiczne i fizyczne, wynika w dużej mierze ze sposobu, w jaki je interpretujemy, a robimy to często mechanicznie, nieświadomie.

A. Ellis wskazał, że interpretacja zdarzenia, a nie ono samo powoduje naszą reakcję emocjonalną, o czym napisałem szczegółowiej w podrozdziale 1.3.1. Wyobraźmy sobie, że jesteśmy widzami na zawodach baloniarских. Gdy w bezpośredniej naszej bliskości zauważamy buchające płomienie z palników nagrzewających powietrze i olbrzymia, zdawałoby się, masa balonu z głośnym szumem podnosi się w powietrze, możemy rozmaicie zareagować. Część osób krzyczy z radości i podniecenia, część cofa się, by zachować dystans, a bywa i tak, że niektórzy padają na ziemię, próbując uchronić swoje życie. Mamy do czynienia z rozmaitymi reakcjami. Być może ktoś widział w telewizji katastrofę balonu, który wpadł na druty elektryczne i teraz usiłuje uniknąć zagrożenia?

Innym błędnym i rozpowszechnionym przekonaniem dotyczącym stresu jest stwierdzenie, że tylko słabi ludzie są narażeni na stres i cierpią z tego powodu. Wielu ludzi pracuje więcej niż osiem godzin dziennie. Są tacy, którzy dążą do sukcesu, poświęcając na to większość swojego czasu, oczywiście kosztem zdrowia, rodziny czy własnych zainteresowań, których realizacja przyczyniłaby się do bardziej zrównoważonego rozwoju osobowości. Tak więc narażają się na choroby psychosomatyczne będące pochodnymi distresu.

⁶ Przedstawiłem je w podrozdziale 2.1.2.

⁷ Przedstawiłem je w podrozdziale 2.1.5.

Nie jest też zawsze łatwo ustalić przyczyny nadmiernego stresu. Dopiero gdy zniknie stresor, bodziec lub grupa bodźców wywołujących reakcję stresową i pojawią się oznaki wyczerpania organizmu, możemy sobie uświadomić, że byliśmy narażeni na stres. Dzieje się tak również dlatego, że im większemu stresowi podlegamy, tym mniej wrażliwi stajemy się na jego objawy, aż zaczynamy poważnie cierpieć. Wrzody trawienne, nadciśnienie, migreny, rozmaite alergie, bóle pleców czy szyi, zaburzenia menstruacji to tylko przykłady niektórych schorzeń czy dolegliwości wywoływanych nadmiernym stresem. Są to argumenty za prowadzeniem właściwej edukacji prozdrowotnej⁸.

W roli wychowawcy promującego zdrowie i relaksację wśród dzieci i młodzieży należałoby odnaleźć również ich rodziców. Właśnie temu zagadnieniu została poświęcona praca o charakterze poradnikowym Gertrud Teusen pt.: „Relaks twojego dziecka”. Oprócz wprowadzenia w zagadnienia stresu i relaksu z uwzględnieniem przedszkolaków, młodszych i starszych uczniów, autorka wskazała na drogę wiodącą do „zrelaksowanej rodziny”. Spośród ćwiczeń relaksacyjnych poleciła relaks poprzez: koncentrację, ćwiczenia oddechowe, ćwiczenia zmysłowe (ćwiczenia przez odwołanie się do wzroku, słuchu i innych zmysłów dziecka), ćwiczenia wyrównujące (ćwiczenia rozruszające wszystkie partie mięśni, zwłaszcza „zastałe” podczas siedzenia w szkolnej ławce), gimnastykę z dorosłymi, zabawę i sport, które dokładnie omówiła. Ponadto autorka dostarczyła przegląd metod relaksacyjnych dla dzieci, które posiadają różne cechy charakterologiczne i reprezentują różne grupy wiekowe⁹.

Oprócz już przedstawionych można też przytoczyć tutaj wnioski wynikłe z kilku prac empirycznych dotyczących problematyki relaksacji, radzenia sobie ze stresem i promocji zdrowia.

Monika Stefańska w 2005 roku zbadała czynniki stresu w relacjach nauczyciel – uczeń ostatniej klasy liceum, liceum profilowanego oraz technikum, opierając swe badania na odpowiedziach 75 uczniów przeważnie ze środowiska wiejskiego oraz 20 ich nauczycieli. Okazało się, że w tych relacjach dominowały oznaki stresu psychologicznego, u uczniów były to najczęściej: lęk, poczucie pustki w głowie, niemożność skoncentrowania myśli, a u nauczycieli: lęk przed agresją uczniowską, nerwowość i rozdrażnienie. Stresującymi sytuacjami dla uczniów były przede wszystkim wszystkie formy sprawdzania wiedzy, a dla ich nauczycieli zachowania agresywne uczniów oraz wystawianie ocen końcowych. Wśród objawów fizjologicznych stresu u uczniów pojawiało się: napięcie mięśni, potliwość oraz drżenie rąk, a wśród nauczycieli: problemy żołądkowe, przyspieszone bicie serca oraz kłopoty z zasypianiem. Wśród stresorów określonych przez autorkę jako społeczne (a w istocie: wychowawcze), uczniowie wymieniali: przedmiotowe ich traktowanie, autorytarne zachowania nauczycieli, stosowanie przez nich nagród i kar. Z kolei nauczyciele wskazali na uczniowską agresję i bierność podczas zajęć, a także rywalizację w swoim miejscu pracy. Stresory

⁸ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, *Stres. Przyczyny, terapia i autoterapia*, Warszawa 1992, s. 92–93.

⁹ G. Teusen, *Relaks twojego dziecka*, Warszawa 1998.

środowiskowe nie przeszkadzały uczniom, ale nauczyciele skarżyli się na: hałas, dużą liczebność uczniów w klasach i brak odpowiednich pomocy dydaktycznych. Zarówno uczniowie, jak i ich nauczyciele słabo orientowali się w zagadnieniach stresu, choć znali swoje schematy reakcji na stres. W szkole nie podejmowano żadnych działań profilaktycznych w celu obniżenia poziomu stresu, a uczniowie i ich nauczyciele w zasadzie nie znali konstruktywnych metod redukcji dystresu. Uczniowie radzili sobie z nim najczęściej przez szukanie wsparcia, koncentrowanie się na przeżywanych emocjach oraz unikanie, a nauczyciele przez szukanie wsparcia i dystansowanie się do sytuacji stresowej¹⁰.

Anna Rakowska w 2006 roku przebadła 40 gimnazjalistów i 20 nauczycieli pod kątem wykorzystania metod i technik relaksacyjnych w terapii stresu szkolnego. Uczniowie ze stresem radzili sobie bardziej intuicyjnie, próbując odciąć się od stresorów, również głęboko oddychając, czasem przez rozmowę z bliskimi, czasem też wyładowując się na przedmiotach. Z kolei ich nauczyciele najczęściej znali metodę pracy z oddechem, technikę wizualizacji, metodę Jacobsona, niektórzy medytację i muzykoterapię. Niecała połowa знаła literaturę na ten temat, najczęściej wymieniano „Zarys terapii dziecka” Barbary Kaji oraz „Bliżej natury” Andrzeja Skarżyńskiego¹¹. Nauczyciele nie stosowali jednak relaksacji na lekcjach szkolnych, tłumacząc się brakiem odpowiednich warunków lokalowych, brakiem na to czasu, zbyt dużą grupą uczniów, utrudniającymi skupienie dźwiękami w szkole, rozproszeniem uczniów. Jednak widzieliby dla niej zastosowanie przed klasówkami, na zajęciach z pedagogiem, podczas realizacji wszystkich przedmiotów szkolnych, przed egzaminami. Sam stres szkolny uczniowie nie określili jako bardzo wysoki, jedynie wysoki, ale nauczyciele zdawali się dostrzegać wiele jego symptomów u uczniów: mocne zdenerwowanie, lęk przed sytuacjami szkolnymi, złymi ocenami, kompromitacją w oczach nauczycieli i uczniów, strach przed odpowiedzią ustną, bóle brzucha, obgryzanie paznokci, huśtawkę nastrojów. Uczniowie spotkali się ze stosowaniem metod i technik relaksacyjnych w szkole zdecydowanie najczęściej podczas zajęć wychowania fizycznego, ponadto na godzinie wychowawczej, języku angielskim i historii, co nie oznacza, że było tych kontaktów wiele¹².

Adrian Łosik rozpatrywał kwestię rzeczywistego wykorzystania czasu na ćwiczenia fizyczne podczas zajęć wychowania fizycznego w szkołach gimnazjalnych, uwzględniając w swych analizach również ćwiczenia relaksacyjne,

¹⁰ M. Stefańska, „Czynniki stresu w relacjach nauczyciel – uczeń ostatniej klasy szkoły ponadgimnazjalnej” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2005.

¹¹ „Bliżej natury” to nawiązujący do popularnego programu telewizyjnego poradnik oparty na radiestezji, medycynie ludowej oraz bioelektronice, zawierający porady związane z utrzymaniem dobrej kondycji psychofizycznej, właściwym odżywianiem się, przeciwdziałaniem różnego typu schorzeniom, a nawet z samoleczeniem. Inna znana książka tego autora, to: „Stres – od dziś żyję inaczej”.

¹² A. Rakowska, „Wykorzystanie metod i technik relaksacyjnych w terapii stresu szkolnego występującego u uczniów gimnazjum” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2006.

które tylko w niewielkim stopniu były wykorzystywane na lekcjach wychowania fizycznego, prawdopodobnie dlatego, że najpierw nauczyciele musieliby sami je opanować w teorii i praktyce, a skutki ich uprawiania przychodzą po wymagającym cierpliwości i systematycznej pracy treningu. Choć nauczyciele wprowadzali ćwiczenia relaksacyjne na lekcjach wychowania fizycznego, poświęcali im jednak znikomą ilość czasu, koncentrując się na znanych i sprawdzonych ćwiczeniach fizycznych, przynoszących szybsze efekty związane z aktywnością ruchową¹³.

Magdalena Jałowiec zajęła się problematyką wykorzystania relaksacji w terapii stresu młodych zawodników judo. Nazwę „judo” można tłumaczyć również jako „łagodną drogę”, jest to uprawiana na całym świecie, również w Polsce, japońska sztuka walki, w której filozofii zawiera się m. in. zasada efektywnego współdziałania ciała i umysłu oraz idea doskonalenia samego siebie. Z badań autorki wynikało, że współcześnie w Polsce w treningu młodych zawodników judo zbyt mało czasu poświęcano na treningi relaksacyjne, a one same zawierały zbyt ubogi wachlarz metod i technik do stosowania. Jednak ich stosowanie byłoby bardzo przydatne również podczas zawodów, gdy poziom stresu jest bardzo wysoki u startujących zawodników. Dużo zależy w tej mierze od celów szkolenia i trenerów, jednak pewne ideały judo, związane również z moralnym rozwojem człowieka, odsunięto na plan dalszy¹⁴.

Należy przynajmniej wspomnieć, że metody relaksacyjne mogą być rozpatrywane i znajdować zastosowanie w kontekście problematyki gerontologii, a także geriatрії. Starszym i cierpiącym osobom w tym wieku mogą być przydatne, z uwagi na swe właściwości np. ćwiczenia treningu autogennego, jak pisał Tomasz Sękowski powołując się również na J. Strojnowskiego¹⁵, a także qigongi, a z kolei nie poleca się biologicznego sprzężenia zwrotnego.

3.1.2. Relaksacja w pedagogice specjalnej i opiekuńczej

Pedagogika specjalna jest działem pedagogiki, zajmującym się opieką, wychowaniem, kształceniem i terapią osób niepełnosprawnych, czyli takich, którym stan psychiczny lub fizyczny utrudnia lub wręcz uniemożliwia w pewnym okresie życia lub trwale realizowanie zadań życiowych i ról społecznych tak, jak na to wskazują obowiązujące normy prawne i społeczne. Wśród wymienionych

¹³ A. Łosik, „Efektywne wykorzystanie czasu na ćwiczenia fizyczne podczas zajęć wychowania fizycznego w klasach gimnazjalnych z uwzględnieniem ćwiczeń relaksacyjnych” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.

¹⁴ M. Jałowiec, „Wykorzystanie relaksacji w terapii stresu młodych zawodników judo w wieku gimnazjalnym” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.

¹⁵ W rozdziale: „Trening autogenny jako metody pomocy psychologicznej ludziom w podeszłym wieku. Zob.: T. Sękowski, *Pomoc psychologiczna*, Lublin 1991, s. 45 i nast.

osób znajdują się osoby niepełnosprawne umysłowo, osoby z uszkodzonym słuchem i wzrokiem, z dysfunkcją narządu ruchu, chore, niedostosowane społecznie na różnym tle oraz inne, na przykład ze specyficznymi trudnościami w nauce szkolnej, na przykład z zaburzeniami mowy¹⁶. Interesujące jest włączenie pedagogiki dzieci zdolnych i uzdolnionych do obszaru badawczego pedagogiki specjalnej¹⁷. Z kolei pedagogika terapeutyczna jako dział pedagogiki specjalnej, zajmuje się „nauczaniem i wychowaniem jednostek kalekich z zaburzeniami lokomocji i przewlekle chorych”¹⁸.

Jan Bielecki stwierdził w swej książce pt.: „Elementy higieny psychicznej w pracy z młodzieżą niepełnosprawną”, że liczba osób niepełnosprawnych w Polsce i innych krajach wzrasta, a działania z zakresu ich rehabilitacji mają zazwyczaj charakter „techniczny”. Z badań i analiz psychologicznych młodzieży niepełnosprawnej, a chodzi tutaj o niewidomych i niedowidzących, głuchych i niedosłyszących, inwalidów z dysfunkcją narządów ruchu, a także jękających się, wynika zmniejszone poczucie bezpieczeństwa u wielu z nich, negatywny obraz siebie, poczucie niższości i obniżonej wartości w porównaniu z innymi. Niepełnosprawni posiadają wiele wewnętrznych konfliktów, oporów i zahamowań. Pojawiają się u nich trudności przystosowawcze i reakcje infantylne¹⁹.

Należałoby wspomnianą grupę niepełnosprawnych uczyć sposobów radzenia sobie z wyszczególnionymi problemami, a niebagatelną rolę w tym procesie mogłyby odegrać, ze względu na swoją specyfikę i zastosowanie, rozmaite metody relaksacyjne. Bielecki wymienił tutaj: treningi relaksacyjne, a wśród nich medytacje wywodzące się z tradycji jogi i zen, medytację w ujęciu J. Silvy, relaksację stopniowaną Jacobsona oraz jej modyfikację w ujęciu Morrisa. Ponadto wskazał m. in. na metodę desentyzacji w celu zmniejszenia napięcia lękowego, a także psychocybernetykę M. Maltza jako model pracy nad formowaniem dojrzałej, dobrze przystosowanej osobowości²⁰.

Rozbudowana praca Janiny Stadnickiej pt.: „Terapia dzieci muzyką, ruchem i mową”, a chodzi tu o dzieci wymagające specjalnej troski, zawiera także rozdziały o relaksie i oddechu. Autorka widziała zastosowanie dla relaksu podczas ćwiczeń wymagających dużej aktywności, a także na końcu zajęć, jako formę uspakajająco-przyjemnościową. W przypadkach ciężkich uszkodzeń dziecka, relaks, jej zdaniem, mógł być główną a nawet jedyną formą terapii. Autorka polecała relaks oddechowy, podając odpowiednie przykłady, a także trening autogeny w dwóch adaptacjach dla dzieci: „Pszczółka Słodusz-

¹⁶ A. Maciarz, *Pedagogika specjalna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4 S, red. T. Pilch, Warszawa 2005, s. 262–263.

¹⁷ E. Piotrowski, *Pedagogika dzieci zdolnych i uzdolnionych*, [w:] *Pedagogika specjalna*, wyd. 7, red. W. Dykciak, Poznań 2007, s. 327 i nast.

¹⁸ J. Sowa, *Pedagogika specjalna w zarysie*, Rzeszów 1998, s. 190.

¹⁹ J. Bielecki OMI, *Elementy higieny psychicznej w pracy z młodzieżą niepełnosprawną*, Warszawa 1994, s. 7–43. We wskazanej części pracy autor przytacza wspomniane wyżej wyniki badań.

²⁰ Tamże, s. 5–6.

ka” oraz „Drzewka”, ponadto polecała „masaż” relaksacyjny, podając opracowania aż siedmiu jego wersji²¹. W rozdziale o oddechu autorka zawarła ćwiczenia rozluźniająco-rozciągające oraz osiem ćwiczeń oddechowych dla dzieci²².

Robert Pająk przeprowadził w Domu Pomocy Społecznej w Częstochowie, przeznaczonym dla osób niepełnosprawnych intelektualnie, w 2001 roku badania dotyczące skutków stosowania relaksacji wśród 20 osób z niepełnosprawnością intelektualną (dawniej: z upośledzeniem umysłowym) w stopniu lekkim (8 osób obojga płci) i średnim (12 osób obojga płci), będących w wieku od 35 do 45 lat. Dwie osoby z badanych nadużywały alkoholu i miały poważniejsze problemy w kontaktach z otoczeniem, wszystkie osoby paliły papierosy, od około 30 do 40 dziennie. Zajęcia relaksacyjne odbywały się dwa razy w tygodniu, w godzinach popołudniowych, przez okres dwóch miesięcy, w świetlicy domu pomocy społecznej. Na początku każdego spotkania przy uspokajającej muzyce badani kredkami świecowymi wykonywali rysunki na dowolne tematy. Po piętnastu minutach wykonywano parokrotnie kilka ćwiczeń gimnastyczno-oddechowych zapożyczonych z jogi. Następnie miała miejsce sesja relaksacyjna w oparciu o kasetę magnetofonową: „Sztuka relaksu. Kurs autorelaksacji” lub tekst z instrukcjami relaksacyjnymi czytany przez prowadzącego zajęcia. Po zakończeniu tej części zajęć grupa była chwalona za dobre wykonanie ćwiczeń.

Po zakończeniu całego kursu przeprowadzono badania ankietowe, w których zapytano uczestników o odczucia związane z ćwiczeniami. Okazało się, że prawie wszystkie osoby lubiły ćwiczenia, podobna ilość była chętna stosować je w przyszłości, ponadto połowa z ćwiczących stwierdziła, że ćwiczenia pomogły im w poprawie kontaktów z innymi osobami oraz w lepszym panowaniu nad sobą i zachowaniu spokoju, prawie wszystkie stwierdziły, że poprawiło się im samopoczucie. Najwięcej kłopotu ćwiczącym sprawiało utrzymywanie nieruchomej pozycji ciała podczas ćwiczeń i próba odciążenia się od bodźców zewnętrznych, a także uzyskanie wewnętrznego spokoju, najmniej kłopotu było z rozluźnianiem mięśni. Samo zorganizowanie ćwiczeń dla osób z niepełnosprawnością intelektualną było dość trudne, czasami osoby rozmawiały, czasem, na początku, wychodziły, by za chwilę powrócić, część początkowo nie była w stanie zrozumieć znaczenia i procedury ćwiczeń, jednak przez naśladownictwo i uczestnictwo problemy te zostały przezwyciężone. Niewielka część osób była wręcz zafascynowana relaksem i zajęciami, a cała grupa zaczęła je traktować jako stały wycinek swych zajęć. Zaobserwowano nawiązanie się wśród ćwiczących osób bliższego i serdeczniejszego kontaktu. W czasie dwóch miesięcy trwania ćwiczeń relaksacyjnych kilka osób wyraźnie ograniczyło palenie, a spożycie alkoholu, zdaniem opiekunów, znacznie się zmniejszyło. Nie jest jednak pewne, czy tylko na skutek ćwiczenia relaksacji, gdyż niepełnosprawni cały czas byli poddawani innym formom terapii²³.

²¹ J. Stadnicka, *Terapia dzieci muzyką, ruchem i mową*, Warszawa 1998, s. 178–183.

²² Tamże, s. 186–188.

²³ R. Pająk, „Metody i techniki relaksowo-koncentrujące w pracy z osobami upośledzonymi umysłowo” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 2001.

Pedagogika opiekuńcza, będąca dyscypliną nauk pedagogicznych powiązaną z pedagogiką społeczną i polityką socjalną, zajmuje się problematyką opieki nad dziećmi i młodzieżą osieroconą, również opuszczoną i zaniedbaną, a także osobami starszymi w trudnej sytuacji życiowej²⁴.

Ewelina Wojtyra przeprowadziła badania dotyczące możliwości wykorzystania metod relaksowo-koncentrujących w pracy pedagoga-wychowawcy w domu dziecka. W badaniach z 2007 roku, przeprowadzonych w Domu Dziecka w Kłobucku, uczestniczyło 12 dzieci w wieku od 7 do 12 lat w dwóch grupach, kontrolnej i eksperymentalnej. Druga grupa przez 6 tygodni, trzy razy w tygodniu realizowała zróżnicowane ćwiczenia relaksacyjne oparte o prace: G. Reichel, R. Rabenstein i M. Thanhoffer²⁵ oraz H. Temla. Ponadto przebadano 20 wychowawców tej placówki oraz kilkudziesięciu z trzech innych, łącznie 89. Spośród wychowawców ponad 20% przyznało, że aktualnie w swej pracy stosowało metody i techniki relaksowo-koncentrujące, a około 45%, że stosowało je w przeszłości. Praktykujący metody relaksacyjne stosowali je jeden do dwóch razy w tygodniu, w pracy z wychowankami w wieku od 7 do 18 lat. Najczęściej odwoływali się do relaksu stopniowego Jacobsona, w kolejności do relaksacji Wintreberta i wizualizacji, a bardzo rzadko do treningu autogennego Schultza. Aż 82% badanych wychowawców dostrzegło pozytywny wpływ metod i technik relaksacyjnych na psychiczne i fizyczne funkcjonowanie objętych nimi dzieci.

Najczęściej obserwowano obniżenie agresywnych zachowań, w tym agresji biernej i czynnej. Autorka napisała: „Wśród dzieci, które poddane były ćwiczeniom przez dłuższy okres, rzadziej dochodziło do bójek, kłótni, aktów chuligaństwa, niszczenia mienia, niezdyscyplinowania. Dzieci przejawiały mniej buntownicze nastawienie, unikały obrzucania się obelgami, czy przejawiania złośliwości w stosunku do siebie i do personelu. Dało się zaobserwować, iż łatwiej się odprężają, stają się grzeczniejsze, bardziej posłuszne, rzadziej ulegają negatywnym emocjom, takim jak złość, napady gniewu, histeryzowanie. Podopieczni (...) rzadziej używali wulgaryzmów (...), dzieci świadomie ograniczając używanie przekleństw, uczyły się samokontroli i odczuwały satysfakcję z faktu, iż nie poddają się tak łatwo złym emocjom, a to mogło u nich wywoływać poczucie dowartościowania. Na zjawisko podwyższenia samooceny, które niewątpliwie można przypisać efektywności ćwiczeń relaksacyjnych, wskazało 15% ankietowanych opiekunów”. U ćwiczących dzieci nastąpiło obniżenie zdiagnozowanej wcześniej nadpobudliwości psychoruchowej, dobroczynny wpływ relaksacji obserwowano u dzieci ze stwierdzoną wzmoczoną wrażliwością emocjonalną, zaburzeniami sfery poznawczej i dekoncentracją uwagi. Zmniejszyła się też częstotliwość występowania objawów lękowych. Wychowawcy podkreślali poprawę umiejętności relaksacyjnych, dzieci te były odprężone, weselsze, a zajęcia

²⁴ M. Winiarski, *Pedagogika opiekuńcza*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4 S, red. T. Pilch, Warszawa 2005, s. 172–173.

²⁵ G. Reichel, R. Rabenstein, M. Thanhoffer, *Grupa i ruch, Metody relaksacyjne - taniec twórczy. Sport zespołowy - gry i zabawy integrujące*, Warszawa 1997.

sprawiły im przyjemność. Wychowawcy zaobserwowali, że dzięki ćwiczeniom relaksacyjnym prowadzonym przez dłuższy czas ich podopieczni stali się bardziej wyciszeni, lepiej porozumiewali się między sobą, z wychowawcami i osobami trzecimi, stali się bardziej otwarci w kontaktach interpersonalnych, a nawet, choć w niewielkim stopniu, łatwiej przyswajali wiedzę i osiągnęli lepsze wyniki w nauce, zapewne na skutek poprawy koncentracji uwagi, nauki w stanie większego odprężenia, wzrostu wiary we własne możliwości²⁶.

3.1.2.1. Metody relaksacyjne w terapii bólu oraz w opiece paliatywnej

Współczesny pedagog mając do czynienia z chorymi i umierającymi dziećmi, młodzieżą oraz dorosłymi, może udzielać im wsparcia i zapewniać opiekę. Być może w przyszłości wyodrębni się nawet pedagogika paliatywna jako dziedzina pedagogiki opiekuńczej. Uczelnie pedagogiczne już teraz dostarczają w tym zakresie odpowiedniego przygotowania, np. na kierunku pedagogika ze specjalnością opiekuńczo-resocjalizacyjną, funkcjonującym w Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie na studiach drugiego stopnia, realizowany jest przedmiot obligatoryjny pod nazwą – *opieka nad dziećmi w stanach terminalnych*. Przedmiot ten wprowadza w zagadnienia: opieki paliatywnej, choroby przewlekłej w aspekcie psychopedagogicznym²⁷, profilaktyki nowotworowej, komunikacji z doświadczonymi chorobą dziećmi i młodzieżą, sposobów udzielania wsparcia w obliczu śmierci i w okresie żałoby, stresu pracy z umierającym, eutanazji i inne.

Istnieje tutaj możliwość odwołania się do metod relaksacyjnych, a w literaturze przedmiotu odnalazłem m. in. pozycję Elke Fuhrmann-Wonkhaus: „Spacer po tęczy. Odprężające opowiadania dla chorych dzieci”²⁸, poprzez którą autorka, dostarczając odprężających opowiadań, starała się wspierać duchowo dzieci w ich procesie zdrowienia, a także zachęcić rodziców do udzielania takiego wsparcia swoim, czasem ciężko chorym dzieciom, odrzucenia przez rodziców postaw pasywnych i bezradnych, i stosowania wspólnie z dzieckiem uzdrawiających wypraw w krainę fantazji.

Ten podrozdział zawiera informacje dotyczące wsparcia chorych oraz dostarcza przykładów pomocnych w zdrowieniu ćwiczeń powiązanych z metodami i technikami relaksacyjnymi, takimi jak stopniowa relaksacja czy tworzenie wyobrażeń²⁹.

W świetle współczesnej nauki zjawisko bólu nie jest do końca rozpoznane. Wiadomo, że ból jest nośnikiem informacji oraz symptomem uszkodzenia tkanki

²⁶ E. Wojtyra, „Możliwość zastosowania metod relaksowo-koncentrujących w pracy pedagoga-wychowawcy w domu dziecka” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007. Przytoczony cytat ze stron: 102 i 103 tego maszynopisu.

²⁷ Por.: B. Antoszevska, *Dziecko z chorobą nowotworową – problemy psychopedagogiczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006;

²⁸ E. Fuhrmann-Wonkhaus, *Spacer po tęczy. Odprężające opowiadania dla chorych dzieci*, Wydawnictwo „Jedność”, Kielce 2001.

²⁹ A także hipnoza oraz głębokie oddychanie. Zob. *Leczenie bólu nowotworowego i opieka paliatywna nad dziećmi*, Publikacja Światowej Organizacji Zdrowia, Warszawa 2001, s. 35–36.

nek ciała, jednak występują bóle, których nie da się tak prosto wytłumaczyć, jak również istnieje duże indywidualne zróżnicowanie dotyczące odczuwania bólu i jego progów³⁰.

Wiele metod relaksacyjnych jest przydatnych w leczeniu rozmaitych bólów.

W dzisiejszych czasach nadużywa się środków przeciwbólowych i uspokajająco-nasennych, w czym nasz kraj ma jedno z pierwszych miejsc na świecie. Istnieją jednak metody, które można uznać za naturalne, a wśród nich metody relaksacyjne, jako bardzo skuteczne w radzeniu sobie z różnymi bólami i innymi dolegliwościami o charakterze somatycznym i psychicznym. Można tutaj przypomnieć wyniki badań samego Jacobsona, przytoczone w podrozdziale 3.3.1.1., jak również badania i terapie Bensona, opisane w drugiej części podrozdziału 1.3.4. Okazuje się, że również trening autogenny, autosugestia i autohipnoza pomagają lepiej radzić sobie z bólami, a nawet ich nie odczuwać. Podobnie jest z medytacjami, które powodują osłabienie wrażliwości na ból, jak na przykład niektóre medytacje jogi, a biologiczne sprzężenie zwrotne pomaga leczyć bardzo skomplikowane i trudne do wyleczenia bóle, na przykład lokujące się tylko w poszczególnych małych grupach mięśni. W Samokontroli Umysłu Metodą Silvy standardowo uczy się adeptów radzenia sobie z bólami głowy, również migrenowymi i innymi dolegliwościami.

Oto prosta technika radzenia sobie ze zwyczajnym bólem głowy, oparta na kursie podstawowym tego systemu relaksacyjnego. Należy pamiętać, że jest ona skuteczna dla absolwentów kursu Metody Silvy, choć może się taką okazać również dla innych osób, wyćwiczonych w relaksacji i wyzwalaniu reakcji relaksacyjnej. Jednocześnie jest przykładem technik typu formuła.

Gdy wystąpi zwyczajny ból głowy, należy najpierw za pomocą znanej sobie metody osiągnąć stan relaksacyjny. Będąc w tym stanie należy w myślach stwierdzić: „Mam ból głowy, czuję ból głowy; nie chcę mieć bólu głowy, nie chcę czuć bólu głowy”. Następnie należy w myślach kontynuować: „Za chwilę policzę od 1 do 5 i gdy osiągnę 5, otworzę oczy, będę całkowicie rozbudzony (-a), w doskonałym zdrowiu i z doskonałym samopoczuciem. W tym momencie nie będę miał(-a) bólu głowy, nie będę czuł(-a) bólu głowy”. Następnie należy liczyć powoli w myślach: 1, 2, 3. Gdy doliczy się do 3, należy znów powtórzyć w myślach formułę: „Gdy doliczę do 5, otworzę oczy, będę całkowicie rozbudzony(-a), w doskonałym zdrowiu i z doskonałym samopoczuciem. W tym momencie nie będę miał(-a) żadnej dolegliwości w głowie, nie będę czuł(-a) żadnej dolegliwości w głowie”. Ważne jest, aby na tym etapie zastąpić słowo „ból” słowem „dolegliwość”. Liczenie należy powoli kontynuować: 4, 5. Gdy doliczy się do 5, należy otworzyć oczy i w myślach raz jeszcze wypowiedzieć formułę: „Jestem całkowicie rozbudzony(-a), w doskonałym zdrowiu i z doskonałym samopoczuciem. Nie mam żadnej dolegliwości w głowie, nie czuję żadnej dolegliwości w głowie”. Dopiero teraz można sprawdzić, co stało się z bólem głowy.

³⁰ G.T. Lewit, S. Horn, *Ból. Naturalne metody zwalczania. Leczenie bez lekarstw*, Warszawa [b.d.w.], s. 4-7.

Ćwiczący wielokrotnie sygnalizowali jego zniknięcie lub osłabienie. W przypadku bólów migrenowych zaleca się stosować opisane ćwiczenie w odstępach pięciominutowych, trzykrotnie. Ponadto wykonuje się dodatkową technikę pomocną w tym problemie. W stanie relaksacyjnym należy wyobrazić sobie bez pośpiechu, możliwie plastycznie i ze wszystkimi szczegółami oraz odczuciami, że zarówno lewa, jak i prawa dłoń trafiają do pojemników z gorącą wodą i nagrzewają się. Mogą to być również inne, ale podobne wyobrażenia, na przykład trzymanie dłoni pod lampami rozgrzewającymi. Ta procedura ma za zadanie wywołać przyływ krwi do tych rejonów ciała i spowodować tym samym ulgę w okolicach głowy³¹. Oczywiście, podczas kursów zachęca się ćwiczących do korzystania przede wszystkim z pomocy lekarskiej, a podobne techniki traktuje się jako uzupełnienie i mobilizowanie również aktywności własnej chorego i jego rodziny w procesie zdrowienia, zwłaszcza sił wyobraźniowych i sugestywnych, najczęściej nie będących polem świadomych oddziaływań medycznych.

Współcześnie opracowywane są przez naukowców bardziej złożone metody nawiązujące do relaksacji, a mające swoje zastosowanie również w terapii bólu. Należy do nich tzw. *floating* (ang. unoszenie się, pławienie), szczególny typ deprywacji sensorycznej, który został rozpowszechniony przez Johna Lilly'ego. W końcu lat pięćdziesiątych stworzył on system zanurzania w wodzie, przydatny w badaniach nad deprywacją sensoryczną, a w latach sześćdziesiątych rozbudował go tak, aby osoba mogła dryfować w wysoko stężonej solance o temperaturze 34°C, w odpowiedniej kapsule, odcinającej dopływ światła i dźwięku. Obecnie te kapsuły zostały bardzo unowocześnione, m. in. przez Thomasa H. Fine'a oraz Johna Turnera z Wydziału Psychiatrii College'u Medycznego w Ohio. Zapoczątkowali oni program REST, czyli Terapię Ograniczonej Stymulacji Środowiskowej właśnie w tej uczelni. Stworzyli tzw. mokre i suche kapsuły do terapii. Mokre umożliwiają pacjentom i badanym unoszenie się w słonej wodzie, suche zapewniają unoszenie się nad nią na specjalnej błonie polimerycznej o grubości 1,5 cm. Plastikowa kabina o wymiarach: 1,1 x 1,3 x 2,3 m jest wypełniona do wysokości 25 cm roztworem soli Epsom (MgSO), mającym grawitację 1,28 i temperaturę 34,5 °C, ponadto jest światłoszczelna i dochodzą do niej dźwięki do 10 decybeli. Badani byli umieszczani w niej na trwające 30-40 minut sesje powtarzane co 3 dni. Przeprowadzono ponad 1000 badań, z których jednoznacznie wynikało, że floating wprowadza ludzi w głęboki stan relaksu. Przeprowadzono szereg badań nad stosowaniem tej terapii. M. in. badania takie prowadził psycholog kliniczny Roderic A. Borrie ze szpitala South Oaks, Amityville w Nowym Jorku i stosował tę metodę w swej pracy z pacjentami doświadczającymi długotrwałego bólu lub chorób powiązanych ze stresem. Badania nad terapeutycznym zastosowaniem REST prowadził on również z Peterem Suedfelem na Uniwersytecie Kolumbii Brytyjskiej³².

³¹ *Metoda Silvy. Podręcznik dla uczestników kursu podstawowego*, wyd. 2, opr. A. Wójcikiewicz, Warszawa 1994, s. 63-65.

³² Th. H. Fine, R.A. Borrie, *Technika No Gravity w psychofizjologii stosowanej*, artykuł dostępny pod adresem: <http://www.nogravity.eu/prasa/67-metoda-floatingu-w-psychofizjologii-stosowanej.html> (15.12.2011).

Z badań nad floatingiem wynika, że ludzie doświadczają relaksacji, wzrostu pozytywnych emocji i spadku negatywnych oraz że te efekty utrzymują się dłużej, do kilku godzin po seansie (jak również uzyskany efekt anestetyki). W zastosowaniu klinicznym floatingu stwierdzono, że jest on przydatny w leczeniu: nadciśnienia, bólu głowy spowodowanego napięciem mięśni, lęku, bólu chronicznego, bezsenności psychofizjologicznej, napięcia i artretyzmu reumatoidalnego.

Floating stosuje się również do polepszenia ludzkiej efektywności, na przykład w sporcie, pomagając w rozwoju nowych umiejętności i w doskonaleniu znanych. Floating pozwala na doskonalenie metod relaksacyjnych: relaksacji neuromięśniowych, medytacji, biofeedbacku, wizualizacji, autohipnozy, technik oddychania. Wykorzystuje się go również w pracy z osobami niepełnosprawnymi, także przy leczeniu depresji³³. Dostęp do kabin REST, potocznie zwanych *No Gravity*, zapewniają również w Polsce ośrodki SPA.

Opieka paliatywna to opieka mająca na celu złagodzenie oznak, w tym objawów postępującej choroby, niesienie ulgi w cierpieniu podczas choroby o niekorzystnym rokowaniu, w tym zaawansowanych chorób nowotworowych. Według WHO opieka paliatywna i hospicyjna są określeniami jednoznacznymi. W zapobieganiu cierpieniom i przedłużaniu życia chorego można odwołać się również do metod relaksacyjnych.

Alicja Bohusz-Dobosz w swej pracy *Occupational therapy in palliative/hospice care* zawarła rozdział dotyczący ćwiczeń relaksacyjnych w terapii zajęciowej³⁴. Autorka napisała w nim, że nasilone reakcje i zachowania wynikające z doświadczania różnego rodzaju bólów, takie jak: płacz, krzyk, wycofanie się, reakcje histeryczne, obwinianie siebie i innych, rozpacz, bezradność, smutek, niepokój i lęk, rozbicie, agresja, protest, sarkazm, neuroza i inne³⁵ mogą być osłabione lub usunięte dzięki psychoterapii behawioralnej, na przykład przez stosowanie relaksacji w powiązaniu z ćwiczeniami oddechowymi³⁶. Autorka wymieniła wiele różnych metod relaksacyjnych, które jej zdaniem są przydatne w terapii śmiertelnie chorych pacjentów, wykazujących się nadmierną pobudliwością, napięciem emocjonalnym i mięśniowym oraz rozdrażnieniem. Odwołała się przy tym do prac: J. Aleksandrowicza, S. Cwynara, A. Szyszko-Bohusza,

³³ Tamże. Artykuł zawiera odwołania do wyników szczegółowych badań nad floatingiem.

³⁴ W innym rodzaju terapii, przez sztukę, stosowano także tzw. kreatywne mandale przy terapii raka. Zob. S.F. Fincher, *Kreatywna mandala. Artystyczna przygoda z odkrywaniem własnej jaźni*, wyd. 2, Łódź 2008.

³⁵ Te zachowania mogą lokować się w czterech z pięciu faz umierania według Elisabeth Kübler-Ross, gdy pogodzenie się z nieuleczalną chorobą nie przychodzi łatwo człowiekowi. Wypracowana przez nią koncepcja, zawierająca pięć faz umierania: 1) zaprzeczenie, 2) gniew, 3) targowanie się, 4) depresja i 5) akceptacja, jest dzisiaj kwestionowana z uwagi na możliwość wielokrotnego występowania wymienionych stanów, jednak wskazuje na potrzebę psychicznego i duchowego wsparcia umierającego chorego. Według tej autorki przez podobne fazy przechodzą również rodzina i bliscy nieuleczalnie chorego. Zob. E. Kübler-Ross, *Rozmowy o śmierci i umieraniu*, Warszawa 1979.

³⁶ A. Bohusz-Dobosz, *Occupational therapy in palliative/hospice care*, Poznań 2007, s. 36.

S. Grochmała, E. Jacobsona, J.H. Schultza, M. Demela i A. Skład, H. Kleinsorge'a i G. Klumbiesa, S. Sieka, O.C. Simontona, a nawet Ch. Baudouina. Ćwiczenia relaksacyjne mogą pomóc pacjentom w nieuleczalnej fazie choroby, w kontrolowaniu symptomów nieuleczalnych chorób, jak ból czy problemy z oddychaniem. Mogą być również przydatne przez swe korzystne oddziaływanie w podniesieniu jakości życia, umożliwiając im wewnętrzny relaks i uspokojenie oraz pokonanie niepoko- jów i lęków. Wymaga to jednak pewnej modyfikacji ćwiczeń relaksacyjnych. Spo- śród przebadanych przez A. Bohusz-Dobosz 112 pielęgniarek pracujących ze śmier- telnie chorymi pacjentami ponad 80% z nich wskazało na potrzebę wprowadzenia relaksacji do systemu opieki paliatywnej³⁷. Praca autorki dostarczyła także interesu- jącej bibliografii dzieł powiązanych z omawianym tematem.

Również praca O. Carla Simontona, Stephanie Matthews-Simonton oraz Jame- sa L. Creightona „Triumf życia. Jak pokonać raka? Wskazówki dla pacjentów i ich rodzin” zawiera rozbudowany i sprawdzony program dotyczący wsparcia ludzi w bardzo ciężkich chwilach ich życia, w przebiegu raka i innych trudno uleczalnych chorób. O.C. Simonton jest lekarzem onkologiem-radiologiem a S. Matthews- Simonton psychoterapeutą, oboje są światowej sławy propagatorami zdrowia holi- stycznego, walczącymi z rakiem. Osiągane przez nich wyniki wskazują na dwukrot- nie dłuższą przeżywalność ich pacjentów niż wskazuje statystyka leczonych scho- rzeń, a ich ośrodki lecznicze są szeroko rozpowszechnione na całym świecie i znaj- dują się również w Polsce.

We wspomnianej, interesującej i rozbudowanej książce, został zawarty program Simontonów, w którym znajduje się część dotycząca nauki relaksu oraz wyobraź- nia sobie procesu powrotu do zdrowia oraz inne elementy przynoszące czasem bar- dzo wymierne korzyści ćwiczącym, w postaci odzyskania zdrowia. Simontonowie zalecają naukę relaksacji w oparciu o zmodyfikowaną wersję relaksacji E. Jacobso- na, a także, jako następny krok, obrazowanie myślowe wykonywane w relaksacji. Jego procedura do wykonywania trzy razy dziennie przez dziesięć – piętnaście mi- nut, polecana chorym na raka oraz osobom, które chciałyby mieć zrozumienie emo- cjonalne i wgląd w uczucia chorego na nowotwór, została zawarta w *Aneksach*. Krótka procedura obrazowania myślowego w innych chorobach została również dołączona do *Aneksów*. Treść samego obrazowania myślowego, jak twierdzą auto- rzy, nie musi być „zobaczona”, może być „wyczuta”, „wymyślona” lub w inny spo- sób „wyobrażona”. Zarówno relaksacja, jak i obrazowanie myślowe jako całość: obniżają poziom lęku, powodują zmiany fizyczne wzmacniając układ immunolo- giczny i hamując postępy chorobowe, pozwalają zmienić przekonania ćwiczących na bardziej pożądane w procesie leczenia chorób, pozwalają na komunikowanie się z podświadomością. Ponadto redukują napięcia i stres, pozwalają stawiać czoło trudnym sytuacjom i zmieniać stan beznadziejności i bezradności na sprzyjają- cy wyzdrowieniu³⁸. Zmienione przekonania dotyczące postrzegania raka,

³⁷ Tamże, s. 38.

³⁸ O.C. Simonton, S. Matthews-Simonton, J.L. Creighton, *Triumf życia. Jak pokonać raka? Wska- zówki dla pacjentów i ich rodzin*, Warszawa 1993, s. 153–165.

a umożliwiające postępy w terapii, m. in. są następujące: komórki rakowe są słabe i zdeorientowane, leczenie jest silne i władcze, zdrowe komórki nie mają problemów z naprawą małych szkód ewentualnie powodowanych leczeniem, potrafią osiągać swe życiowe cele i pełnię życia³⁹. Ponadto Simontonowie radzą stosować obrazowanie myślowe w celu przezwyciężenia uraz, tworzenia obrazu „lepszego” samego siebie, radzenia sobie z bólem, a także, jak w systemie Silvy, proponują odwołać się do wewnętrznego przewodnika specjalnie służącego zdrowiu. Również chiński qigong używany jest skutecznie w terapii raka.

3.1.3. Rola relaksacji w terapii pedagogicznej

Terapia pedagogiczna była rozmaicie rozumiana na gruncie pedagogiki. W XX wieku wprowadzono do teorii pedagogiki specjalnej samo pojęcie terapii. W latach pięćdziesiątych w Polsce Janina Doroszevska wyszczególniła dwa nurty psychoterapii: ściśle lekarski oraz wychowawczy, a także zarysowała zadania terapii wychowawczej jako zadania wychowawczego nurtu psychoterapii. Terapią wychowawczą nazwała „połączenie pielęgnacji psychicznej czy neurohigieny ze świadomym oddziaływaniem wychowawcy”⁴⁰. Jej podstawowe zadania polegały na utrzymywaniu układu nerwowego dziecka w jak najlepszej formie, stwarzającej korzystne wewnętrzne warunki leczenia. Chodziło tu o leczenie przewlekłej lub ostrej choroby somatycznej dziecka (jak gruźlica płuc czy gruźlica kostno-stawowa)⁴¹, co jednak w kolejnych latach zostało rozszerzone na zaburzenia zachowania u dzieci.

Obecnie można stwierdzić, że terapia pedagogiczna organizuje działania, które mają „na celu korygowanie niewłaściwych czy niepełnowartościowych zachowań wychowanka, wynikających z zaburzeń rozwoju bądź zaburzeń zachowania. To proces polegający na organizowaniu odpowiednio do diagnozy zaplanowanych sytuacji wychowawczo-terapeutycznych, których wpływ na dziecko dokonuje się przede wszystkim za pomocą metod i środków pedagogicznych”⁴². Antoni Balejko ujmuje ją podobnie, jest to „specjalistyczna pomoc dziecku i jego rodzicom w pokonywaniu zaburzeń rozwojowych, trudności w nauce i zachowaniu się”⁴³. Sama efektywność terapii pedagogicznej zawiera się w korygowaniu doświadczeń wychowanka oraz czynieniu zmian w jego osobowości i zachowaniu w kierunku społecznie akceptowanym⁴⁴. Tak zarysowane cele i zadania terapii pedagogicznej są realizowane

³⁹ Tamże, s. 170-171.

⁴⁰ J. Doroszevska, *Terapia wychowawcza*, Wrocław 1957, s. 22.

⁴¹ Tamże, s. 24.

⁴² M. Wolska-Długosz, *Terapia pedagogiczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 6 Su-U*, red. T. Pilch, Warszawa 2007, s. 645.

⁴³ A. Balejko, *Terapia pedagogiczna w obecnym systemie edukacyjnym*, [w:] *Terapia pedagogiczna w teorii i praktyce*, red. A. Balejko, M. Zińczuk, Białystok 2006, s. 29.

⁴⁴ M. Wolska-Długosz, dz. cyt., s. 647.

w oparciu o dorobek teoretyczny i praktyczny wielu subdyscyplin pedagogicznych, a także innych nauk. Do metod, form i technik pracy terapii pedagogicznej należą: 1) metody relaksacyjne; 2) psychodrama; 3) zabawa w teatr, 4) psychorysunek; 5) muzykoterapia⁴⁵. Celem metod relaksacyjnych w terapii pedagogicznej, co Małgorzata Wolska-Długosz przedstawiła za A. Szyszko-Bohuszem, „jest zwolnienie napięcia mięśniowego przy równoczesnym świadomym obniżeniu aktywności myśli. Rozluźnienie napięcia mięśniowego daje w konsekwencji stan równowagi emocjonalnej i uspokojenie wegetatywne. Aby osiągnąć taki stan u dzieci, można stosować ćwiczenia relaksacyjne oparte na technikach: Jacobsona, Wintreberta i Polender. Umiejętność odczuwania wrażeń płynących z mięśnia rozluźnionego jest istotna dla dzieci z nadpobudliwością psychoruchową, ponieważ większość z nich nie zdaje sobie sprawy z tego, że ich mięśnie znajdują się w stanie stałego napięcia. Relaksacja jest więc drogą wyciszenia, łagodzenia uczuć negatywnych”⁴⁶. Prawdopodobnie w każdym rodzaju terapii nawiązującym do wychowania można odwołać się w sposób parcjalny do relaksacji, zarówno w terapii poznawczej, terapii racjonalno-emotywniej, terapii rodziny z włączeniem dzieci, terapii wad wymowy, terapii zajęciowej, jak i w terapii przez sztuki teatralne, i w innych rodzajach arteterapii, w zależności od rozumienia i inwencji terapeutów.

W pracy „Terapia pedagogiczna” Joanna Grochulska-Stec oraz A. Szyszko-Bohusz wskazali na potrzebę stosowania metod i ćwiczeń relaksacyjnych w tym rodzaju terapii⁴⁷, Szyszko-Bohusz oprócz metod klasycznych wskazał na biologiczne sprzężenie zwrotne, relaksację sofroniczną i transcendentalną medytację, a Grochulska-Stec umieściła ćwiczenia relaksowo-koncentrujące jako wybrane metody psychoterapii dzieci w szerszym kontekście metod psychoterapeutycznych i terapii rogersowskiej⁴⁸.

Według Ewy M. Skorek terapia pedagogiczna to „całokształt oddziaływań pedagogicznych stosowanych wobec dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się”⁴⁹. W tomie 1. pracy pod jej redakcją znajduje się niewiele odniesień do relaksacji, niemniej jednak jedna z autorek, Barbara Krempa, powołując się na H.G. Petzolda i H. Temla, pisała o potrzebie uwzględnienia w planie nauczania, obok nauki czytania, pisania i liczenia, ćwiczeń relaksacyjnych, co ma pomóc w zmniejszeniu stresu powiązanego z nauką szkolną i wpłynąć korzystnie na efekty nauczania⁵⁰. W tomie 2 omawianej pracy znajduje się artykuł Bar-

⁴⁵ Tamże, s. 648.

⁴⁶ Tamże.

⁴⁷ A. Szyszko-Bohusz, *Relaksacja w procesie kształcenia i wychowania*, [w:] *Terapia pedagogiczna*, wyd. 2, red. J. Włodek-Chronowska, Nakładem Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1993, s. 115–122.

⁴⁸ J. Grochulska-Stec, *Psychoterapia w praktyce pedagogicznej*, [w:] *Terapia pedagogiczna*, wyd. 2, red. J. Włodek-Chronowska, Kraków 1993, s. 131–149.

⁴⁹ *Terapia pedagogiczna, Zaburzenia rozwoju psychoruchowego dzieci*, t. 1, wyd. 2, red. E.M. Skorek, Kraków 2005, s. 7.

⁵⁰ B. Krempa, *Rola ruchu w procesie nauczania i terapii dziecka*, [w:] *Terapia pedagogiczna. Zagadnienia praktyczne i propozycje zajęć*, t. 2, wyd. 2, red. E. M. Skorek, Kraków 2005, s. 19.

bary Milczarek dotyczący muzykoterapii i treningu relaksacyjnego w pracy z dziećmi. Autorka, lokując relaksację w muzykoterapii, stwierdziła: „W ramach muzykoterapii stosuje się także treningi relaksacyjne. Stanowią one prosty i dostępny środek redukujący napięcia i zwiększający odporność organizmu na stres. Umożliwiają pogłębienie koncentracji uwagi oraz udoskonalenie percepcji i zapamiętywania. Jest to doskonała metoda prowadząca do wyciszenia i uspokojenia uczniów. Warto podkreślić fakt oddziaływania specyficznych sugestii werbalnych – na przykład *mój umysł jest otwarty* – na wzrost motywacji do pracy, a także do procesu uczenia się, zwłaszcza u uczniów o średnim i niskim poziomie sprawności umysłowej. Wprowadzenie zaś do treningu bodźca niewerbalnego – muzyki ułatwia uzyskanie stanu reakcji relaksacyjnej oraz wzmacnia oddziaływanie na procesy poznawcze i zachowanie dzieci”⁵¹. Dalej autorka standardowo przytoczyła przykłady treningu Jacobsona i treningu autogennego Schultza.

Również w pracach Barbary Kaji znajdują się odniesienia do relaksacji, której poświęcono więcej miejsca. W jednej z nich, pt.: „Zarys terapii dziecka”, autorka wymieniła i opisała trzy techniki relaksacyjne: relaksację według Jacobsona we własnej wersji oraz relaksację według Wintreberta, a także relaksację opartą na treningu autogennym w wersji A. Polender⁵². W innej pozycji pt.: „Problemy psychologii wychowania” autorka w rozdziale o metodach wspomagania rozwoju wymieniła i opisała właściwie te same metody relaksacyjne, ale tym razem poczyniła wprowadzenie, uwzględniające kontekst historyczny omawianych metod oraz ich inspiracje, a także wymieniła korzyści wynikające z ich stosowania (głównie w oparciu o badania A. Szyszko-Bohusza i odwołując się do „Słownika psychologii” A.S. Rebera). Opierając się na własnym doświadczeniu w prowadzeniu zajęć relaksacyjnych autorka wskazała na potrzebę różnicowania indywidualnego podkładu muzycznego relaksacji, ewentualnie odwołania się do klasycznych przykładów muzyki relaksacyjnej, głównie: A. Vivaldiego i J.S. Bacha⁵³. Warto zauważyć, że autorka nie poleciła omówionych przez siebie metod relaksacyjnych w celu ich użycia wobec dzieci nadpobudliwych o szczególnie nasileniu objawów⁵⁴. W tej samej części pracy autorka omówiła też logoterapię V.E. Frankla z uwzględnieniem techniki sugestii. Zdaniem autorki metoda logoterapii znakomicie łączy się z technikami relaksacyjnymi⁵⁵. Podobne skojarzenia miał wcześniej S. Siek, powołujący się na C.E. Walkera, o czym wspominałem w podrozdziale 2.1.6.

Także w pracy pod redakcją Iwony Dąbrowskiej-Jabłońskiej pt.: „Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej” uwzględ-

⁵¹ B. Milczarek, *Muzykoterapia i trening relaksacyjny w pracy z dziećmi*, [w:] *Terapia pedagogiczna. Zagadnienia praktyczne i propozycje zajęć*, t. 2, wyd. 2, red. E. M. Skorek, Kraków 2005, s. 19

⁵² B. Kaja, *Zarys terapii dziecka. Metody psychologicznej i pedagogicznej pomocy wspomagającej rozwój dziecka*, Bydgoszcz 2001, s. 43–54.

⁵³ B. Kaja, *Problemy psychologii wychowania. Teoria i praktyka*, Bydgoszcz 2001, s. 167–169.

⁵⁴ Tamże, s. 178–179.

⁵⁵ Tamże, s. 166–167.

niono zajęcia relaksacyjno-koncentrujące w rozdziale traktującym o terapii trudności w uczeniu się. I. Dąbrowska-Jabłońska zauważyła, powołując się na badania A. Szyszko-Bohusza, że zajęcia relaksacyjno-koncentrujące mogą udzielić skutecznej pomocy w radzeniu sobie ze stresem i jego objawami. Z kolei powołując się na S. Mikę wskazała na możliwość wykorzystania ich do zlikwidowania wielu blokad umysłowych, psychicznych i duchowych, i w rezultacie umożliwienia pomyślnego rozwoju dziecka. Autorka widziała zastosowanie ćwiczeń relaksacyjnych także „w zapobieganiu niepowodzeniom szkolnym, intensyfikowaniu skuteczności uczenia się, zmniejszaniu lub przeciwdziałaniu nadpobudliwości psychoruchowej i nadwrażliwości emocjonalnej”⁵⁶. Odwołując się do pracy W. Sikorskiego pisała również o zastosowaniu relaksacji w celu uzyskania efektywnego wypoczynku i uspokojenia, poprawy sprawności funkcji psychicznych, takich jak: myślenie, rozumowanie, zapamiętywanie, a także wzrostu samokontroli i podejmowaniu właściwych decyzji⁵⁷. Oprócz standardowo zalecanych ćwiczeń relaksacyjnych w pracy z dziećmi i młodzieżą autorka wskazała także na inne ćwiczenia: obserwację oddechu, przeciąganie się, pisanie nosem, siłacz i słabeusz, masaż atmosferyczny. Pisała też o znaczeniu pozytywnego nastawienia, opierając się na ustaleniach J. Silvy. Polecała również kolejne ćwiczenia: pozytywne wspomnienia, lubić samego siebie, a także jogę i medytację dla dzieci w opracowaniu Fran Rosen-Sawyer i Bonnie Maltby⁵⁸, wskazujących na zdolność do samorealizacji i samorozwoju, kształtowania własnej osoby przez dzieci.

W „Terapii dzieci i młodzieży” znajduje się również rozdział o psychosyn-tezie R. Assagiolo, odwołującej się m. in. do wyobraźni umysłowej i podejścia Gestalt, wspomnianej przez L. Kulmatyckiego (w podrozdziale 2.1.5. oraz krótko omówionej w podrozdziale 1.3.7.), opracowany przez Ewę Białek.

Oddziaływanie terapeutyczne w radzeniu sobie z nadpobudliwością psychoruchową dziecka oraz wychowawcze i samowychowawcze przez odwołanie się do biologicznego sprzężenia zwrotnego przedstawiła siostra M.B. Pecyna, co zostało przybliżone w podrozdziale 3.3.5. o biologicznym sprzężeniu zwrotnym.

Anna Wiśniowska-Rzepka w 2003 roku, w świetlicy terapeutyczno-wychowawczej w Kluczborku, przeprowadziła eksperyment pedagogiczny polegający na nauczaniu grupki ośmiorga dzieci w wieku od 9 do 12 lat, pochodzących z rodzin alkoholowych o podwyższonym poziomie stresu i zaniżonej samoocenie oraz poczuciu kontroli skierowanym bardziej na zewnątrz, umiejętno-

⁵⁶ *Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, red. I. Dąbrowska-Jabłońska, Kraków 2006, s. 96.

⁵⁷ Chodzi tu o pracę: W. Sikorski, *Psychoterapia grupowa różnych pokoleń*, Warszawa 2002. Praca ta zawiera rozdział: „Szkoła jako środowisko terapeutyczne”, w którym krótko zostały omówione ćwiczenia relaksacyjno-koncentrujące, zwłaszcza trening autogenny. Zob.: W. Sikorski, dz. cyt., s. 207–210. Niemniej jednak sama praca zawiera wiele odniesień do nurtów pedagogiki humanistycznej: rogersowskiej, Gestalt i innych.

⁵⁸ Tamże, s.96-105. Wspomniana praca to: F. Rosen-Sawyer, B. Maltby, *Joga i medytacja dla dzieci w wieku od 8 do 12 lat*, Warszawa 1993.

ści relaksacji neuromięśniowej fizycznie biernej (zgodnie ze wskazaniami A. Polender) oraz technik przyspieszonego uczenia się (tzw. zakładek pamięci i kształtowo-liczbowej metody skojarzeń). Celem badań było dokonanie korekty występujących zaburzeń i porównanie wyników. Autorka wykazała m. in., że dzięki nauczeniu dzieci relaksacji obniżył się u nich poziom stresu, a dzięki mnemotechnikom łatwiej i lepiej zapamiętywały informacje, co pośrednio wpłynęło na poziom ich samooceny, tak że w badaniach końcowych miały mniejszą skłonność do przypisywania sobie cech negatywnych w porównaniu z wynikami badań wstępnych. Ponadto odnoszone przez dzieci sukcesy sprzyjały przesunięciu kontroli w kierunku wewnętrznym, a więc sprzyjały wewnętrznemu zrównoważeniu się dzieci i nabraniu przez nie poczucia pewności siebie⁵⁹.

Iwona Zdunek w swych badaniach z 2006 roku sprawdziła znajomość i wykorzystanie metod terapii dzieci przez nauczycieli w pracy szkolnej. Badaniami objęła 70 nauczycieli wiejskich z powiatu kłobuckiego w województwie śląskim, różnych specjalności i w zróżnicowanym wieku oraz obojga płci. Okazało się, że posiadali oni tylko ogólną wiedzę na temat metod terapii, niewystarczającą do zastosowania ich podczas zajęć. Najczęściej z metod terapii pedagogicznej wymieniali psychodramę i bajkoterapię, rzadko kiedy więcej niż jedną metodę. Jedynie około 10% badanych stosowało regularnie metody terapii w swej pracy zawodowej. Podobna ilość badanych ukończyła studia podyplomowe w zakresie różnych terapii. W szkołach kładziono przede wszystkim nacisk na nauczanie, a nauczyciele nie potrafili dobrze radzić sobie z patologicznymi zachowaniami uczniów, takimi jak: zachowania chuligańskie, agresywne, wulgarne oraz stresem szkolnym. Najczęściej odwoływali się do tworzenia przyjaznej atmosfery, a jak to było możliwe, do pomocy pedagoga szkolnego. Większość z nich postulowała ważność znajomości metod terapeutycznych w pracy zawodowej i – pośrednio – potrzebę wprowadzenia ich i stosowania na większą skalę w szkole borykającej się w tak wielkim stopniu z problemami wychowawczymi⁶⁰.

Marta Dziębowska w swych badaniach z 2006 roku odniosła się m. in. do roli metod relaksowo-koncentrujących w terapii dzieci biernych społecznie, będących w młodszym wieku szkolnym, na terenie szkoły. Autorka przebadła 18 wychowawców dzieci biernych społecznie, które miały wyższy poziom lęku, izolowały się, osiągały też słabsze wyniki w nauce niż rówieśnicy. Okazało się, że badani wychowawcy znali metodę pracy z oddechem, choć już nie wszyscy środki ostrożności związane z jej stosowaniem. Najmniej znana wychowawcom była medytacja i biologiczne sprzężenie zwrotne. Połowa z nich próbowała stosować terapię bierności społecznej również przez zastosowanie metody pracy z oddechem. Uważali, że dzięki zastosowaniu relaksacji dzieci przede wszyst-

⁵⁹ A. Wiśniowska-Rzepka, „Wykorzystanie metod relaksowo-koncentrujących oraz nowoczesnych technik pracy umysłowej w terapii dzieci” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 2003.

⁶⁰ I. Zdunek, „Znajomość i wykorzystanie metod terapii dzieci przez nauczycieli w pracy szkolnej” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2006.

kim uzyskają poczucie bezpieczeństwa w grupie, jednak ich wiedza dotycząca samych metod relaksacyjnych okazała się powierzchowna. Wszyscy badani nauczyciele-wychowawcy stosowaliby metody relaksowo-koncentrujące w pracy z dziećmi, a zdecydowana większość robiłaby to chętnie. Nauczyciele sami nie uprawiali jednak regularnie relaksacji, a spośród metod najczęściej wymieniali, oprócz pracy z oddechem, relaksację neuromięśniową fizycznie aktywną oraz muzykoterapię, a przeszkody w stosowaniu ich na terenie szkoły widzieli w: braku czasu na takie zajęcia, braku dostatecznej wiedzy na temat stosowania metod relaksacyjnych oraz braku odpowiedniego wyposażenia. Dotychczas zetknęli się z nimi podczas kursów terapii nadpobudliwości i psychoterapii, uprawiania sportu wyczynowego, stosunkowo rzadko dzięki czasopismom i innym szkoleniom metodycznym oraz kursom językowym⁶¹.

Aneta Zbroińska badała w 2007 roku zagadnienie terapii stresu szkolnego u dzieci rozpoczynających edukację w oparciu o ankiety i wywiady adresowane do 42 rodziców dzieci, ich wychowawców szkolnych oraz pracownika poradni psychologiczno-pedagogicznej. Z jej badań wynikało, że szkoła nie prowadzi terapii stresu, należy to do zadań poradni psychologiczno-pedagogicznej, w szkole można spotkać ją jedynie w pracy z najmłodszymi uczniami w oddziale przedszkolnym oraz w pierwszej klasie szkoły podstawowej, w postaci bajek relaksacyjnych: „O kotku”, „O wróbelku”, „O niedźwiadku”, „O pajęczku”, „O mróweczce”⁶². Dzięki tym elementom relaksacji dzieci miały większe poczucie bezpieczeństwa, lepiej nawiązywały kontakty z rówieśnikami, były bardziej odporne na stres i lepiej radziły sobie z lękami. Poradnia psychologiczno-pedagogiczna prowadziła zajęcia dla rodziców dzieci przeżywających stres szkolny, aby mogli oni uczyć swe dzieci go przezwyciężać. Ujawniła się też pewna prawidłowość: im rodzic był bardziej wykształcony, tym lepiej rozumiał te zagadnienia i potrzebę prowadzenia terapii stresu swych dzieci⁶³.

Agnieszka Wierus w 2006 roku zbadała formy wsparcia uczniów klas maturalnych ze strony wychowawców w sytuacjach stresu szkolnego. Autorka przebadła 100 uczniów jednego z częstochowskich liceów, 20 ich rodziców oraz pedagoga szkolnego z tego liceum, ponadto 20 studentów pierwszego roku pedagogiki Akademii im. Jana Długosza. Okazało się, że niepokój związany ze zdawaniem egzaminów maturalnych był główną przyczyną distressu u badanych uczniów i studentów, na co nałożyło się jeszcze zmęczenie nauką i obowiązkami szkolnymi oraz obawa przed kompromitacją. Poziom doświadczanego wówczas stresu badani określili jako bardzo wysoki. Jego przejawami były najczęściej: gonitwa myśli, przyspieszony puls, bez-

⁶¹ M. Dziębowska, „Wykorzystanie metod relaksowo-koncentrujących w terapii dzieci biernych społecznie będących w młodszym wieku szkolnym” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2006.

⁶² M. Moliccka, *Bajki terapeutyczne*, wyd. 2, Poznań 1999, s. 156–160, 164–165, 167–168.

⁶³ A. Zbroińska, „Oznaki stresu szkolnego i jego terapia u dzieci rozpoczynających edukację w szkole podstawowej” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.

senność, niepokój, napięcie i rozdrażnienie, pojawiały się też często ataki złości na przemian z apatią i przygnębieniem, a rzadziej nagłe wybuchy gniewu lub płaczu. Choć maturzyści nie uznawali wsparcia za najlepszy sposób na stres, z perspektywy czasu, już jako studenci, uznali wsparcie ze strony środowisk wychowawczych za efektywną metodę walki ze stresem. Oczekiwali oni przede wszystkim wsparcia emocjonalnego: pocieszenia, dostarczenia nadziei, podtrzymania, ale też pomocy w uspokojeniu. W tym zakresie chcieli też otrzymać instrukcje o konkretnych sposobach postępowania. Rozmowa o problemie, spacer i trening sportowy uznane zostały przez maturzystów za najlepsze sposoby na stres. Ponadto pewna ich część, głównie dziewcząt, modliła się (24%), stosowała medytację (12%), bądź słuchała muzyki. Najwięcej wsparcia badani otrzymali ze strony środowiska rodzinnego. Było to wsparcie emocjonalne i finansowe (związane z korepetycjami), a jego skuteczność ograniczona była zajęciami rodziców i małą ilością ich czasu przeznaczanego dla dzieci oraz – częściowo – niezajomością potrzeb swych dzieci w tym okresie, a także samych metod redukcji stresu. Pomocni okazywali się przyjaciele, a najmniej pomocy badani otrzymali ze strony księdza oraz wychowawców klasowych i nauczycieli przedmiotowych⁶⁴.

Małgorzata Żurek badała w 2007 roku rodzinne przyczyny distresu dzieci w młodszym wieku szkolnym oraz możliwości jego terapii. Przeprowadziła ona 40 dzieci z Kłobucka, oraz 40 ich rodziców bądź opiekunów, wszyscy byli płci żeńskiej i posiadali co najmniej średnie wykształcenie. Największym źródłem stresu dla dzieci była szkoła, a na drugim miejscu ułożyło się środowisko rodzinne. To właśnie w nim zachowania agresywne rodziców, ich krzyki i wybuchowość, rzucanie przedmiotami, stosowanie kar fizycznych, nadmierne spożywanie alkoholu oraz rozwody powodowały czasem znaczne podniesienie poziomu stresu u dzieci. Tylko nieliczni z badanych rodziców znali metody terapii distresu, a jeszcze mniej ich dzieci. Prowadzący terapię distresu: psycholog, pedagog i terapeuta, stosowali najczęściej rozmowy z dzieckiem, zajęcia warsztatowe oparte na ćwiczeniach ruchowych i aktywizujących, a techniki relaksacyjne były w zasadzie niewykorzystywane w tej terapii⁶⁵.

W 2007 roku Katarzyna Chmielewska zbadała stresory oraz metody radzenia sobie ze stresem u studentów studiów niestacjonarnych na kierunku pedagogika Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Autorka przebadła 100 losowo wybranych osób określając m. in. poziom ich stresu za pomocą skali H. Holmesa oraz dociekając konstruktywnych i niekonstruktywnych sposobów radzenia sobie ze stresem przez badanych studentów. Najwięcej osób badanych znalazło się w grupie

⁶⁴ A. Wierus, „Formy wsparcia uczniów klas maturalnych ze strony środowiska wychowawczego w sytuacjach stresu szkolnego” maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2006.

⁶⁵ M. Żurek, „Rodzinne przyczyny distresu u dzieci w młodszym wieku szkolnym oraz możliwości jego terapii” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.

średniego ryzyka zagrożenia chorobami przez stres, bo ponad 50% (150 – 299 punktów w skali Holmesa), a w grupie wysokiego ryzyka znalazło się 7% badanych (300 i więcej punktów). Wśród czynników stresogennych u badanych studentów uwidoczniły się: duży zakres materiału do nauki w krótkim czasie, nowe otoczenie i atmosfera na uczelni, nowe formy egzekwowania wiedzy. Okazało się też, że studenci posiadający wyższy poziom stresu nie byli świadomi zagrożenia, jakie on niósł dla ich zdrowia, a studenci z niższym poziomem stresu nie widzieli potrzeby stosowania metod relaksacyjnych. Świadomość istnienia tych metod u badanych studentów wystąpiła, lecz nie były one prawie stosowane w praktyce, głównie z powodu braku czasu na nowe przedsięwzięcie. Studenci nie wskazali niekonstruktywnych metod radzenia sobie ze stresem, według autorki takich, jak: palenia papierosów, spożywania alkoholu, uczestniczenia w zabawach i imprezach, co nie jest jednoznaczne z ich rzeczywistym nie stosowaniem⁶⁶.

Istnieje też grupa metod i technik relaksacyjnych wprowadzonych z gelotologii – koncepcji czy nauki o terapii śmiechem⁶⁷.

Z badań wynika pozytywne oddziaływanie śmiechu na funkcjonowanie układów: oddechowego, krwionośnego i immunologicznego, ponadto na skórę i w łagodzeniu bólów, na przykład głowy, zębów i mięśni. Dzięki śmiechowi wydzielają się w organizmie endorfiny – hormony „szczęścia”, śmiech odpręża, wyzwala radość, uwalnia tłumione emocje⁶⁸.

Również w szkole, w procesie dydaktycznym i wychowawczym, można odwołać się do śmiechu w celu rozładowania napięcia i stresu, nawiązania lepszego kontaktu z grupą, ustalenia bardziej partnerskich relacji między nauczycielem a uczniem i efektywniejszego rozwiązywania problemów wychowawczych, rozwoju wyobraźni i zdolności twórczych, spontaniczności, promocji pozytywnych emocji, przeciwdziałaniu wypaleniu zawodowemu u nauczyciela i innych celów, o czym pisały: M. Dudzikowa oraz A. Radomska⁶⁹.

Małgorzata Miklas w 2010 roku napisała pracę dotyczącą wykorzystania metod relaksowo-koncentrujących opracowanych w oparciu o gelotologię w terapii stresu dzieci. Przynajmniej część stosowanych w gelotologii kilkudziesięciu metod i technik można uznać za relaksacyjne, m. in. tzw. „medytację śmiechu” oraz „jogę śmiechu”, a w wielu procedurach gelotologicznych bardzo często stosuje się: techniki rozluźniające, odpowiednie oddychanie, ćwiczenia rozciągające oraz pozytywne myślenie. W procedurach gelotologicznych wyodrębnia się zazwyczaj trzy fazy, w pierwszej z nich, przygotowującej (jest jeszcze faza właściwa i faza kończąca) najczęściej istnieją wspomniane odwołania do relaksacji. Autorka przedstawiła wnioski ze swoich badań, dotyczące zastosowania metod relaksacyjnych

⁶⁶ K. Chmielewska, „Czynniki stresogenne oraz sposoby radzenia sobie ze stresem u studentów studiów niestacjonarnych zaocznych pierwszego roku pedagogiki” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.

⁶⁷ Por. też opisane w podrozdziale 1.3.2. badania E. Blackburn.

⁶⁸ A. Łamek, *Terapia śmiechem*, Warszawa 2002.

⁶⁹ Chodzi tu o prace: M. Dudzikowa, *Osobliwości śmiechu uczniowskiego*, Kraków 1996; A. Radomska, *Śmiech wart szkoły*, „Psychologia w Szkole” 2006, nr 2, s. 53–58.

w powiązaniu z terapią śmiechem, m. in.: negatywnej oceny stanu wiedzy związanej ze stresem i metodami antystresowymi u dzieci w młodszym wieku szkolnym w opinii badanych przez nią 15 terapeutów; największej efektywności poruszanej terapii, która zależy od jednoczesnego stosowania tradycyjnych metod terapii stresu i niekonwencjonalnych, innowacyjnych, w tym relaksacyjnych, opracowanych w oparciu o glotologię i regularnego stosowania metod relaksacyjnych z niej wyprowadzonych; tworzenia nowych, innowacyjnych metod na podstawie glotologii⁷⁰.

3.1.4. Zastosowanie metod relaksacyjnych w pedagogice resocjalizacyjnej oraz socjoterapii, a także w pedagogice pracy oraz poradnictwie

Pedagogika resocjalizacyjna, jako subdyscyplina pedagogiczna i dział pedagogiki specjalnej, zajmuje się wychowaniem osób społecznie nieprzystosowanych, wykolejonych przestępczo lub obyczajowo, tak aby dostosowały się do ładu społeczno-moralnego i prawnego istniejącego społeczeństwa, zmodyfikowały swe postawy i role społeczne będące wynikiem zaburzonej lub wadliwej socjalizacji, stworzyły nowe wzorce zachowania, typy motywacji i cechy osobowości, które pozwolą jednostce być w zgodzie ze sobą i innymi, nie powodować rażących konfliktów społecznych i naruszania interesów i potrzeb innych osób⁷¹.

Jak pisał Stanisław Tokarski, autorytety naukowe i potoczne podkreślają zgodnie, że walka z narkomanią i innymi plagami współczesności jest skuteczna dzięki praktykom i koncepcjom wielkich azjatyckich tradycji, jak joga, które w przypadku alkoholizmu i narkomanii doskonale sprawdzają się w procesach resocjalizacji⁷².

Interesującego przykładu w tym zakresie dostarczyła Lucyna Winnicka przedstawiając działalność jednego z ośrodków buddyjskich w Tajlandii, który zajmował się leczeniem narkomanów. Ilość wyleczeń znacznie przekraczała osiągnięcia polskiego MONAR-u w tym okresie: Tham Krabok Monastery – 70%, MONAR – 40%. W wyniku tego porównania autorka zaapelowała do odpowiednich władz i stowarzyszeń zajmujących się terapią i resocjalizacją narkomanów w Polsce, aby gruntownie zapoznały się ze stosowanymi przez buddystów metodami leczenia i resocjalizacji narkomanów, trwającymi około dziesięciu dni, powiązanymi z wiarą, zażywaniem środków ziołowych i psychoterapią grupową⁷³.

⁷⁰ M. Miklas, „Zastosowanie metod relaksujących opracowanych na podstawie glotologii w terapii stresu dzieci w młodszym wieku szkolnym” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2010.

⁷¹ L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, P, red. T. Pilch, Warszawa 2005, s. 249.

⁷² S. Tokarski, *Jogini i wspólnoty. Nowoczesna recepcja hinduizmu*, Wrocław 1987, s. 20.

⁷³ L. Winnicka, *Podróż dookoła świętej krowy*, Katowice 1987, s. 188-192. Ośrodek dla narkomanów, wspierany przez władze państwowe, był prowadzony przez mnicha buddyjskiego reprezentującego sektę Tudong – Phra Chamroon Parnchandę.

Jak pisał Czesław Cekiera, również w Hamburgu funkcjonował podobny ośrodek rehabilitacji oparty na wzorcach ashramu, nawiązującego do tradycji hinduizmu. We wspólnocie odwołano się do jogi, zwłaszcza kundalinijogi (ale też: layajogi, hatha jogi, sandhanajogi i karmajogi), ćwiczeń oddechowych, z mantrami i medytacji, zwiększających m. in. kontrolę nad emocjami, ruchem i świadomością, a także jasnych i dość surowych zasad współżycia społecznego, przestrzegania ścisłego porządku dnia, odpowiedniej diety wegetariańskiej oczyszczającej wątrobę, akupresury, kinezylogii oraz wsparcia psychoterapeutycznego, wzajemnej pomocy oraz zdystansowania się do wartości materialnych współczesnego świata⁷⁴. Tego rodzaju terapia narkomani w oparciu o ćwiczenia jogi ma osiągać 75% skuteczności, z kolei efektywność TM w tym zakresie ma sięgać nawet 80% w przypadku uzależnienia od marihuany, a 95% w odniesieniu do LSD⁷⁵.

W 1998 roku Katarzyna Kurzynoga zbadała zastosowanie i oddziaływanie ćwiczeń relaksacyjnych na młodzież uzależnioną z Ośrodka Rehabilitacyjno-Wychowawczego dla Młodzieży Uzależnionej w Częstochowie. Pensjonariusze ośrodka – 12 osób będących w wieku 14 – 18 lat, 5 dziewcząt i 7 chłopców uczestniczyło w ćwiczeniach relaksacyjnych przez okres około trzech miesięcy, raz lub dwa razy w tygodniu. Uczestnicy stwierdzili, że ćwiczenia były dla nich bardzo przydatne w radzeniu sobie ze stresem w sposób konstruktywny i powinny na stałe znaleźć się w programie terapeutyczno-wychowawczym placówki. Uświadomienie sobie przez wychowanków, że nie są bezradni i bezsilni wobec trudnych życiowych sytuacji niosących napięcia i stres, pozwoliło im również odkryć odpowiedzialność za własne zdrowie. Same ćwiczenia przyniosły im chwile radości, przeżycia opisywane nawet jako lepsze niż w doświadczanych wcześniej „tripach” narkotycznych, które – jak wynika z badań – dość szybko stają się jednak negatywne, a zażywający narkotyki zaczynają doświadczać postępującej utraty zdrowia fizycznego, psychicznego i społecznego⁷⁶.

Wielu pedagogów zatrudnionych w świetlicach socjoterapeutycznych, ale także w szkole i w innych placówkach opiekuńczo-wychowawczych odwołuje się do metod socjoterapii, opanowywanej przez nich zazwyczaj na studiach podyplomowych i kursach doskonalenia zawodowego. Na gruncie socjoterapii można spotkać różne metody relaksacyjne. Przykładu dostarcza projekt socjoterapeutyczny przeznaczony dla zainteresowanych nim młodocianych więźniów śledczych. W trzyczęściowym projekcie przeznaczonym właśnie dla tej grupy

⁷⁴ Cz. Cekiera, *Psychoprofilaktyka uzależnień oraz terapia i resocjalizacja osób uzależnionych. Metody, programy, modele, ośrodki, zakłady, wspólnoty*, Lublin 1998, s. 148–154.

⁷⁵ Tamże, s. 154. Autor powołał się na dane uzyskane od psychologa Davida Orme-Johnsona, dyrektora Wydziału Psychologii Międzynarodowego Uniwersytetu Maharishi, autora wielu artykułów nagłaśniających korzyści wypływające ze stosowania TM. Zob.: D.W. Orme-Johnson, *Transcendental Meditation for Drug Abuse Counselors*, Department of Psychology, Maharishi International University, 1973, March.

⁷⁶ K. Kurzynoga, „Terapeutyczno-wychowawcza funkcja ćwiczeń relaksacyjnych” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem J. Suchmiel), Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 1998.

społecznej wyszczególniono fazy: integracyjną; budującą świadomość ciała oraz treningu asertywności. Druga faza będąca właściwą fazą socjoterapeutyczną służyła do rozwijania u młodocianych wrażliwości zmysłowej oraz koncentracji, które mogli opanować dzięki różnorodnym formom i technikom redukcji napięcia. Podczas zajęć w tej fazie zastosowano konstruktywne formy odreagowania napięcia, początkowo proste, przypominające nieco gimnastykę, jak: napinanie i rozluźnianie poszczególnych części ciała, masaż barków i innych części ciała, ćwiczenia: „świeca”, „kołyska” „ściskanie rąk”. Późniejsze formy to treningi relaksacyjne wykorzystujące wizualizację i sugestię: trening autogeny Schultza, „Refugium”, ponadto wykorzystano również metody projekcyjno-ekspresyjne, jak: psychodrama, arteterapia i taniec grupowy. Odwołano się także do treści wywołujących śmiech. Program miał za zadanie korygować zachowania wynikłe z dużej nadpobudliwości, impulsywności oraz agresywności młodocianych więźniów, odizolowanych od szerszego otoczenia społecznego⁷⁷.

Również w poradnictwie lub doradztwie, które są realizowanymi na studiach wyższych specjalnościami pedagogicznymi powiązаныmi z pedagogiką pracy jako subdyscypliną pedagogiki, stosuje się metody relaksacyjne. Stephen Murgatroyd, starszy doradca na Otwartym Uniwersytecie Walijskim, napisał pracę pt.: „Poradnictwo i pomoc”, adresowaną do pracowników służb społecznych, pielęgniarek, lekarzy, prawników, nauczycieli, pracowników socjalnych, osób zatrudnionych w ośrodkach zapobiegania samobójstwom, doradców poradni zawodowych i małżeńskich, osób zajmującym się rozwojem społeczności lokalnych i innych osób niosących pomoc. W części pracy dotyczącej pierwiastka ludzkiego, w rozdziale „Pomoc a organizm” autor zaleca stosowanie technik relaksujących przez osoby potrzebujące pomocy, gdy sygnalizują one rozmaite problemy, najczęściej związane ze skutkami doświadczania codziennego stresu, a także stresu doświadczanego w okresach wzmożonej aktywności fizycznej. Sygnalizowane problemy mogą dotyczyć również nadciśnienia, migreny, bezsenności i astmy. Autor zalecał poświęcenie im od czterech do dziesięciu godzin treningu w celu wyćwiczenia umiejętności skutecznego rozluźniania się i samodzielnej regulacji poziomu doznawanego stresu.

Murgatroyd preferował techniki wzorowane na relaksacji progresywnej, przeplacone pracą z wyobraźnią. Zachęcał swoich podopiecznych, aby wykonywali ćwiczone wspólnie relaksacje codziennie przez 25 minut, przez okres jednego miesiąca, aż opanują pożądaną umiejętność⁷⁸.

Drugą polecaną przez doradcę metodą relaksacyjną jest medytacja. Autor wyróżnił dwie jej podstawowe formy: bierną i dynamiczną. Bierna przypomina podstawową medytację Bensona z mantrą, dynamiczna opiera się na medytacji w ruchu, zaproponowanej przez uczniów guru Shree Rajneesha. Podczas jej

⁷⁷ U. Wojciechowska, *Uczenie konstruktywnych form radzenia sobie z napięciem i negatywnymi uczuciami u młodocianych więźniów śledczych*, [w:] *Socjoterapia*, red. K. Sawicka, Warszawa 1998, s. 260–261.

⁷⁸ S. Murgatroyd, *Poradnictwo i pomoc*, Poznań 2000.

trwania wykonuje się cztery sekwencje, pierwsze dwie po około 15 minut, przy akompaniamencie specjalnej muzyki: 1. to potrząsanie z maksymalną intensywnością całym ciałem, z rękami i nogami łącznie; 2. to rytmiczne wykonanie wybranego tańca; 3. to medytacja w pozycji leżącej lub siedzącej z zamkniętymi oczami, polegająca na skupianiu się na odczuciu zrelaksowania; 4. to stopniowy powrót do normalnego życia⁷⁹.

Trzecią polecaną metodą jest masaż, najrzadziej stosowany, gdyż mogą pojawić się ograniczenia związane z dotykaniem osoby potrzebującej pomocy. Polega on na uciskaniu mięśni szyi, pleców, bioder, nóg, klatki piersiowej i twarzy. Mięśnie uciskane kurczą się, a następnie rozluźniają. Autor zalecał łączenie tej metody ze wspólnym z doradcą fantazjowaniem, gdy wyobraża się sytuacje stresujące, a po uzyskaniu relaksacji ponownie przeżywa się je w wyobraźni⁸⁰.

W zakończeniu rozdziału autor napisał: „Każda placówka niosąca pomoc ludziom doświadczającym stresów i niepokojów, musi przyjąć do wiadomości, że ciało stanowi istotny element, za pośrednictwem którego można zredukować napięcie. W związku z tym poradnie powinny zainteresować się technikami relaksującymi, medytacją, masażem i innymi metodami zmniejszającymi poziom stresu na krótką lub długą metę. Należy zachęcić doradców pragnących wykorzystywać powyższe techniki, by włączyli je do swego repertuaru, jednakże pod warunkiem, że zdają sobie sprawę z etycznych implikacji, jakie niekiedy wiążą się z ich stosowaniem”⁸¹.

Elżbieta Taboń w swej pracy odniosła się do roli doradcy zawodowego w zwalczaniu stresu u młodych bezrobotnych, wywołanego brakiem pracy. W 2005 roku przeanalizowała warsztat pracy dwóch doradców zawodowych z Gorlic oraz trzech z Jasła, ponadto zbadała osoby bezrobotne korzystające z ich pomocy. Okazało się, że wiedza doradców zawodowych dotycząca stresu i sposobów jego przewycięzania jest ogólnikowa i niedostateczna. Mimo sygnalizowanego przez podopiecznych wysokiego poziomu stresu nie organizowali oni zajęć warsztatowych w celu poprawy istniejącego stanu rzeczy. Badani doradcy zawodowi twierdzili jednak, że posiadają dostateczną wiedzę na temat stresu i metod radzenia sobie z nim. Osobom szukającym pomocy w tym zakresie podpowiadali techniki wizualizacji, ogrywania scenek przykładowych rozmów z pracodawcą oraz pozytywne myślenie⁸².

Z kolei Aneta Zawisza-Kopeć, absolwentka poradnictwa zawodowego, w swoich badaniach z 2005 roku szukała związków i zastosowań metod i technik relaksacyjnych w zawodzie kosmetyczki⁸³. Okazało się, że część z zabiegów o cha-

⁷⁹ Tamże, s. 149–151.

⁸⁰ Tamże, s. 152.

⁸¹ Tamże, s. 153.

⁸² E. Taboń, „Rola doradcy zawodowego w zwalczaniu stresu wywołanego brakiem pracy” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2005.

⁸³ W czasie ostatnich 10 lat pod moim kierunkiem zostało napisanych wiele prac magisterskich analizujących problem poziomu stresu w różnorodnych zawodach wykonywanych w Polsce, jak

rakterze kosmetycznym i zarazem terapeutycznym można choć częściowo zaliczyć do metod relaksacyjnych. Autorka wymieniła tutaj: chromoterapię („leczenie” kolorem), helioterapię (leczenie słońcem), masaż w różnych odmianach (klasyczny, specjalistyczny, przyrządowy, w środowisku wodnym, relaksacyjny), hydroterapię, termoterapię, kinezyterapię, aromaterapię, muzykoterapię oraz przebywanie w grotach solnych. Autorka, po przebadaniu 20 kosmetyczek i 50 klientów gabinetów kosmetycznych, stwierdziła, że problematyka stresu i jego zwalczania jest włączona w zawodowe przygotowanie kosmetyczek, tak jak i problematyka metod i technik relaksowo-koncentrujących. Klienci najczęściej wybierali masaż, aromaterapię (w zależności od rodzaju zastosowanego olejku eterycznego można uzyskać relaksację lub pobudzenie klienta), muzykoterapię oraz solarium, a także hydro- i termoterapię. Inny wniosek autorki dotyczył potrzeby włączenia innych metod i technik do praktyki tego zawodu: pracy z oddechem i afirmacji⁸⁴.

3.1.5. Relaksacja w teorii wychowania – jej powiązania z samowychowaniem i doskonaleniem osobowości

Problematyka tego podrozdziału dotyczy głównie teorii wychowania traktowanej również jako nauka praktyczna. Przez samowychowanie Irena Jundził rozumiała „czynne ustosunkowanie się podmiotu do procesu własnego rozwoju, wyrażające się w regulowaniu swego postępowania i działania według dobrowolnie przyjętych wzorów lub systemu wartości. Jest to świadome i celowe kierowanie sobą. Człowiek wychowując samego siebie, staje się podmiotem wychowania, jednostką zaangażowaną w działalność wychowawczą kierowaną na nią bądź na grupę, w której uczestniczy”⁸⁵.

Według Stefana Packa samowychowanie jest świadomym i dobrowolnym dokonywaniem „(...) zmian kierunkowych cech własnej osobowości zgodnie z przyjętym ideałem, określonym planem osobistego rozwoju jednostki, w celu osiągnięcia najkorzystniejszych stosunków z otoczeniem”⁸⁶, jest sterowaniem

zawód policjanta, pracownika biurowego w różnych instytucjach, kierowcy zawodowego na długich trasach, sprzedawcy, szefa własnej firmy, ustawiacza kolejowego, dekarza, leśniczego i wielu innych oraz konstruktywnych i niekonstruktywnych metod radzenia sobie z dystresem w tych zawodach. Obraz, jaki rysuje się w oparciu o te badania, jest negatywny: poziom stresu w wielu zawodach jest wysoki, choć nie zawsze zależy to od specyfiki samego zawodu, a często od relacji pracowniczych, wiedza na temat prawidłowości związanych ze stresem u człowieka powoli wzrasta, zwłaszcza u ludzi wykształconych, ale nie idzie za tym odpowiednia znajomość konstruktywnych metod pracy ze stresem, a tym bardziej stosowanie ich w praktyce na większą skalę.

⁸⁴ A. Zawisza-Kopeć, „Zastosowanie metod i technik relaksowo-koncentrujących w zawodzie kosmetyczki” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2005.

⁸⁵ I. Jundził, *Samowychowanie*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa 1993, s. 716.

⁸⁶ S. Pacek, *Samowychowanie studentów. Warunki i efekty*, Warszawa 1977, s. 48. Cyt. za: B. Śliwerski, *Teoretyczne i empiryczne podstawy samowychowania*, Kraków 2010, s. 38.

wewnętrznym w przeciwieństwie do wychowania, które jest sterowaniem zewnętrznym.

Jak zauważył Bogusław Śliwerski, który poddał krytyce stanowiska wspomnianych autorów, jak i innych naukowców badających empirycznie problematykę samowychowania, trudno o jednoznaczne rezultaty wyjaśniające jego istotę, dlatego warto poprzedzić je rozważaniami teoretycznymi⁸⁷. Wynikają z nich trzy wymiary samowychowania, tworzone przez jego charakter interakcyjny, dopełniający wychowanie oraz grupowy. We współczesnym świecie statyczne pojmowanie samowychowania, podobnie jak osobowości ludzkiej, może okazać się niewystarczające. Zdaniem B. Śliwerskiego najprawdopodobniej „samowychowanie nie jest odrębną kategorią ludzkich zachowań, działań czy czynności, lecz dynamizmem autoregulacyjnym, dzięki któremu jednostka osiąga coraz wyższe etapy strukturalno-funkcjonalnej organizacji jej osobowości”⁸⁸. Tak rozumiane samowychowanie powinno stać się przedmiotem dociekań psychologów. Dynamizm ten zdaje się występować już od dzieciństwa, w okresie anomii, gdy człowiek wyraża swe nieuświadomiane dążenie do ciągłego wychodzenia poza swój aktualny stan, w pełni przejawia się w okresie autonomii, co nie oznacza, że tę fazę rozwoju osobowości osiągają wszyscy. Ponadto samowychowanie ma swój wymiar aksjologiczny, wskazujący na jego wartościowość w perspektywie indywidualnej i społecznej⁸⁹.

W takiej perspektywie samowychowanie odbija cechę życia w ogóle, to jest dążenie do transcendencji, wychodzenia poza stan obecny⁹⁰, staje się więc w swej dojrzałej postaci doskonaleniem osobowości (pojmowanej w kategoriach dynamicznych), czy rozwijaniem świadomości, osiąganiem coraz bardziej zaawansowanych jej stadiów, a metody relaksacyjne, zwłaszcza medytacja, umożliwiają ten rozwój.

Badacze metod relaksacyjnych, w tym prawie wszyscy przedstawieni w rozdziale drugim niniejszej pracy, podkreślają ich przydatność dla procesu doskonalenia osobowości, rozumianego nie tylko jako uwalnianie się od błędów, czy czełowanie cech charakteru w stronę realizacji ustalonego ideału wychowania, ale też jako coraz wyższą organizację świadomości, wykraczanie w praktyce życiowej poza perspektywę egoistyczną, co prowadzi do urzeczywistnienia moralności poziomu uniwersalnych zasad sumienia. Blisko w tych rozważaniach znajduje się inna kategoria pedagogiczna – samorealizacja, jako stałe dążenie

⁸⁷ Tamże, s. 92.

⁸⁸ Tamże, s. 205.

⁸⁹ Tamże, s. 205–206. Z kolei w rozdziale: *Samowychowanie – humanistycznym wyborem człowieka* Irena Wojnar w tym kontekście pisze o „wewnętrznej intencji motywacyjnej”. Zob. I. Wojnar, *Humanistyczne intencje edukacji*, Warszawa 2000, s. 203.

⁹⁰ W. Osiatyński, *Poznać świat. Rozmowy o nauce*, Warszawa 1989, s. 246–247. Według teorii samoregulacji stworzonej przez laureata Nagrody Nobla w dziedzinie chemii Ilyę Prigogine’a (1917–2003) i jego współpracowników żywe organizmy to systemy samoorganizujące się, które „nie poddają się środowisku”, lecz utrzymują w stanie stabilności, a ponadto podlegają samotranscendencji, wykraczając w twórczym akcie poza swe dotychczasowe ograniczenia i organizując się na kolejnym, nowym poziomie.

człowieka do zrealizowania jego wrodzonego potencjału, spotykane w pracach A. Masłowa, C.R. Rogersa i urodzonego w Katowicach Kurta Goldsteina (1878 – 1965).

Uzyskiwane rezultaty stosowania metod relaksacyjnych, potwierdzone w badaniach empirycznych, dostrzegane nie tylko przez pedagogów i psychologów, ale też przedstawiciele innych nauk, w tym przyrodniczych, a zwłaszcza medycznych, można wykorzystać w procesie samowychowania i doskonalenia osobowości, zwłaszcza że są osiągane ogólnodostępnymi sposobami przez osoby posiadające już odpowiednią motywację do realizacji takich celów.

Przynajmniej cztery zasadnicze wskaźniki psychologiczne (stanowiące zmienne osobowościowe) rozwoju zdrowej, dojrzałej osobowości są rezultatem dłuższego uprawiania medytacji: uwalnianie się od lęku (nawet przed śmiercią), wzrost empatycznego rozumienia drugiej osoby, poczucie wewnętrznej kontroli⁹¹ oraz poprawa samooceny⁹² (zob. m.in. podrozdziały: 3.1.3. oraz 3.3.2.1. tej pracy). Wszystkie one wskazują na formowanie się osoby o niezależnych sądach, samodzielnie określającej swoją wartość, niepodatnej na manipulacje, potrafiącej wnikać i rozumieć potrzeby innych oraz ich zaspokajania, a więc osoby reprezentującej sobą rzeczywisty podmiot wychowawczy, jak to jest przedstawiane w nurtach pedagogiki i psychologii humanistycznej oraz innych, o podobnych właściwościach. Dodać tu można jeszcze pogłębienie się u adeptów medytacji myślenia refleksyjnego, sprzyjającego kształtowaniu się postaw moralnych.

Prawdopodobnie nie tylko medytacja, ale również inne metody relaksacyjne powodują wspomniane skutki, choć w mniejszym stopniu, a chodzi tutaj zwłaszcza o te metody, które odwołują się do wyobraźni, koncentracji uwagi i innych procesów poznawczych.

S. Siek, S. Mika, J. Bielecki, W. Pasterniak oraz H. Teml, ten ostatni powołując się też na naukowców z obszaru niemieckojęzycznego (por. podrozdziały 2.1.6., 2.1.7., 2.1.9., 3.1.2., 2.1.2.) wiele uwagi w swych dziełach poświęcili pracy nad formowaniem dojrzałej, dobrze przystosowanej osobowości, ale też zdolnej do głębszej refleksji. Spośród wymienionych Siek i Bielecki zalecali zwłaszcza psychocybernetykę M. Maltza. Z rozwojem moralnym człowieka wiąże się kształtowanie wyobraźni moralnej. Ta kategoria pedagogiczna w definicji Józefa Górniewicza jest dyspozycją do przewidywania następstw aktualnie

⁹¹ O poczuciu kontroli pisał m. in. J. Koziński, traktując je jako przekonanie jednostki o tym, od czego zależą jej wyniki działania. Uczony za bardziej trafne uważał pojęcie „sterowania” zewnętrznego lub wewnętrznego. Zob.: J. Koziński, *Psychologiczna teoria samowiedzy*, Warszawa 1986, s. 293.

⁹² „*Samoocena* – postawa wobec samego siebie, zwłaszcza wobec własnych możliwości oraz innych cech wartościowych społecznie. W zależności od subiektywnej oceny i emocjonalnego stosunku do własnych cech, samoocena jest pozytywna lub negatywna. Jedną z cech samooceny jest jej adekwatność, tj. stopień zgodności między poznawczym aspektem tej postawy a stanem faktycznym, czyli relacja między cechami, które jednostka ma rzeczywiście, a cechami, jakie jest skłonna sobie przypisywać”. Podano za: *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1985, s. 275.

podjęmowanych działań i brania za nie pełnej odpowiedzialności⁹³. Jej źródłem biopsychicznym „jest dyspozycja do kreowania nowych obrazów i idei, treści dostarcza zaś doświadczenie podmiotu. Ważny jest tu jeszcze jeden element, a mianowicie poczucie odpowiedzialności za już pomyślane, czy ledwie może odczute, obrazy i idee”⁹⁴. Uwzględniając metody relaksacyjne w kontekście rozwoju wyobraźni moralnej należy stwierdzić, że dzięki nim można zarówno rozwinąć wspomniane zdolności kreacyjne, zwłaszcza przez ćwiczenie wyobraźni w relaksacji, ale też odpowiedzialność za siebie i swoje czyny skierowane wobec innych, dzięki ćwiczeniom medytacyjnym wzmacniającym poczucie jedności z innymi, którzy w pogłębionym wglądzie nie są już „obcy” i odrębni od nas samych, co obliguje nas do wzmożonego, empatycznego przenikania rzeczywistych potrzeb „innych” oraz przemyślanego i zrównoważonego wobec nich działania.

W kontekście rozwoju osobowości porusza się, choć rzadko, problematykę intuicji. Ewa D. Białek napisała, że „intuicja jest zdolnością do osiągania wiedzy bez wpływu rozumu”⁹⁵, a wśród sposobów jej budzenia wyjątkową rolę odgrywa cisza, zatem wśród sposobów jej wyzwalania znajdują się metody relaksacyjne, głównie medytacje. Już sam źródłosłów intuicji, łacińskie słowo *intueri* oznacza „patrzenie do środka lub kontemplowanie”⁹⁶. W tym ujęciu wydaje się, że płynąca z intuicji całościowa wiedza jest dostępna, gdy powołamy się na omówione koncepcje psychologiczne relaksacji, przez dotarcie do nadświadomości czy ultraświadomości. Odwołanie się do intuicji można odnaleźć również w systemach relaksacyjnych, takich jak Samokontrola Umysłu Metodą Silvy oraz w focusingu E. Gendlin.

Wprowadzanie medytacji do procesu edukacji, postulowane chociażby przez wybitnych naukowców niemieckojęzycznych, wymienionych w podrozdziale 2.1.2. niniejszej pracy, jak Reinhard Tausch, a także polskich, jak W. Pasterniak, wzmocniłoby bez wątpienia jej wymiar podmiotowy, demokratyczny i zarazem duchowy. Nie musi być to medytacja wywodząca się z określonej orientacji światopoglądowej, czy religii, lecz opracowana już przez naukowców i zachowująca swoją neutralność światopoglądową. Jest to możliwe, gdyż ze współczesnych badań wynika jej uniwersalistyczny, a nie „wschodni” charakter.

Pośród prac badawczych dotyczących samowychowania i metod relaksacyjnych przedstawiam również dwie prace magisterskie, pracę A. Wiśniowskiej-Rzepki, której omówienie zdecydowałem się jednak włączyć do podrozdziału 3.1.3. oraz pracę omówioną poniżej.

Marta Baros badała percepcję hipnozy i autohipnozy oraz próby ich zastosowania w samowychowaniu przez młodzież licealną. Autorka przebadła

⁹³ J. Górniewicz, *Kategorie pedagogiczne*, Olsztyn 2001, s. 106.

⁹⁴ Tamże, s. 110.

⁹⁵ E.D. Białek, *Rola intuicji w nowej edukacji i nauce*, „Dydaktyka Literatury i Konteksty” 2011, t. 31, red. W. Pasterniak, Żary 2011, s. 74.

⁹⁶ Tamże. „Intueri” oznacza również: „przyglądanie się, obserwowanie”. Z kolei łacińskie słowo „intuitio” oznacza „wejrzenie”.

w 2011 roku 161 uczniów wszystkich trzech klas z dwóch częstochowskich liceów. Z badań tych wynikało, że uczniowie posiadali dość dobrą orientację w tym, do czego można zastosować hipnozę, jak również, że należy ją praktykować z wykwalifikowanym specjalistą. Z kolei sam odbiór hipnozy przez badanych był zróżnicowany, mniej niż połowa postrzegala hipnozę pozytywnie, jako przydatną w terapii różnych zaburzeń, minimalnie mniej osób zajęło pozycję neutralną. Jednak ci, którzy mieli z hipnozą bezpośrednią styczność, ocenili ją jako pozytywną metodę. Autohipnozą zainteresowane były dwie trzecie badanych w tym sensie, że orientowały się, czym ona jest. Jednak ponad połowa badanych nie miała określonego zdania na temat jej skuteczności. Badani uważali, że służy ona przede wszystkim do zmniejszenia stresu, rzadko wiązano ją z rozwojem osobowości. Tylko niewielki odsetek badanych miał bezpośredni kontakt z hipnozą, za to ponad 30% stosowało techniki relaksacji, głównie jakiś rodzaj medytacji, muzykę relaksacyjną, pracę ze snem, jogę. Miały one najczęściej służyć odprężeniu, ale też likwidacji stresu, panowaniu nad emocjami, lepszej koncentracji, dopomoczeniu sobie w medytacji, regeneracji sił. Zdecydowana większość z ćwiczących techniki relaksacji, robiła to codziennie (43%) lub kilka razy w tygodniu (18%), a przynajmniej raz w tygodniu (14%). Jednak niewielu z nich stosowało sugestie, około 20% ćwiczących.

Autorka przeprowadziła też wywiady z trzema osobami, które praktykowały hipnozę i autohipnozę. Jedna z nich zapragnęła dzięki autohipnozie opanować świadome śnienie, druga zetknęła się z terapią hipnotyczną u psychoterapeuty, przy terapii anoreksji, zaburzeń depresyjnych i nerwicy, trzecia robiła to z ciekawości, chęci rozpoznania rzetelnej wiedzy na ten temat i odrzucenia stereotypów. Ucząc się technik autohipnozy, pierwsza odwołała się do nagrań CD Adama Bytofa⁹⁷, druga również do nagrań CD, trzecia znalazła opisy w literaturze przedmiotu. Poznane techniki licealiści stosowali zazwyczaj kilka razy w tygodniu. Dzięki technikom autohipnozy pierwsza z respondentek stwierdziła, że była bardziej zrelaksowana, spokojna i wypoczęta, ponadto kontrolowała swoje sny i doświadczała w nich „ekscytujących rzeczy”. Również doznania transowe zrelacjonowała jako fantastyczne, trudne do opisanego. Druga osoba uzyskiwała dzięki autohipnozie (która ostatecznie okazała się bardziej efektywna niż terapia hipnotyczna) większą kontrolę nad swymi lękami, uspokoiła się, stała się bardziej pewna siebie i miała odczucie, że dzięki autohipnozie rozwija swą osobowość. W autohipnozie mogła odcinać się od świata i lepiej zagłębiać się w siebie, co przypominało jej medytację. Trzecia osoba, która w trakcie przeprowadzania badań już nie praktykowała autohipnozy, stwierdziła, że efekty pojawiały się, gdy regularnie ćwiczyła, w postaci bardzo głębokiego relaksu i ułatwionego dostępu do podświadomości, umożliwiające dokonanie zmian w codziennych nawykach⁹⁸.

⁹⁷ Znanego w Polsce propagatora świadomego śnienia.

⁹⁸ M. Baros, „Percepcja hipnozy i autohipnozy oraz próby ich zastosowania w kontekście samowychowania przez młodzież licealną” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2011.

Dopełnieniem treści tego podrozdziału jest zamieszczone w *Aneksach* pracy ujęcie zdrowej osobowości w psychologii Wschodu. Zamieszczenie tego opisu ma na celu dostarczenie przykładu czy wyobrażenia rozwiniętej osobowości, która potencjalnie zdaje się tkwić w każdym człowieku, a nie wskazanie, że ideał wychowania wschodniego jest lepszy niż inne. Moim zdaniem podobny stopień doskonałości można osiągać m. in. dzięki praktykom medytacyjno-kontemplacyjnym stosowanym w kulturach całego świata, na przykład w chrześcijańskiej, a przykładem może być osobowość Benedykta z Nursji, świętego wielu kościołów chrześcijańskich⁹⁹. W kontekście opisu funkcjonowania takiej zdrowej, rozwiniętej osobowości, jak również możliwego, choć mało prawdopodobnego kierunku rozwoju współczesnej edukacji w Polsce, specjalnego znaczenia nabierają wyniki badań nad przewyciężeniem habituacji podczas medytacji¹⁰⁰, co umożliwi wyłonienie się nowych poziomów funkcjonowania człowieka, obecnie uważanych za marginalne, a czasem nierzeczywiste. Docenienie tego odkrycia mogłoby zmienić aksjologiczny i operacyjny wymiar procesu wychowania, lecz prawdopodobnie nastąpi tylko pewne wzmocnienie (a nie globalna przemiana) zainteresowania w teoriach wychowania problematyką celów wychowania powiązanych z pierwiastkiem duchowym i moralnym, a więc również może wzrosnąć zainteresowanie nurtami i kierunkami powiązanymi z tymi obszarami rozwoju człowieka.

3.1.6. Relaksacja w dydaktyce – efektywne nauczanie i uczenie się

Jak przytoczono za H. Temlem w podrozdziale 2.1.2., zastosowanie sugestopedii w nauczaniu, odwołującej się w dużej mierze do metod relaksacyjnych, przynosi według rzetelnych badań trzykrotne przyśpieszenie nauki różnych języków obcych. Zostało to docenione przez badaczy odwołujących się do jej założeń i wykorzystane w procesie efektywnego uczenia się, na przykład w opracowanym przez J. Gniteckiego supernauczaniu szkolnym, odwołującym się do łącznego stosowania relaksacji, afirmacji i wizualizacji. Należy tutaj pamiętać, że oceny szkolne nie zawsze są adekwatne do poczynionych postępów uczniów w procesie uczenia się¹⁰¹.

Odwołanie się do relaksacji w procesie uczenia się zostało zaprezentowane zwłaszcza przez badaczy: H. Temla, G. Łozanowa i J. Gniteckiego (podrozdziały 2.1.2., 2.1.3., 2.1.4. tej pracy), ale także innych, jak na przykład A. Szyszko-Bohusza (podrozdział 2.1.1.), sygnalizujących w prezentacji wyników swoich badań korzystne rezultaty stosowania metod relaksacyjnych oraz uzupełniających je technik, widoczne w poprawie efektów uczenia się

⁹⁹ L. Boros, *Doświadczenie Boga*, Warszawa 1983, s. 35–37.

¹⁰⁰ Zob.: podrozdziały: 2.1.10., 3.1.6., 3.3.2.1.

¹⁰¹ Por.: R. Derbis, P. Zieliński, M. Bugara, *Problemy użyteczności ocen szkolnych*, [w:] *Między przedszkolem a szkołą wyższą. Szkice i studia socjo-pedagogiczne*, red. A. Rosół, M.S. Szczepański, Częstochowa 1996, s. 87–97.

dzieci, młodzieży i dorosłych. Pozytywne rezultaty w nauce wynikają zapewne z uruchomienia niewykorzystywanych lub mało wykorzystywanych w tradycyjnej nauce potencjałów i zdolności człowieka, przez obniżenie poziomu napięcia psychofizycznego (poziomu stresu szkolnego) i osłabienie bądź zlikwidowanie barier niemożności (błędnych i utrwalonych przekonań dotyczących własnych możliwości). Ponadto przez zaktywizowanie funkcji prawej półkuli mózgowej oraz wykorzystanie efektu ich wspólnego działania, zastosowanie w większym stopniu wyobraźni w procesie przyswajania wiedzy oraz wyjście poza linearne myślenie, często blokujące twórczość i odkrywcość w procesie zdobywania wiedzy, podobnie jak niepokój powiązany z egzaminem.

Tabela 6. Skala niepokoju związanego z egzaminem

	Prawie nigdy	Czasami	Często	Prawie zawsze
Mam nieprzyjemne uczucie strachu w czasie egzaminu	1	2	3	4
Jestem napięty podczas testów	1	2	3	4
Jestem przerażony w czasie ważnych egzaminów	1	2	3	4
Serce bije mi bardzo szybko w czasie bardzo ważnych testów	1	2	3	4
Myślenie o ocenie, jaką dostanę, przeszkadza mi w pracy nad testem	1	2	3	4
W czasie egzaminu łapię się na myśleniu, czy kiedykolwiek przebrnę przez kurs	1	2	3	4
Myśl o niezdaniu przeszkadza mi w koncentracji	1	2	3	4
W czasie testów myślę, co będzie, jak obleję	1	2	3	4

Źródło: T. Trauer, *Stres, wszystko o przyczynach, mechanizmach i skutkach napięć nerwowych*, Wydawnictwo Tenten, Warszawa 1992, s. 44.

W tabeli nr 6 przedstawiono proste narzędzie pozwalające ocenić, czy lęk i niepokój związany z egzaminem bądź sprawdzianem może wpłynąć na ich wyniki (należy zsumować punkty za pierwsze cztery pytania – emocje, i kolejne cztery – strach; jeśli w każdej z części przekroczy się dziesięć

punktów, to oznacza, że niepokój może mieć znaczący wpływ na wyniki egzaminu). Uczniowie, którzy mają większą skłonność do niepokoju, niezależnie od swych zdolności i przygotowania merytorycznego, osiągają znacznie gorsze wyniki podczas egzaminów czy rozmów kwalifikacyjnych. Stwierdzenie, czy dany uczeń ma takie skłonności, może nie tylko uświadomić mu problem, ale też zachęcić go do opanowania metod relaksacyjnych, które – stosowane – skutecznie problem by rozwiązały.

Z badań nad użyciem metod relaksacyjnych w edukacji wynika poprawa zdolności koncentrowania się u uczniów oraz innych parametrów uwagi, a także spostrzegawczości, polepszenie funkcjonowania w zakresie procesów wyobraźni, pamięci i myślenia, głównie dywergencyjnego. Zwłaszcza łączne zastosowanie wielu metod i technik relaksacyjnych do tego celu w sprawdzonych systemach relaksacyjnych, służących również wsparciu procesu uczenia się człowieka, przynosi zadziwiające efekty, które wskazują na uruchomienie głębokich pokładów świadomości człowieka, struktur intuicyjnych dodatkowo wspierających cały proces uczenia się, jak można to obserwować w sugestopedii czy Samokontroli Umysłu Metodą Silvy.

Dzięki medytacji wytrenowani ludzie wychodzą poza nawykowe sposoby przyswajania wiedzy, a fundamentalne, zdawałoby się, nawykowe zasady uczenia się, bazujące na procesie habituacji, na którym opierają się rozpowszechnione teorie dydaktyczne¹⁰², zostają przekroczone w bezpośrednim, odwołującym się do wielu zmysłów i sił wewnętrznych, przytomnym i zaangażowanym doświadczeniu przedmiotu poznania¹⁰³. Stwarza to nadzieję nie tylko na kształtowanie struktur poznawczych człowieka, ale też jego rzeczywistego rozwoju moralnego i wzrostu, który można określić jako duchowy.

Stale są prowadzone badania łączące metody relaksacyjne z procesem efektywnego uczenia się, czasem rozumianego wąsko, jako przyswajanie i operowanie wiedzą przedmiotową, czasem szerzej, w powiązaniu z rozwojem innych jeszcze struktur człowieka, jak intuicyjne, wyobrazeniowe, czy moralne.

Oprócz omówionych już w pracy wyników badań w tym zakresie, przytoczonych w podrozdziałach: 1.3.4., 3.3.2.1., 2.1.1., 2.1.2., 2.1.3., 2.1.10. i innych, poniżej zaprezentowano kolejne rezultaty przeprowadzonych niedawno badań.

Ewa Piwowarczyk rozważała zagadnienie wpływu relaksacji na wyniki szkolne gimnazjalistów. Przebadła 106 uczniów z klas drugich gimnazjum. W trakcie trwającego pół roku eksperymentu około połowa z nich co tydzień uczestniczyła w zajęciach relaksacyjnych podczas godziny wychowawczej. Autorka badań stwierdziła, że nie było różnic w poziomie nauki w obu grupach. Do badań wykorzystano analizę średniej ocen uczniów z różnych przedmiotów oraz

¹⁰² Zob. badania nad habituacją przytoczone w podrozdziale 3.2.2.1.

¹⁰³ Szereg wymienionych elementów związanych z efektywnym uczeniem się zawiera alternatywna Wrocławska Szkoła Przyszłości prof. Ryszarda Łukaszczyka, nawiązująca w dużej mierze do pracy z wyobraźnią oraz związków i relacji człowieka z naturą. Zob. np.: R. Łukaszczyk, K. Leksicka, *Z praktyki Wrocławskiej Szkoły Przyszłości*, [w:] *Jak skutecznie nauczać i wychowywać we współczesnej szkole?*, red. B. Śliwerski, Kraków 1999, s. 193–210.

test t-Studenta, porównujący wyniki dwóch grup w badanym zakresie. W grupie kontrolnej po upływie pół roku oceny nie uległy zmianie, ale w grupie eksperymentalnej wzrosła średnia ocen z czterech spośród piętnastu analizowanych przedmiotów, a mianowicie z: matematyki, fizyki, muzyki i WF. Nie zaobserwowano różnic między płciami w uzyskanych wynikach. Zdaniem autorki badań redukcja stresu szkolnego w procesie edukacji gimnazjalnej odgrywa kluczowe znaczenie w czynieniu postępów szkolnych i w przyswajaniu wiedzy przez młodzież. Regularne stosowanie technik relaksacyjnych podczas godzin wychowawczych, lekcji wychowania fizycznego oraz innych przedmiotów mogłoby znacząco wspomóc uczniów w procesie edukacji¹⁰⁴.

Jolanta Łączek w 2007 roku dociekała kwestii zastosowania metod relaksowo-koncentrujących w procesie uczenia się gimnazjalistów. Okazało się, że 60 przebadanych uczniów z wszystkich trzech klas gimnazjum nie dowiaduje się w szkole, jak uczyć się efektywnie, ponadto, choć chce zredukować napięcia powstałe często na terenie szkoły, posługuje się w tym nie tyle wiedzą pozyskaną od nauczycieli czy umiejętnościami nabytymi w szkole, gdyż takowych nie naucza się, ale swym „niepowtarzalnym, autorskim zbiorem zachowań”, niezbyt efektywnych, a często nieefektywnych, zarówno w radzeniu sobie ze stresem, jak i w lepszym przyswajaniu wiedzy¹⁰⁵.

Aneta Wróbel zbadła w 2011 roku problem zależności wyników szkolnych od poziomu stresu i umiejętności radzenia sobie z nim przez gimnazjalistów. Przebadła 44 uczniów wszystkich trzech klas gimnazjalnych w wieku od 13 do 16 lat. Okazało się, że większości uczniów towarzyszył duży poziom stresu w dniu sprawdzianów, część decydowała się nawet na absencję, ponadto można było różnicować jego poziom w zależności od stopnia przygotowania się do tego wydarzenia. Zazwyczaj lepsze przygotowanie wiązało się z niższym poziomem stresu egzaminacyjnego. Wśród konstruktywnych sposobów obniżania poziomu stresu gimnazjalistki wymieniały: sport, jogę i śpiew oraz jazdę na rowerze, gimnazjaliści częściej odwoływali się do sposobów destrukcyjnych, takich jak: sięganie po alkohol, krzyki, bójki z kolegami, obgryzanie paznokci i innych. Uczniowie relaksujący się przed sprawdzianem przez stosowanie głębokiego oddychania, słuchanie muzyki, myślenie i mówienie o śmiesznych i miłych rzeczach, zamiast myślenia i rozmawiania o sprawdzianie, podczas jego pisania byli bardziej spokojni i osiągnęli wyraźnie lepsze wyniki od pozostałych. Zdecydowana większość badanych stwierdziła, że szkoła nie uczyła ich konstruktywnej walki ze stresem¹⁰⁶.

¹⁰⁴ E. Piwowarczyk, *Relaksacja w procesie edukacji gimnazjalnej*, „Dydaktyka Literatury i Konteksty” 2011, t. 31, red. W. Pasterniak, Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna, Żary 2011, s. 166–169.

¹⁰⁵ J. Łączek, „Metody relaksowo-koncentrujące w procesie uczenia się gimnazjalistów” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.

¹⁰⁶ A. Wróbel, „Zależność między poziomem stresu oraz umiejętnościami radzenia sobie z nim u gimnazjalistów a wynikami sprawdzianów szkolnych” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej

Wspomniana wcześniej E. Piwowarczyk stwierdziła, że elementy technik relaksacyjnych występują tylko w programach profilaktycznych niektórych gimnazjów w Polsce¹⁰⁷.

3.2. Wskazania, środki ostrożności i przeciwwskazania w stosowaniu metod, technik oraz systemów relaksacyjnych

W naukowym opracowaniu metod, technik i systemów relaksacyjnych nie może zabraknąć podania zbadanych i zalecanych środków ostrożność, jak również przeciwwskazań związanych z ich wykonywaniem, mających wpływ nie tylko na bezpieczeństwo ćwiczących, ale również na osiągnięte efekty.

Niektóre z przeciwwskazań i zalecanych środków ostrożności są przestarzałe, jak na przykład rzekome osłabianie męskiej energii i woli, z czym polemizował Ch. Baudouin na początku XX wieku, inne wynikają z zajmowania przez krytyków stanowisk ideologicznych, a nie naukowych, jeszcze inne są uzasadnione i należałoby je przestrzegać, a przynajmniej wziąć pod uwagę, rozważyć i wyciągnąć wnioski.



Zdj. 28. George S. Everly Jr

W sposób kompetentny i naukowy zarazem wskazania, środki ostrożności i przeciwwskazania związane ze stosowaniem metod i technik relaksacyjnym przedstawili: George S. Everly Jr oraz Robert Rosenfeld w pracy pt.: „Stres. Przyczyny, terapia i autoterapia”, do której poczyniono w niniejszej monografii wiele odwołań. G.S. Everly był dyrektorem *Johns Hopkins Homewood Hospital Center*, a obecnie jest profesorem *Johns Hopkins University* oraz *Loyola College in Maryland*, specjalizującym się w wychowaniu zdrowotnym. Był on również przedstawicielem pozarządowych organizacji zajmujących się zdrowiem publicznym, afiliowanych przy ONZ.

Z kolei Robert Rosenfeld jest doktorem medycyny, pracującym na Wy-

pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2011.

¹⁰⁷ E. Piwowarczyk, dz. cyt., s. 169.

dziale Psychiatrii *Walter Reed Army Medical Center* (Wojskowego Centrum Medycznego im. W. Reeda) w Waszyngtonie. Wspomnianą pracę napisali oni dla osób będących w roli terapeutów, zajmujących się problematyką ochrony zdrowia i radzenia sobie z nadmiernym stresem, nie tylko dla lekarzy i psychologów, ale również dla osób powiązanych z oświatą we wspomnianym zakresie¹⁰⁸.

Autorzy, pisząc o wskazaniach i ogólnym przeznaczeniu relaksacji w oparciu o liczne badania, stwierdzili, że głęboka relaksacja prowadzi do zdrowia, gdyż „jest całkowitym fizjologicznym przeciwieństwem współczulnej reakcji stresowej (...), zdaje się sprzyjać psychofizjologicznej regeneracji organizmu”¹⁰⁹. Praktykowanie jej raz lub dwa razy dziennie przez kilka miesięcy może kształtować mniej lękową postawę, można „spodziewać się zmniejszenia (...) predyspozycji do podlegania nadmiernemu pobudzeniu psychicznemu i fizjologicznemu w okresach oddziaływania stresora”¹¹⁰. Dłuższa praktyka prowadzi także do zmian w strukturze osobowości, zachodzących w kierunku „pozytywnego zdrowia psychicznego”, nie tylko uwolnienia się od choroby, ale też wzmocnienia i rozwoju osobowości. Wśród zmian tu wskazywanych podkreślili „wyraźne przesunięcia w stronę wewnętrznego umiejscowienia kontroli, jak również podniesienie samooceny”¹¹¹.

Szczegółowe wskazania odnoszące się do stosowania metod relaksacyjnych były już wielokrotnie przytaczane w niniejszej pracy, np. w podrozdziałach: 2.1.1. i 2.1.5., jak również podano je w dalszej jej części, chociażby w podrozdziale 3.3.2.1.

Ogólna uwaga jest taka, że zawsze należy uwzględniać różnice indywidualne wśród osób praktykujących, lub chcących praktykować daną relaksację. To zindywidualizowanie podejście do relaksacji pozwoli na zastosowanie odpowiednich metod i technik relaksacyjnych, wybieranych z ich bogatego wachlarza, dla konkretnej osoby i jej potrzeb, a także pozwoli uwzględnić rozmaite uprzedzenia i blokady, pojawiające się na skutek wyznawania przez ćwiczących określonej filozofii życiowej lub religii, na co zwracało uwagę wielu autorów przytaczanych w tej pracy, m. in. H. Teml i S. Mika. Temat ten został dokładniej omówiony w dalszej części tego podrozdziału.

Wśród zaburzeń podczas treningu relaksacji, dostrzeganych w zachowaniu ćwiczących, mogą wystąpić następujące:

1. utrata kontaktu z rzeczywistością, wystąpienie halucynacji wzrokowych i słuchowych oraz urojeń (zwykle paranoidalnych – przesadnej podejrzliwości i nieufności), a także formy reakcji dysocjacyjnych (związanych z integracją świadomości i spostrzeganiem otoczenia) o charakterze niepsychotycznym, na przykład depersonalizacja, ponadto niezwykle wrażenia w ciele. Z tego powodu

¹⁰⁸ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 6.

¹⁰⁹ Tamże, s. 127.

¹¹⁰ Tamże, s. 127–128.

¹¹¹ Tamże, s. 128.

nie zaleca się stosować technik głębokiej relaksacji w pracy z osobami cierpiącymi na psychozy afektywne (zaburzenia nastroju, emocji i aktywności, zespoły depresyjne lub depresyjno-maniakalne) lub psychozy połączone z zaburzeniami myślenia (w zakresie treści i formy, na przykład myśli natrętne, nadwartościowe, spowolnienie myślenia, natłok myśli, automatyzmy, otamowania myśli), a także z osobami, które posługują się nadmiernie fantazją niepsychotyczną, gdyż ich problemy mogą się nasilić;

2. reakcje na leki, w postaci zwiększenia się siły oddziaływania przyjmowanych leków pod wpływem oddziaływania stanu trofotropowego. Chodzi tu najczęściej o osoby zażywające insulinę, leki działające na układ krążenia oraz środki uspokajająco-nasenne. Z tego powodu potrzebna jest konsultacja lekarska dotycząca kontroli dawki przyjmowanego leku. Należy pamiętać, że przy systematycznej praktyce relaksacji może dojść do długotrwałego zmniejszenia tej dawki, co może być też stanem pożądanym przez pacjenta;

3. stany panicznego strachu związane zazwyczaj z utratą kontroli, brakiem bezpieczeństwa, bywa też – z uwiedzeniem. Czasami występują niekonkretne udręki i obawy. Tego rodzaju osobom zaleca się bardziej techniki neuromięśniowe lub biologiczne sprzężenie zwrotne, a odradza stosowanie medytacji, do czasu rozwiązania problemu. Takie osoby trzeba specjalnie wspierać, wskazując ich główną rolę w sprawowaniu kierownictwa nad procesem danej metody relaksacyjnej;

4. przedwczesne uwolnienie wypartych myśli i emocji, które pod wpływem relaksacji docierają do świadomości ćwiczącego. Osoby ćwiczące powinny być uświadomione o takiej możliwości, sam wskazany proces jest korzystny dla klienta, niemniej jednak może go zaskoczyć, jak również trening relaksacyjny nie zawsze może zostać wykorzystany do konstruktywnego uporania się wskazaną sytuacją. Terapeuta, czy prowadzący zajęcia instruktor powinien udzielić danej osobie wsparcia w podobnej sytuacji oraz poradzić sobie z nadmierną ciekawością ze strony innych ćwiczących, jeśli taka się pojawi;

5. stany nadmiernie trofotropowe pojawiają się u niektórych ćwiczących, powodując obniżenie się stanu ich psychofizjologicznego funkcjonowania. Mogą wystąpić stany:

a) chwilowej hipotensji – obniżenia ciśnienia krwi mogącego powodować zawroty głowy, jej bóle, nawet chwilowe omdlenie, co przytrafia się czasami osobom szybko wstającym po sesji relaksacyjnej. Należy poznać ciśnienie krwi ćwiczących (może ono zależeć również od pory dnia i aury) i zwrócić uwagę na osoby z ciśnieniem niższym niż: 90 mm/Hg i 50 mm/Hg (kolejno: skurczowe i rozkurczowe), które mogą doświadczyć wymienionych negatywnych skutków, a także zapobiec im przez pouczenie o potrzebie otwarcia oczu, przeciągnięcia się i rozejrzenia po pokoju, gdy pojawią się pierwsze symptomy, jak również odczekania około trzech minut po zakończeniu sesji, nim dana osoba wstanie. Można również takie osoby zachęcić do zajęcia w trakcie sesji relaksacyjnej pozycji ciała półleżącej lub siedzącej;

b) chwilowej hipoglikemii – obniżenia się poziomu cukru we krwi, powodującego jak opisane wyżej niekorzystne skutki. Można im zapobiec przez spożycie odpowiedniego posiłku, czasem nawet przez zjedzenie cukierka lub wypicie soku przed relaksacją;

c) zmęczenia zamiast odświeżenia, często spowodowane nadmiernym zabieganiem klienta o odprężenie się podczas sesji¹¹², czasami przemęczeniem ćwiczącego, które towarzyszy mu od dłuższego czasu, a bywa i tak, że ćwiczący myli odprężenie ze zmęczeniem, gdy ma „ciężkie ręce, nogi, tułów i głowę” i „nie chce mu się nimi poruszać”, jak w stanach zmęczenia.

Można tutaj dodać informacje o potrzebie skorzystania przez ćwiczących z toalety przed sesją, aby ich niepotrzebnie nie rozpraszały podczas jej trwania bodźce z wnętrza organizmu, jak również o występującym czasem nadmiernym wydzielaniu śliny podczas relaksacji, którą po prostu należy przełykać. Czasami występują też u ćwiczących mimowolne wyładowania mięśniowe w postaci na przykład gwałtownego ruchu kończyny, co może zaskoczyć ćwiczącego lub jego towarzyszy, ale takie zjawiska zdarzają się również poza relaksacją i nie stanowią zagrożenia, jeśli ćwiczący są odsunięci od siebie i korzystają z materaców, czy miękkich podkładów pod ciało. Bywa, że u osób znerwicowanych pojawia się głośny śmiech, czy chwilowe gadulstwo, jednak osoby te poinstruowane o właściwym zachowaniu zazwyczaj potrafią przezwyciężyć podobne zachowania. Również w okresie zimowym i w sezonie grzewczym, w niektórych pomieszczeniach może być niewłaściwa wilgotność, wywołująca podrażnienie krtani i ataki kaszlu, czemu należy odpowiednio przeciwdziałać, podobnie niektóre osoby mogą odczuwać dyskomfort związany z temperaturą, więc można zadbać o należyte okrycia, na przykład koce do przykrycia się podczas ćwiczeń.

Uwzględnienie różnic indywidualnych, niepożądanych skutków ubocznych oraz środków ostrożności, a także przekazanie ćwiczącemu, że osiągnięcie relaksacji jest umiejętnością, którą nabywa się w trakcie systematycznych ćwiczeń, wpłynie bez wątpienia na skuteczność i profesjonalizm przeprowadzanych treningów relaksacyjnych. Można je wesprzeć również protokołami czy formularzami sprawozdań z wykonywanych ćwiczeń relaksacyjnych. Wzór takiego sprawozdania można odnaleźć chociażby w przytoczonej pracy¹¹³.

Również poszczególni naukowcy stosujący treningi relaksacyjne w pracy z uczniami i studentami, a także innymi grupami społecznymi przekazali swe własne zalecenia dotyczące przeprowadzania ćwiczeń relaksacyjnych, także w grupach treningowych. Uwagi te są m. in. zawarte w podrozdziałach: 1.3.6., 2.1.1., 2.1.2., 2.1.5. oraz w *Aneksach*.

W kolejności zostały omówione środki ostrożności i przeciwwskazania związane ze stosowaniem poszczególnych metod, technik i systemów relaksacyjnych.

¹¹² Przytoczono niepożądane stany za: tamże, s. 130–134.

¹¹³ Tamże, s. 147–148.

W praktyce medytacji nie powinny uczestniczyć osoby z psychozami (w tym: ze schizofrenią¹¹⁴ i cyklofrenią), osoby z zaburzeniami obsesyjno-kompulsywnymi (nerwica natręctw), osoby z niepsychotycznymi fantazjami, niektóre osoby z osobowością kompulsywną typu A¹¹⁵, opisaną bliżej przez M. Friedmana oraz R. Rosenmana, a w niniejszej pracy w podrozdziale 1.3.2. Należy również rozpoznać aspekt kulturowy i religijny osób mających uprawiać medytacje, gdyż nie zawsze ich przekonania i doświadczenia pozwolą im na to. Zasada dobrowolnego udziału w treningach relaksacyjnych podawana chociażby przez H. Temla może tu okazać się dobrą podpowiedzią.

Jak sygnalizował T. Doktor, A. Lazarus w swych badaniach dotyczących praktykowania medytacji transcendentalnej uchwycił jako rezultat wykonywania tych praktyk: próby samobójcze, nasilenie depresji, a także zwiększenie napięcia oraz niepokoju u nielicznych osób, a badacze: A.P. French, A.C. Schmidt i E. Ingals dostrzegli przejawy psychotyczne w zachowaniu osób po inicjacji religijnej w TM, takie jak: euforia, dysforia oraz zachowania nie kontrolowane¹¹⁶. Wydaje się, że problemy wskazane przez Lazarusa mogą dotyczyć osób nie w pełni zintegrowanych psychicznie, cierpiących na psychozy z zaburzeniami afektywnymi i umysłowymi, lub nadmiernie fantazjujących, a problemy wskazane przez Schmidta i innych badaczy mogą mieć te same przyczyny oraz – dodatkowo – mogą wiązać się z manipulacjami dokonywanymi w psychosektach na ich członkach. Prawdopodobnie, jak stwierdził też T. Doktor, problem ten nie dotyczy tylko TM, gdyż ta sekta po prostu była najlepiej zbadana.

Jak zauważył Robert Janik, sekty utożsamia się współcześnie często z ugrupowaniami religijnymi, charakteryzującymi się destrukcyjnym oddziaływaniem społecznym, a ich celem jest „roztoczenie kontroli nad ludźmi, realizowanie fanatycznych koncepcji światopoglądowych, pozyskanie pieniędzy i wpływów w różnych dziedzinach życia społecznego, w tym również w polityce”¹¹⁷. Dążąc do realizacji tych celów kierownictwo sekt stosuje metody wywoływania różnych uzależnień wśród członków: psychicznych (przez tworzenie więzi emocjonalno-uczuciowych z organizacją kultową), materialnych (pozbawiając członka niezależności finansowej, choćby przez przekazanie majątku na rzecz sekty), socjalnych (przenosząc jednostkę do nowej wspólnoty, gdy zrywa ona poprzednie relacje); moralnych (narzucając nowy system wartości i norm); ideologicz-

¹¹⁴ Richard B. Hayes, profesor filozofii buddyjskiej na *University of New Mexico* miał stwierdzić, że medytacja u schizofreników powoduje całkowitą dezorientację wzmagającą ich wewnętrzny chaos. Nie udało się jednak dotrzeć do źródeł tej wypowiedzi. Niemniej jednak moje własne obserwacje poczynione w jednej z polskich wspólnot buddystów zen potwierdzają takie skutki. Osoby cierpiące na schizofrenię starano się odwieść od praktykowania zwłaszcza intensywnej medytacji.

¹¹⁵ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 145–146.

¹¹⁶ A. Lazarus, *Psychiatric problems precipitated by Transcendental Meditation*, „Psychological Reports” 1976, nr 39, s. 601-602; A.P. French, A.C. Schmidt, E. Ingals, *Transcendental meditation altered reality testing and behavioral change*, „Journal of Nervous and Mental Disease” 1975, s. 55–58.

¹¹⁷ R. Janik, *Sekty i związki religijne*, Lublin 2002, s. 11.

nych (narzucając światopogląd sekty); prawnych (gdy członkowie podpisują dokumenty ograniczające *de facto* ich dotychczasową wolność), seksualne (przez roztaczanie kontroli nad życiem erotycznym członków, zmuszanie ich do nierządu); kryminalne (przez zmuszanie członków do nielegalnych działań, a potem często szantażowanie ich), narkotyczne (przez uzależnienie członków od narkotyków) i hipnotyczne (przez oddziaływania na nich przez trans hipnotyczny)¹¹⁸. Autor pisał: „Niektóre sekty specjalizują się w oddziaływaniu na z góry określone grupy wiekowe, często młodzież”¹¹⁹, gdzie poddawana jest ona surowej kontroli, o małżeństwach zaś decyduje kierownictwo sekt¹²⁰.

W innej pracy R. Janik zauważył, że w Polsce psychosektory zazwyczaj nazywa się sektami, co wpisuje się w szerszy kontekst dyskusji i wiąże się z konotacjami ideologicznymi, gdyż duże i uznane religie określają w ten sposób nowo powstałe twory konfesyjne, będące nieortodoksyjnymi grupami wyznaniowymi. Te obciążenia ideologiczne zmusiły badaczy do szukania nowych określeń dla „sekt” i zaczęto często używać określenia „nowe ruchy religijne” (ang. *new religious movement*). To właśnie wśród nich szczególną rolę odgrywają psychosektory, które „powstały stosunkowo niedawno i charakteryzują się dużym zainteresowaniem zagadnieniami szeroko pojętej działalności uzdrowicielskiej w obszarze zdrowia psychicznego oraz oferowaniem bogatej palety usług w zakresie »doskonalenia« rozmaitych psychofizycznych umiejętności – aż do pomocy w osiągnięciu ponadnaturalnych »właściwości« i »mocy« włącznie. O ile w wypadku większości *nowych ruchów religijnych* uzdrawianie jest swego rodzaju »produktem ubocznym« ich działalności, to w przypadku *psychosekt* wydaje się być ono celem podstawowym”¹²¹. Autor pisał również o psychokultach, nielicznych grupach, które przez medytacje i uwolnienie się od „więzów społecznego uwarunkowania” pragną realizować cele poprawy sprawności psychicznej. Psychosektory z zagadnień zdrowia psychicznego robią główny obiekt swojego zainteresowania¹²². Przykłady psychosekt, przytaczane przez autora, to: Kościół Scjentologiczny, ugrupowanie Eckankar i Erhard Seminar Training, ponadto wskazał on na ugrupowania nie będące klasycznymi psychosektami, ale w dużym stopniu zainteresowane sprawami psychiki i „duchowego rozwoju” swych członków: grupy Sant Mat, TM, Anandę Margę, Brahma Kumaris i Divine Light Mission¹²³. Wiele z nich w wielkim stopniu odwołuje się do medytacji oraz ideałów duchowego samourzeczywistnienia i pokoju na świecie. Przy-

¹¹⁸ Tamże, s. 11–12.

¹¹⁹ Tamże, s. 13.

¹²⁰ Tamże.

¹²¹ R. Janik, *Psychospołeczne i ekonomiczne aspekty działalności „psychosekt”*, „Zeszyt Naukowy Katedry Socjologii i Instytutu Nauk Społecznych”, 2010, nr 43, red. naukowa J. Sztumski, GWSH, Katowice 2010, s. 17–18.

¹²² Tamże, s. 18.

¹²³ Tamże, s. 34.

kładowo Ananga Marga proponuje styl życia oparty na ekologii, a także medytację ekologiczną, propaguje też „nowy humanizm”, jednak jej lider Prabhat Ranjan Sarkar w Indiach był skazany na więzienie¹²⁴.

Werbunek do psychosekt często nie dzieje się wprost, ale przez organizowanie chociażby kursów technik relaksacyjnych, które, jak pisze autor, są rodzajem „wabika”, jak i inne działania o charakterze terapeutycznym i psychoterapeutycznym¹²⁵, m. in. „bombardowanie miłością” nowych członków psychosekt i grup wyznaniowych.

Ugrupowania powstałe na gruncie religii dalekowschodnich wyróżniają się tym, że koncentrują się zazwyczaj na postaciach guru i ich kulcie, a ich działalność nie ma takiego rozmachu jak w organizacjach konfesyjnych wywodzących się z kultury zachodniej, które tworzą rozbudowane struktury¹²⁶.

Warto zauważyć, że do Polski trafiają również nauczyciele duchowi, którzy stracili moralny autorytet w Ameryce lub innych krajach świata, tak jak na Zachód trafiali i trafiają „guru” nie mogący „wybić się” we własnych wschodnich krajach. Nadużycia władzy przez przywódców religijnych nie są domeną tylko wschodnich grup wyznaniowych. Jednak wschodnia „czołobitność” i podporządkowanie się wyznawców swojemu guru nie tylko w sprawach wiary, ale innych sferach życia, w krajach zachodnich zostają coraz częściej odrzucone. Formy autokratyczne, charyzmatyczne bądź eksperckie sprawowania autorytarnej władzy przez guru, co niekiedy umożliwiało im nadużycia władzy związane chociażby ze sferą seksualną lub finansami wspólnot, są zastępowane strukturą demokratyczną sprawowania władzy w zachodnich wspólnotach, a sam nauczyciel coraz częściej zatrudniany jest na etacie pracowniczym¹²⁷.

Kontynuując problematykę wskazań, środków ostrożności i przeciwwskazań w stosowaniu, w kolejności, relaksacji neuromięśniowych, należy zwrócić uwagę na to, że relaksacja neuromięśniowa fizycznie aktywna jest trudna do zastosowania przez osoby z defektami fizycznymi, a fizycznie bierna może być przez takie osoby stosowana bez ograniczeń. Druga relaksacja może być stosowana bez zwracania na siebie uwagi i przeszkadzania innym, co nie jest możliwe w odniesieniu do pierwszej. Druga relaksacja wymaga o połowę mniej czasu na jej przeprowadzenie, niż pierwsza, choć czas ćwiczeń obu relaksacji, w miarę czynienia postępów w wytrenowaniu reakcji relaksacyjnej, można skracać. Jednak druga relaksacja wymaga należytego skupienia, ćwiczący może być narażony na szybkie rozproszenie, przynajmniej na początku, podobnie jak podczas stosowania medytacji oraz innych metod i technik nawiązujących do wyobraźni. Ćwiczący łatwo ulegający znużeniu, jak również typu obsesyjnego, mogą mieć poważne kłopoty z zastosowaniem tych procedur¹²⁸. W przypadku relaksacji

¹²⁴ Tamże, s. 34–38.

¹²⁵ Tamże, s. 42.

¹²⁶ Tamże, s. 18.

¹²⁷ P. Zieliński, *Samorealizacja i samowychowanie w zen i metodzie Sihy*, Częstochowa 2000, s. 144.

¹²⁸ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 250.

neuromięśniowej fizycznie biernej można dążyć do wytrenowania „momentalnej relaksacji”, stanu relaksacyjnego wyzwalanego prawie natychmiastowo, na co wskazywali: H. Teml oraz J. Silva.

Dowolna regulacja form oddychania, w skrócie – praca z oddechem, jest kolejną metodą relaksacyjną, która wymaga specjalnej uwagi ze strony instruktora oraz ćwiczącego. Należy zwrócić ją przede wszystkim na czas trwania ćwiczeń, ten powinien być krótki, a ćwiczenia należy przerwać przy pojawieniu się zawrotów głowy. Wiąże się to z możliwością wystąpienia hiperwentylacji¹²⁹ – gdy zwiększona ilość powietrza w pęcherzykach płucnych powoduje hipokapnię, spadek ilości dwutlenku węgla w krwi (co objawia się „mroczkami” przed oczami, zawrotami głowy, szumem w uszach, osłabieniem mięśniowym) oraz prowadzi do rozwoju zasadowicy oddechowej, podwyższenia poziomu zasad we krwi. W bardziej zaawansowanej hiperwentylacji pojawiają się takie objawy, jak: mrowienie w ciele, odrętwienie, bóle głowy, bóle w klatce piersiowej, nadmierny skurcz mięśni – tężyczka, nerwowość, lekkie otępienie, a nawet omdlenie.

Podczas stosowania różnych typów biologicznego sprzężenia zwrotnego również należy uwzględnić pewne przeciwwskazania lub dalej posunięte środki ostrożności, dotyczące zwłaszcza osób przyjmujących leki typu insulina, osób biorących leki przeciw zbyt wysokiemu lub niskiemu ciśnieniu krwi, a także u osób chorych na epilepsję. Przy leczeniu miejscowych bólów mięśni, zgrzytania zębami, arytmii serca i innych problemów zdrowotnych bardzo ważny jest dobór właściwej procedury terapeutycznej przez wykwalifikowanego specjalistę. Metoda ta nie jest polecana osobom starszym, z uwagi na możliwość obniżenia ich ciśnienia krwi oraz zmniejszenie ukrwienia kory mózgowej, a także osobom psychotycznym, z powodu występowania u nich trudności z funkcjonowaniem poznawczym i możliwości włączenia tej terapii w system swych urojeń¹³⁰.

Ćwiczenia fizyczne o charakterze relaksacyjnym, zwiększające zapotrzebowanie na tlen i zawierające rytmiczne i skoordynowane ruchy, jak niewyczerpane chodzenie, bieganie i pływanie, mogą podnieść poziom stresu przy niewłaściwym mentalnym podejściu do ich uprawiania, mogą też przeciążyć układ krążenia, układ oddechowy i mięśniowo-kostny. Wymagają często odpowiedniego wyposażenia czy sprzętu, konsultacji lekarskiej, cierpliwości i umiejętności wprowadzenia tych ćwiczeń do stylu życia danej osoby. U osób chorych psychicznie „lekkie” ćwiczenia powodują pojawienie się większego lęku, w przeciwieństwie do dłuższych i bardziej intensywnych ćwiczeń, które go obniżają, lecz z kolei mogą stworzyć zagrożenia związane z nadwyrężeniem ciała¹³¹.

Relaksacja jest również komponentem zarówno hotero- jak i autohipnozy, co wykazał m. in. Ch. Tart i zostało opisane w podrozdziale 1.3.5. niniejszej pracy. Jest ona ujmowana jako jeden ze stanów hipnozy (i autohipnozy), zwłaszcza w początkowej fazie. Wśród metod indukcji stanu hipnotycznego i autohip-

¹²⁹ Tamże, s. 191.

¹³⁰ Tamże, s. 206–207.

¹³¹ Tamże, s. 221–222.

notycznego znajduje się również relaksacja neuromięśniowa. Może ona być wykorzystana do wywołania tego stanu samodzielnie lub w kombinacji z innymi procedurami. Jakkolwiek hipnoza przynosi istotne korzyści powiązane ze relaksacją, to jednak należałoby odnosić się krytycznie do stosowania jej w tym celu, gdyż, będąc narzędziem w niewłaściwych rękach, może zostać wykorzystana przeciw człowiekowi¹³². Nie wszystkie „mechanizmy” działania hipnozy zostały też dokładnie zbadane i hipnoza nie stanowi tak dobrze poznanej metody relaksacyjnej, jak relaksacje neuromięśniowe i medytacje. Zastrzeżenia te w dużej mierze nie dotyczą autohipnozy, która, stosowana samodzielnie i umiejętnie, może przynieść korzyści jako relaksacja autohipnotyczna¹³³.

W przypadku chęci zastosowania innych, mniej znanych metod i technik relaksacyjnych, poleca się wiarygodne rozpoznanie wskazań, środków ostrożności i przeciwwskazań ich dotyczących.

3.3. Klasyczne metody relaksacyjne wraz z późniejszymi wersjami oraz metody współczesne

3.3.1. Relaksacje neuromięśniowe

3.3.1.1. Wyniki badań nad relaksacjami neuromięśniowymi

Według Everlego i Rosenfelda istnieją dwa typy relaksacji neuromięśniowych: aktywny i bierny¹³⁴. Relaksacja neuromięśniowa fizycznie aktywna (typu A – fizycznie aktywna) jest procesem, w którym przez wykonywanie szeregu ćwiczeń o charakterze fizycznym człowiek zmniejsza swą aktywność nerwową i napięcie skurczowe w prążkowanych mięśniach szkieletowych. Przez wykonywanie w zgodzie z opracowaną instrukcją ćwiczeń izotonicznych i (lub) izometrycznych osiągnięta jest reakcja relaksacyjna¹³⁵. Przykładem dla tego typu relaksacji neuromięśniowych jest relaksacja progresywna Jacobsona. Z kolei relaksacja neuromięśniowa fizycznie bierna (typu B – fizycznie bierna) nie odwołuje się do skurczu mięśni w celu wywołania relaksacji. Wykorzystuje się tutaj wyobraźnię i ukierunkowaną świadomość sensoryczną, którą w procesie bezpośredniej koncentracji człowiek skupia na poszczególnych grupach mięśni prążkowanych, a następnie je odpręża. Relaksacja neuromięśniowa fizycznie bierna polega na odpowiednim pokierowaniu uwagi ćwiczącego na wybrane

¹³² Zob. np. demonstracje wykorzystania hipnozy w wykonaniu Keitha Barry'ego: <http://www.youtube.com/watch?v=7Bun9shhOGk&feature=related> (28.12.2011).

¹³³ Tamże, s. 232.

¹³⁴ W końcu XX wieku wyróżniłem jeszcze kolejny typ: relaksację neuromięśniową mieszaną, zawierającą elementy obu wcześniej wymienionych i często stosowaną w praktyce. Uproszczone nazwy wspomnianych relaksacji to: relaksacja neuromięśniowa A, B i M.

¹³⁵ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 156.

partie mięśni, zazwyczaj w porządku od mięśni twarzy przez szyję i tułów do mięśni rąk i nóg. Zawiera elementy sugestywne i wyobrazeniowe. Redukcja napięcia mięśniowego jest odczuwana nie tylko subiektywnie, ale też została potwierdzona w badaniach elektromiograficznych¹³⁶. Przykładem dla tego typu relaksacji¹³⁷ jest trening autogenny Schultza (w wersji podstawowej).

Można wyszczególnić jeszcze relaksację neuromięśniową, czy też nerwowo-mięśniową typu M (zawierającą elementy obu wcześniej wymienionych). Typ mieszany relaksacji można spotkać w pracy z małymi dziećmi lub osobami szybko ulegającymi znudzeniu, silnie pobudzonymi, stale aktywnymi, reprezentującymi sobą tzw. osobowość typu A. Relaksacja typu B posiada zalety, które sprawiają, że jest warta polecenia nauczycielom, studentom i uczniom, zwłaszcza starszym, w ogóle chodzi tu o osoby potrafiące dłużej utrzymać uwagę na jednym przedmiocie. Stosujący ją nie zwracają na siebie uwagi otoczenia, nie przeszkadzają innym i nie wzbudzają sensacji. W miarę treningu mogą znacznie zredukować czas wykonywanych ćwiczeń, aby ostatecznie wywoływać reakcję relaksacyjną prawie momentalnie, a tym samym przeciwdziałać symptomom reakcji stresowej lub blokować ją. Jednak początkowo ćwiczący mogą łatwo ulegać senności, a ich uwaga rozproszona, co można uznać za wady tej metody. Uwagę mogą rozpraszać m. in. niecodzienne doznania płynące z ciała, poczucie ciężkości, lekkości, przepływu ciepła czy dreszcze itp. odczucia, charakterystyczne dla pogłębiającej się relaksacji wykonywanej w nieporuszonej pozycji ciała.

Z badań nad klinicznym zastosowaniem relaksacji neuromięśniowej¹³⁸, uwzględniającej również relaksację progresywną Jacobsona i trening autogenny Schultza, wynika, że jest ona skuteczna w terapii:

- bezsenności¹³⁹;
- nadciśnienia samoistnego¹⁴⁰;
- bólów głowy wywołanych napięciem¹⁴¹;
- lęku rozpoznanego w oparciu o subiektywne sprawozdania¹⁴²;

¹³⁶ Tamże, s. 249–250.

¹³⁷ W *Aneksach* zamieściłem scenariusz tej relaksacji oparty na wydanych przeze mnie kasetach i płytach audio.

¹³⁸ Wyniki przytoczono za: tamże, s. 159–160.

¹³⁹ E. Jacobson, *Progressive relaxation*, wyd. 2, Chicago 1938; P. Nicassio, R.A. Bootzin, *A comparison of progressive relaxation and autogenic training as a treatment for insomnia*, „Journal of Abnormal Psychology” 1974, nr 83, s. 253–260; S. Steinmark, T. Borkovec, *Assessment of active and placebo treatment of moderate insomnia*, Chicago 1973.

¹⁴⁰ H. Daebler, *The use of relaxation and hypnosis in lowering high blood pressure*, „American Journal of Clinical Hypnosis” 1973, nr 15, s. 75–83; J. Shoemaker, D. Tasto, *Effects of muscle relaxation on blood pressure of essential hypertensives*, „Behavior Research and Therapy” 1975, nr 13, s. 29–43.

¹⁴¹ D. Cox, A. Freundlick, A. Meyer, *Differential effectiveness of EMG feedback, verbal relaxation instructions, and medication placebo with tension headaches*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 1975, nr 43, s. 892–898.

¹⁴² E. Jacobson, *You must relax*, New York 1978; G. Paul, *Physiological effects of relaxation training and hypnotic suggestion*, „Journal of Abnormal Psychology” 1969, nr 74, s. 425–437.

- ogólnego pobudzenia układu autonomicznego i nadmiernego napięcia ergotropowego¹⁴³.
- relaksacja neuromięśniowa pomaga też w kształtowaniu spokojniejszej postawy, która może przeciwdziałać nadmiernemu pobudzeniu stresowemu¹⁴⁴.

3.3.1.2. Relaksacja progresywna Jacobsona

Ćwiczenia relaksacji progresywnej Edmunda Jacobsona początkowo wykonuje się w pozycji leżącej, a potem siedzącej. Całość treningu trwa około 90 lekcji, każda po godzinie. Ćwiczenia wykonywane z terapeutą powinny być również wykonywane samodzielnie przez okres około pół godziny dziennie. Najpierw należy skupiać w pewnym porządku uwagę na określonych mięśniach, które następnie napina się na 6-8 sekund i stopniowo rozluźnia, na przykład licząc w czasie rozluźniania: „1-2-3”. Postępuje się w ten sposób ze wszystkimi najważniejszymi partiami mięśni, w następującej kolejności: dłonie, przedramiona, ramiona, mięśnie powiek, języka, karku i tułowia oraz mięśnie kończyn dolnych. Należy ćwiczyć dokładnie i płynnie przechodzić od jednych partii mięśni do drugich. Wszystkie ćwiczenia są podzielone na sześć lekcji: 1. nabycie umiejętności rozróżniania napięcia mięśnia i jego rozluźnienia, doskonalenie precyzyjnego rozluźniania ogółu mięśni przedramion i ramion; 2. ćwiczenie rozluźniania mięśni głowy; 3. ćwiczenie relaksacji mięśni języka, przedgrdykowych, oczu i szyi; 4. ćwiczenie relaksacji ramion; 5. ćwiczenie rozluźniania mięśni pleców, klatki piersiowej i brzucha; 6. ćwiczenie umiejętności rozluźniania palców dłoni i stóp. Gdy powyższe umiejętności są doskonalone, warto również koordynować ich rozluźnianie z odprężaniem mięśni oddechowych podczas zwykłego (automatycznego) wydechu¹⁴⁵.

Szczegółowo cała procedura została opisana przez S. Sieka w kilku jego pracach¹⁴⁶, jednak, jak napisał m. in. A. Kokoszka, ulegała ona modyfikacjom i skrótom, powstawały też jej wersje według innych autorów, na przykład Bernsteina i Borkoveca¹⁴⁷, Morrisa¹⁴⁸, Everlego¹⁴⁹ i innych.

¹⁴³ E. Jacobson, dz. cyt.; G. Paul, dz. cyt.; tenże, *Inhibition of physiological response to stressful imagery by relaxation training and hypnotically suggested relaxation*, "Behavior Research and Therapy" 1969, nr 7, s. 349–356.

¹⁴⁴ J. Stoyva, *Why should muscular relaxation be clinically useful?*, [w:] *NATO Symposium on biofeedback and behavior*, red. J. Beatty, Plenum, New York 1977.

¹⁴⁵ W. Sikorski, *Relaksacja progresywna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 5 R-St*, Warszawa 2006, s. 196–197.

¹⁴⁶ Chociażby w: S. Siek, *Treningi relaksacyjne*, Warszawa 1990, s. 97-103, lub w: tenże, *Autopsychoterapia*, Warszawa 1985, s. 126–131.

¹⁴⁷ A. Kokoszka, *Wprowadzenie do terapii poznawczo-behawioralnej*, Kraków 2009, s. 252–254. Na podanych stronach A. Kokoszka podstawowe 16 ćwiczeń w tej wersji.

¹⁴⁸ Dokładny opis został zawarty w: A. Siek, dz. cyt., s. 131–134.

¹⁴⁹ Dokładna i warta polecenia instrukcja została zawarta w: G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 162–175.

3.3.1.3. Relaksacja Jacobsona w wersji zmodyfikowanej przez Kaję

Barbara Kaja zmodyfikowała relaksację Jacobsona tak, aby mogła być ona zastosowana w pracy z małymi dziećmi. Poniżej przytoczono tę zmodyfikowaną wersję relaksacji Jacobsona.

„1. Zegnij prawe ramię tak, aby naprężyć biceps. Jesteś silny, bardzo silny, naprężaj go mocno (przez kilka sekund). Czujesz, jak bardzo napięte są twoje mięśnie? A teraz jesteś słaby, rozluźnij napięte mięśnie, połóż z powrotem rękę na dywan. Teraz wyraźnie czujesz, jak rozluźniły się twoje mięśnie.

2. To samo, tylko z lewą ręką.

3. Naciśnij, jak możesz najsilniej, pięścią ręki na klocek (z tworzywa sztucznego) po twojej prawej stronie – jesteś silny, twoje mięśnie są napięte. A teraz rozluźnij mięśnie, jesteś znowu słaby, nie naciskaj już, czujesz ulgę, mięśnie rozluźniły się.

4. To samo tylko z pięścią lewej ręki. A teraz odpocznij chwilę, leż i oddychaj spokojnie, równo, ręce twoje odpoczywają.

5. A teraz silna i słaba będzie twoja prawa noga. Włóż klocek pod kolano i mocno ścisnij nogę w kolanie, a teraz noga słabnie, rozluźniasz mięśnie, wypuszczasz klocek.

6. To samo ćwiczenie, tylko z lewą nogą.

7. A teraz zobaczmy, czy masz tyle siły, by napęczyć powietrzem swój brzuch. Wciągnij mocno powietrze w płuca i napnij brzuch jak balon, mocno, a teraz wypuść powietrze, rozluźnij mięśnie, czujesz ulgę.

8. Naciśnij głowę na poduszkę, na której leżysz, głowa jest bardzo silna, naciskasz mocno, a teraz głowa już nie naciska na poduszkę, odpoczywa, czujesz ulgę.

9. Jesteś niezadowolony i groźny, ktoś zniszczył twoją budowlę z klocków. Marszczysz mocno czoło, jeszcze mocniej, a teraz rozluźnij mięśnie, niech odpoczną. Czoło jest już gładkie.

10. Twoje oczy też możesz mocniej i słabiej zaciskać powiekami. Spróbuj teraz zacisnąć mocno powieki, jeszcze mocniej, a teraz rozluźnij je, i odpocznij.

11. A teraz zacisnij mocno szczękę, zęby dotykają zębów. I górna i dolna szczęka jest silna, zęby mocno naciskają na siebie. A teraz rozluźnij szczękę, czujesz ulgę.

12. Ułóż wargi tak jakby chciały powiedzieć »Och« (lub zrób ryjek jak u małej świnki) i napnij mocno mięśnie ust, a teraz rozluźnij mięśnie”¹⁵⁰.

3.3.1.4. Trening autogenny Schultza: podstawowy trening autogenny oraz medytacja autogenna

Stanislav Kratochvil napisał, że ćwiczenia treningu autogennego podzielone są na kilka stopni: niższy, obejmujący ćwiczenia standardowe, powiązane z nimi

¹⁵⁰ B. Kaja, *Problemy psychologii wychowania. Teoria i praktyka*, dz. cyt., s. 174–175.

zindywidualizowane formułki autosugestii oraz stopień wyższy, zwany medytacją autogenną¹⁵¹.

Trening autogenny standardowy Johanna Heinricha Schultza jest dość dokładnie opisany w kilku źródłach dostępnych w języku polskim, na przykład w pracy „Autopsychoterapia” S. Sieka. Podstawy treningu opanowuje się w ciągu 12 tygodni, w czasie których przechodzi się przez 6 kolejnych etapów. Ćwiczenia należy wykonywać w dogodnych warunkach, najczęściej w pozycji leżącej lub – jeśli to niemożliwe – w pozycji siedzącej, przypominającej „pozycję dorożkarza”. Wspomniane 6 etapów odpowiada następującym obszarom organizmu: mięśniom, naczyniom krwionośnym, sercu, układowi oddechowemu, narządom jamy brzusznej i głowie. Ćwiczenia należy wykonywać codziennie 2-3 razy, najpierw przez 15-20 minut, potem przez 15-30 minut.

Przez pierwsze dwa tygodnie pracuje się nad wywoływaniem wrażeń ciężkości ciała. Wykonuje się to przez sześciokrotne powtarzanie sugestii dotyczących poszczególnych obszarów ciała, na przykład „moja prawa ręka jest ciężka” oraz podawanych pojedynczo sugestii, typu: „jestem zupełnie spokojny”. Potem wrażenie odczuwania ciężkości ma się stopniowo rozprzestrzenić na inne obszary ciała. W kolejnych dniach trening sukcesywnie ulega modyfikacji. Przez następne dwa tygodnie wywołuje się wrażenia ciepła w organizmie. Kolejne dwa tygodnie służą ćwiczeniu uspokajania pracy serca. Gdy serce na zawołanie „bije równo i spokojnie” można przejść do etapu czwartego treningu – pracy nad uspokajaniem oddechu. Przez kolejne dwa tygodnie pracuje się nad wywoływaniem wrażeń ciepła w okolicach splotu słonecznego, a ostatnie dwa tygodnie nad wywoływaniem wrażenia chłodnego czoła.

Osiągnięcie wywoływania wrażenia ciężkości i ciepła w ciele ma spowodować u ćwiczącego efekt ogólnego uspokojenia i odprężenia. Druga umiejętność ma też oddziaływanie „wypoczynkowe”, jak to ujął Schultz. Trzecia umiejętność – uspokojenia pracy serca – ma pomagać osobom, które w sytuacjach stresowych odczuwają gwałtowne, a czasem i nieregularne bicie serca. Czwarta umiejętność ma być przydatna przy kłopotach z oddychaniem. Zastosowanie trzeciej i czwartej umiejętności ma za zadanie pogłębić efekt uspokojenia i odprężenia. Piąta umiejętność jest przydatna osobom, u których stres przejawia się przez zaburzenia pracy układu trawienego, zaś szósta, gdy ktoś ma kłopoty z koncentracją i pamięcią, na przykład podczas egzaminu, gdy doświadcza „gonitwy myśli”.

Cały trening autogenny ma służyć kształtowaniu pożądanych cech własnej osobowości, jak: wytrwałość i chęć współpracy oraz umożliwić lepszy wgląd w siebie. Ogólnie pisząc, ma pomóc przezwyciężyć negatywne stany psychiczne, jak niepewność, lęk i przygnębienie oraz służyć do fizycznej i psychicznej regeneracji sił organizmu¹⁵².

Na świecie znany jest przede wszystkim podstawowy trening autogenny Schultza, lecz istnieje również stopień wyższy, nazywany *medytacją autogenną*.

¹⁵¹ S. Kratochvil, *Psychoterapia, kierunki, metody, badania*, Warszawa 1980, s. 256.

¹⁵² S. Siek, dz. cyt., s. 134–150.

Osoby, które opanowały podstawowy trening, uczą się trwać w relaksacji nawet godzinę, utrzymując swe gałki oczne zwrócone jednocześnie do góry i do wewnątrz, tak jakby spoglądały w kierunku środka czoła. To właśnie tam, w indyjskiej filozofii i mistyce, lokuje się jedna z siedmiu tzw. czakr, czyli duchowych ośrodków, ekwiwalentów sfer kosmicznych i poziomów rozwoju świadomości. Czakry te można obudzić przez stosowanie odpowiednich praktyk, a najważniejszą z nich jest medytacja. Szósty z ośrodków zwany – *adźnia*, czyli „moc” albo „kontrola”, znajduje się między brwiami i jego uaktywnienie pozwala opanować umysł oraz całkowicie rozbudzić niższe czakry, a tym samym umożliwić dalszą duchową ewolucję człowieka przez obudzenie ostatniej czakry. Ta znajduje się na szczycie głowy i obudzona, ma umożliwić człowiekowi zjednoczenie z absolutem¹⁵³.

Sześć ćwiczeń medytacji autogennej Schultza obejmuje nauczanie się: 1. – wywoływania wyobrażenia bezkształtnej kolorowej plamy; 2. – wywoływania wyrazistej wizji najpierw przedmiotów konkretnych, potem bardziej abstrakcyjnych, a nawet symbolicznych; 3. – uświadomienia sobie silnie zabarwionych uczuciowo własnych przeżyć; 4. – wczuwania się w inne osoby po wcześniejszym wywołaniu ich obrazu i uświadomieniu sobie własnego stosunku do nich; 5. – formułowania osobistych pytań o znaczeniu egzystencjalnym i etycznym, kierowanych do własnej „podświadomości” w oczekiwaniu na wewnętrzne przeżycia jako odpowiedzi; 6. – formułowania planów życiowych i akceptowania ich, czyli wyrazistego sformułowania swych podstawowych celów życiowych w kontekście doskonalenia własnej osobowości¹⁵⁴.

Powyższe przytoczenie wskazuje na związki tej medytacji Schultza z medytacjami: jogi i zen, chociażby 5 punkt ćwiczeń przypomina sens koanów zen, rozstrzygających podstawowe pytania egzystencjalne, typu: *Kim jestem?*

Występują tu również związki z technikami psychoterapeutycznymi, które odwołują się do przeżyć opartych na fantazji. Uczeń Schultza i jeden z jego następców Klaus Thomas (1915 – 1992) proponował inne, symboliczne tematy medytacji: „Wstępowanie na górę ze spotkaniem po drodze mędrca” oraz „Zejsście w głębiny morskie”, mające pomóc ćwiczącemu w dogłębniejszym zrozumieniu własnych motywów, rozpoznaniu sposobów osiągania życiowych celów oraz własnych możliwości i warunków umożliwiających zmianę osobowości i życia¹⁵⁵.

Ćwiczenie Thomasa „Zejsście w głębiny morskie” (inna nazwa: „Zejsście na dno morza”), które umożliwia ćwiczącemu doświadczenie m. in. intensywnego poczucia radości i zwycięstwa, przywiozła do Polski, a także zmodyfikowała dla pracy z osobą nieśmiałą i z niską samooceną prof. Maria Szulc¹⁵⁶.

¹⁵³ *Klasyczna joga indyjska*, Warszawa 1986, s. 273 oraz XXXIX.

¹⁵⁴ S. Kratochvil, dz. cyt., s. 263–264.

¹⁵⁵ *Tamże*, s. 264–265. Treningiem autogennym wyższego stopnia zajmuje się w swej pracy: K. Thomas, *Praxis des Autogenen Trainings. Selbsthypnose nach I.H. Schultz*, Stuttgart 2006.

¹⁵⁶ Por.: P. Zieliński, *Możliwości zastosowania hipnozy w pedagogice*, „Pedagogika, Prace Naukowe. Edukacja w społeczeństwie wielokulturowym”, t. 13, red. K. Rędziński, Częstochowa 2004. Większość tego podręcznika opracowano w oparciu o: P. Zieliński, *Wielokulturowe źródła metod i technik relaksa-*

3.3.1.5. Trening autogenny w modyfikacji Polender oraz zabawy dla dzieci o charakterze relaksacyjno-wyobrażeniowym

Anna Polender dostosowała instrukcje podstawowego treningu autogennego do właściwości rozwojowych małego dziecka. W odpowiedniej atmosferze, gdy zostanie nawiązana więź emocjonalna z dziećmi, wychowawca może zastosować przytoczone niżej „Opowiadanie terapeuty wprowadzające dzieci w stan relaksu”.

„Wszystkie dzieci będą się teraz bawiły w małego nieporadnego misia Pu-chatka. Miś żyje w dużym, ciemnym lesie. Przez całą wiosnę, lato i jesień miś ciężko pracował, musiał najeść się do syta, musiał także budować sobie posłanie, na którym przez całą zimę będzie spał. Wy na pewno wiecie o tym, że niedźwiadki w zimę śpią.

Wszystkie będą teraz myślały o tym zmęczonym, spracowanym misiu i będą robiły wszystko to, co on robi. Misiu układa się do głębokiego zimowego snu i kładzie się prościutko na posłaniu. I wy też kładzicie się prościutko na kocykach. Misiu kładzie sobie pod głowę poduszeczkę z zielonego puszystego mchu – wy też kładzicie sobie pod głowę poduszeczkę.

Misiu leży spokojnie, ma zamknięte oczy, czuje jak odpoczywają jego rączki, nóżki, głowa, buzia i oczka. Najpierw misiu czuje, że jego nóżka (ta od okna) lewa robi się taka ciężka, coraz cięższa, jakby była z drewna czy żelaza. Misiu nie może jej podnieść, nóżka stała się leniwa, ale jest jej dobrze, wygodnie, ciepłutko.

Ach, jak ciepło i przyjemnie!

Druga nóżka (ta od drzwi), prawa zazdrości lewej nóżce. Więc, aby jej smutno nie było, misiu myśli o tej drugiej. Druga nóżka też robi się taka ciężka, coraz cięższa, że nie można jej podnieść, więc się nie rusza, leży spokojnie jest jej dobrze, ciepłutko. Ach, jak ciepło i przyjemnie.

Obie rączki¹⁵⁷ też chcą, żeby im tak przyjemnie było, więc misiu myśli o nich. Najpierw o rączce od okna. Ona chce odpocząć, bo się bardzo napracowała. Misiu położył rączkę wygodnie na posłaniu wzdłuż swojego ciała. Rączka nie rusza się, paluszki leżą swobodnie. Są leniwe, nic im się nie chce robić. Gdy misiu myśli o tej rączce (lewa) ona staje się też taka ciężka jakby była z żelaza, ale rączka jest ciepłutka i jest jej przyjemnie.

Teraz misiu myśli o tej drugiej rączce, żeby jej zrobiło się przyjemnie. Najpierw sprawdza, czy rączce jest wygodnie, czy jest ona swobodna, czy paluszki nie ruszają się i nie pracują. Rączka leży spokojnie i gdy misiu o niej myśli ona też staje się cięższa, jak z drewna lub żelaza. I teraz tej drugiej rączce jest dobrze i ciepłutko. Rączki i nóżki leżą dalej spokojnie, nie ruszają się. Misiu prawie ich nie czuje. Jest im dobrze, ciepło, odpoczywają. Misiu już o nich nie myśli.

cyjnych stosowanych w edukacji, [w:] Wielokulturowość w przestrzeni edukacyjnej, red. K. Rędziński, I. Wagner, Częstochowa 2006/2007, s. 414–416.

¹⁵⁷ W oryginale był błąd, napisano – „nóżki”. Wystąpiło też kilka innych drobnych błędów zapisu.

Teraz misiu myśli o swojej główce. Opuszcza główkę swobodnie, aż zapada się ona w poduszczkę. Główka leci, leci gdzieś w dół... jest jej dobrze, ale buzia jest spokojna. A oczka są zamknięte, ale nie trzeba ich zaciskać, bo i tak nic nie widzą, jest ciemno. Buźka sama się otworzyła, ząbki opadły w dół, bo tak jest dobrze, przyjemnie o niczym się nie myśli. Leżymy spokojnie, cichutko. Słuchamy razem z misiem, jak szumi las, jak drzewa śpiewają (terapeuta nuci kołysankę).

Teraz budzimy się, przeciągamy rozkosznie. O jak dobrze, misiu się wyspał i świetnie się czuje. Teraz spróbujemy, czy potrafimy unieść wolniutko w górę jedną nóżkę, potem drugą – w górę i bach! – na posłanie, teraz druga rączka w górę i bach! – na posłanie.

Misiu podnosi się i wstaje. Wy też wstajecie.

Usiądźcie jeszcze na chwileczkę i powiedzcie mi, kto naprawdę był misiem, kto naprawdę myślał i robił to samo, co misiu – podnieście rączki w górę. O, jak dużo dzieci. Czy było dobrze i przyjemnie? Cieszę się bardzo¹⁵⁸.

Warto zaznaczyć, że w pracy relaksacyjnej z małymi dziećmi sprawdzają się „bajki relaksacyjne”, pozwalające m. in. dość szybko opanować dziecku różnicę między napięciem a rozluźnieniem mięśniowym i docenić dobrodziejstwa stanu relaksacji jako szczególnej kategorii rzeczywistości. Dzieci od lat trzech do sześciu mogą być „zabierane w podróż” w krainę fantazji dla odprężenia, dla dodania odwagi, dla pocieszenia, dla doświadczenia przyrody i na specjalne okazje¹⁵⁹. Adresowane do nich zabawy na odprężenie i relaksację pomagają odreagować niepokój i podenerwowanie, uspokajają i wzmacniają spostrzegawczość, uwagę oraz powodują lepsze odczuwanie własnego ciała przez dziecko¹⁶⁰. We wskazanym wieku dzieci mogą być wprowadzane w problematykę relaksacji za pomocą odpowiednich ćwiczeń i dostrzegać wartość równowagi wewnętrznej¹⁶¹.

3.3.1.6. Relaksacja Wintreberta

Henry Wintrebert, francuski psychiatra i psychoterapeuta, był honorowym prezydentem Francuskiego Towarzystwa Relaksacji Psychoterapeutycznej (*French Society of Psychotherapeutic Relaxation*). Swoją metodę, przeznaczoną dla dzieci w wieku szkolnym, opracował w Paryżu w latach: 1951 – 1957 i opisał w dziele pt.: „Relaks z dziećmi”¹⁶². Poleca się ją przede wszystkim uczniom oczekującym podczas nauczania relaksacji bodźców fizycznych, a nie słownych. Gdy ktoś ma kłopoty z odbiorem instrukcji słownych, jak również gdy nie jest podatny na sugestie, to ten rodzaj relaksacji może okazać się bar-

¹⁵⁸ B. Kaja, *Problemy psychologii wychowania...*, s. 177–178.

¹⁵⁹ E. Diekemper, *Wiecej niż wyciszenie*, Kielce, 2005.

¹⁶⁰ R. Portmann, E. Schneider, *Zabawy na odprężenie i koncentrację*, Kielce 2004. Ta i przytoczona wyżej w przypisie praca zawierają wiele scenariuszy zabaw relaksacyjnych. Zob. też: podrozdział 3.1.2.1.

¹⁶¹ B. Jackel, *Równowaga wewnętrzna i relaks. Rozpoznawanie i redukowanie stresu u dzieci. Opowiadania z elementami ruchu i progresywnego odprężania mięśni*, Kielce 2007.

¹⁶² Nowe wydanie: H. Wintrebert, *La relaxation de l'enfant*, Paris 2003.

dzo przydatny. Nie zaleca się jednak jej stosowania w większej grupie, czy podczas zajęć lekcyjnych. Na początku wymaga ona bezpośredniego kontaktu instruktora (relaksatora) z ćwiczącym, w czym upatruje się jej wadę¹⁶³. „Pewną innowacją metody Wintrebta było wprowadzenie muzyki do relaksacji czynno-biernej. Dziecko wcześniej zapoznawano z jej rytmem. Z reguły był to walc, pacjent unosił kończynę w górę w rytm taktu trzy czwarte (na raz, dwa, trzy) i w tym samym tempie bezwładnie ją opuszczał. Ćwiczenia te kończyły się relaksacją pełną polegającą na kilkuminutowym leżeniu przy muzyce z zamkniętymi oczami. Przedtem jednak relaksator polecał, by dzieci wyobrażały sobie w czasie słuchania muzyki na przykład kwitnący sad, szumiące spokojne morze, kołyszące się łany zbóż itp. W późniejszym etapie terapii, kiedy dzieci przyzwyczyły się do odpoczynku przy muzyce, polecano im, by wyobrażały sobie coś przyjemnego. Treść tych wyobrażeń była następnie pretekstem do ćwiczeń w werbalizacji, stanowiła także element diagnostyczny”¹⁶⁴. Relaksacja ta została przytoczona niżej w oparciu o opracowanie L. Kulmatyckiego.

„Uczeń kładzie się na plecach na materacu, a prowadzący siada (siad klęczny) z jego prawej strony. Na wstępie wyjaśnia istotę ćwiczeń:

1. Za chwilę zaczniemy sesję relaksacyjną, moim zadaniem będzie wykonywanie ruchów różnymi częściami twojego ciała (skręty, unoszenia, odwodzenia itp.) przy twojej biernej postawie. Pozostaniesz całkowicie bierny, chyba że zostaniesz poproszony o napięcie określonej grupy mięśniowej. W obrębie głowy, twarzy i tułowia będę stosował również dotyk, ma on na celu fizyczne wskazanie miejsc, które powinny być rozluźnione. W czasie ćwiczeń wskazane jest, abyś miał zamknięte oczy, ale nie jest to konieczne. Możemy rozmawiać na temat tego, co robimy w danej chwili. Przy każdym ćwiczeniu będę cię informował o tym, czy mięśnie są rozluźnione, czy napięte. Ćwiczenia rozpocznę od prawej dłoni i ręki, a skończę na tułowiu. W sumie będą trwały około 10-15 minut.

2. Chwytam twoją prawą dłoń i wykonuję ruchy (siadam po prawej stronie), unoszę dłoń do góry i opuszczam bezwładnie, balansuję dłonią w płaszczyźnie poziomej, unoszę poszczególne palce.

3. Chwytam prawe przedramię i wykonuję ruchy (zginam w stawie łokciowym i opuszczam).

4. Chwytam prawe ramię i bark i wykonuję ruchy (unoszę i opuszczam, przywodzę i odwodzę, balansuję) (siadam po lewej stronie).

5. Chwytam lewą dłoń i wykonuję ruchy (unoszę dłoń do góry i opuszczam bezwładnie, balansuję dłonią w płaszczyźnie poziomej, unoszę poszczególne palce).

6. Chwytam lewe przedramię i wykonuję ruchy (zginam w stawie łokciowym i opuszczam, skręcam).

¹⁶³ L. Kulmatycki, *Lekcja relaksacji*, wyd. 2., Wrocław 2002, s. 73.

¹⁶⁴ Cytat ze strony http://www.relaksacja.pl/Relaksacja/relaksacja_wintrebta.html (1.09.2011).

7. Chwytam lewe ramię i bark i wykonuję ruchy (unoszę i opuszczam, przywodzę i odwodzę, balansuję) (siadam przy głowie).
8. Przytrzymuję głowę i wykonuję ruchy (skręcam głową w prawo i lewo, unoszę ją i opuszczam).
9. Dotykam czoła i skroni (przesuwam wolno palcami od punktu między brwiami w stronę skroni).
10. Chwytam za podbródek i wykonuję ruchy dolną szczęką (upuszczam w dół, unoszę do góry, przesuwam w prawo, w lewo) (siadam przy prawej nodze).
11. Chwytam prawą stopę i wykonuję ruchy (zginam i prostuję stopę, wykonuję stopą ruchy okrężne).
12. Chwytam prawe podudzie i wykonuję ruchy (zginam w stawie kolanowym i opuszczam, skręcam).
13. Chwytam prawą nogę i wykonuję ruchy (unoszę i opuszczam, przywodzę i odwodzę (balansuję) (siadam przy lewej nodze).
14. Chwytam lewą stopę i wykonuję ruchy (zginam i prostuję stopę, wykonuję stopą ruchy okrężne).
15. Chwytam lewe podudzie i wykonuję ruchy (zginam w stawie kolanowym i opuszczam, skręcam).
16. Chwytam lewą nogę i wykonuję ruchy (unoszę i opuszczam, przywodzę i odwodzę, balansuję) (siadam po prawej stronie).
17. Kładę dłonie na barkach i na klatce piersiowej (dociskam ramiona i górną część tułowia do podłogi, lekko naciskam na górną część klatki piersiowej, wykonujesz trzy głębokie oddechy).
18. Kładę dłoń na brzuchu (delikatnie naciskam na górną część jamy brzusznej starając wyczuć napięcia i rozluźnienia).
19. Chwytam za obie ręce, unoszę je i potrząsam dość mocno.
20. Chwytam za obie nogi, unoszę i potrząsam całym ciałem.
21. Teraz starasz się pozostać przez minutę w pełnym odprężeniu i bezruchu, a następnie otwórz oczy i przejdź do pozycji siedzącej¹⁶⁵.

3.3.1.7. Relaksacja dla uczniów i ekologiczna według Szyszko-Bohusza

Pamiętając o uwagach Andrzeja Szyszko-Bohusza dotyczących stosowania relaksacji, m. in. o sześciu zasadach stosowania relaksu, zawartych w podrozdziale 2.1.1. niniejszej pracy, poniżej przytoczyłem trzy jego instrukcje wykonywania ćwiczeń relaksacyjnych, przeznaczone zwłaszcza dla uczniów. Ćwiczenia relaksacyjne należy wykonywać wczesnym rankiem oraz o zmierzchu, przed posiłkami, a także – jeśli chodzi o uczniów – podczas lekcji.

1. „Instrukcja do ćwiczeń relaksu prowadzonych wśród uczniów szkoły podstawowej w klasie.

¹⁶⁵ L. Kulmatycki, dz. cyt., s. 73–75.

Usiądźcie prosto, kręgosłup wyprostowany, głowa utrzymana prosto, ręce swobodnie na kolanach. Zharmonizujcie i uspokójcie oddech. Obserwujcie przez chwilę swoje myśli – następnie uciszcie je, przestańcie myśleć. Rozluźnijcie wszystkie mięśnie, zaczynając od głowy, poprzez szyję, tułów, ręce i nogi. Gdy czujecie jeszcze pewne napięcie mięśni – pomyślcie intensywnie o tym miejscu ciała, aż do uczucia zupełnego bezwładu. Przymużcie lub zamknijcie oczy. Nie obserwujcie niczego, nie przysłuchujcie się żadnym odgłosom. Nie myślcie o niczym. Oddychajcie teraz głęboko, rytmicznie: wdech 4 sek. – wydech 4 sek.¹⁶⁶

2. „Instrukcja do ćwiczeń relaksu uczniów szkoły podstawowej na lekcjach wychowania fizycznego.

Połóżcie się równo na plecach, kręgosłup prosty, ramiona ułożone swobodnie wzdłuż ciała, oczy zamknięte. Oddychajcie rytmicznie, harmonijnie, głęboko, bez wysiłku (wdech 4 sek. – wydech 4 sek.). Ciało powinno leżeć bezwładnie, szczęki rozluźnione, mięśnie szyi, tułowia, rąk oraz nóg całkowicie rozluźnione. Osiągniecie to myśląc kolejno o mięśniach wzdłuż całego ciała. Skontrolujcie w ten sposób kilkakrotnie ciało, usuwając wszelkie napięcie mięśni. Koncentrując się na przykład na prawej ręce, powtarzajcie w myśli: »moja ręka jest zupełnie bezwładna«. Uczucie bezwładu potęguje się w nas, ręka staje się coraz cięższa, coraz bardziej bezwładna. Ciało wasze uzyskuje teraz stan zupełnego odprężenia. Nie myślcie o niczym, oczy zamknięte, prawie nie czujecie własnego oddechu. Nie słuchajcie żadnych odgłosów. Pozostańcie tak przez chwilę w ciszy. Następnie: »Przejdźcie teraz spokojnie do pozycji siedzącej«¹⁶⁷.

3. „Ćwiczenia odprężające na łonie przyrody.

Metody uzyskania spokoju nerwów oraz poprawienia ogólnego samopoczucia psychofizycznego są niezwykle proste. Pierwsza z nich polega na codziennym spacerze na świeżym powietrzu, najlepiej wśród drzew w parku czy po mało uczęszczanej ulicy. Spacer mógłby być krótki (około 1/2 godz.) lub dłuższy i nie różniłby się on niczym od codziennych wypraw do miasta, gdyby [...] myśl nasza nie była w tym czasie w spoczynku. I tutaj dochodzimy do istoty ćwiczenia. Gdy tylko znajdziemy się samotni wśród przyrody, starajmy się odwrócić naszą uwagę od wszelkich problemów, spraw i kłopotów życia codziennego i zharmonizować ją z otoczeniem. Patrzmy na drzewa, na spokojne, bezkresne niebo. Samowiednie oddech pogłębia się, staje się rytmiczny, znika napięcie fizyczne i psychiczne. Gdy jakakolwiek natrętna myśl pojawi się, odwróćmy od niej natychmiast uwagę, kierując ją na przyrodę. Po kwadransie takiego świadomego wysiłku, aby nie myśleć, lecz istnieć (początkowo uzyskanie tego stanu wcale nie jest łatwe) w ciszy i zupełnym odprężeniu, czujemy, że nasza energia i radość życia spotęgowały się; nie czujemy do nikogo urazy.

¹⁶⁶ A. Szyszko-Bohusz, *Nowoczesny relaks*, Gorzów Wielkopolski 1998, s. 161.

¹⁶⁷ Tamże.

Z pewnym ociąganiem się powracamy do »szarej« rzeczywistości, ale powrót ten jest już inny: zdobyliśmy spokój i prawdziwy odpoczynek»¹⁶⁸.

3.3.2. Medytacje

3.3.2.1. Przegląd badań dotyczących medytacji

Słowo „medytacja” pochodzi z języka sanskryckiego od *medha* czyli „mądrość” oraz łacińskiego, w którym *meditatio* oznacza „zagłębianie się w myślach, rozważanie, namysł”, a czasownik *meditari* (czyli „medytować”) oznacza „zastanawiać się nad czymś, rozważać co powoli, w skupieniu”¹⁶⁹. Niektórzy badacze wskazują jeszcze na łacińskie słowo *mederi* – „leczenie, uzdrawianie”.

Jak pisze znany badacz medytacji Claudio Naranjo, termin ten jest bardzo nieprecyzyjny, oznacza różnorodne praktyki w wielu kulturach i tradycjach, a trudności mogą już występować przy próbach sprecyzowania tego pojęcia w ramach jednej z nich, i na przykład dotyczyć prób określenia przeznaczenia medytacji. Naukowcy prowadzący badania nad medytacją powinni więc dokładnie definiować, o jaki jej typ chodzi. Robert Ornstein zauważył, że większość technik medytacji została wydzielona sztucznie ze stanowiących całość systemów wierzeń i praktyk. Pewne techniki czy procedury, jak na przykład określona praca z oddechem, są podobne w wielu systemach, co umożliwia pewne kodyfikacje medytacji¹⁷⁰. G. S. Everly Jr oraz R. Rosenfeld wymieniają cztery typy medytacji, opierając się na kryterium charakteru stosowanych metod koncentrowania się: 1. powtarzanie myśli, słowa czy pewnej frazy w umyśle, czego przykładem jest stosowanie mantry w TM, *one* w medytacji Bensona, *om mani padme hum* („w kwiecie lotosu spoczywa klejnot”) w buddyzmie tybetańskim, czy „Jezu, zmiłuj się nad nami” w chrześcijaństwie; 2. powtarzanie czynności fizycznych, jak kontrola czy liczenie oddechu, a także przyjmowanie różnych pozycji czyli asan w jodze, wirowanie derwiszów w islamie, jogging uprawiany w celach rekreacyjnych, powiązany z dźwiękiem stóp regularnie uderzanych o ziemię oraz regularnym rytmem oddychania; 3. kontemplacja problemu, czyli próby rozwiązania problemów opartych na paradoksalnych przesłankach, jak stosowanie koanów w zenie; 4. koncentracja wizualna, czyli skupianie się na pewnym wyobrażeniu, jak płomień świecy, odprężająca scena lub mandala¹⁷¹.

Przedmiotem medytacji w jej popularnym rozumieniu bywają sprawy ważne, związane chociażby z sensem ludzkiej egzystencji. Jedno ze znaczeń medytacji, popularne w kulturze zachodniej i chrześcijańskiej, dotyczy dochodzenia do rozstrzygnięcia celu ćwiczenia medytacyjnego przez myślową analizę problemu.

¹⁶⁸ Tamże, s. 161–162.

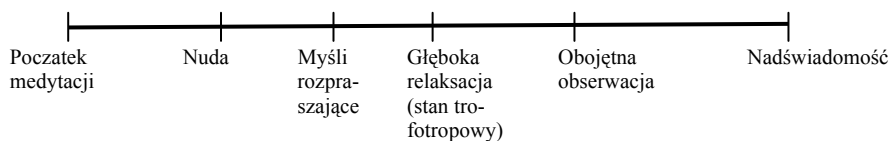
¹⁶⁹ *Słownik wyrazów obcych PWN*, red. J. Tokarski, Warszawa 1980, s. 463, W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1989, s. 325.

¹⁷⁰ Por.: C. Naranjo, R. Ornstein, *On the Psychology of Meditation*, New York 1971.

¹⁷¹ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 136–138.

Inne znaczenie, spotykane często w kulturach dalekowschodnich, wiąże się z praktykami mającymi na celu: 1. podtrzymywanie uwagi na jednym przedmiocie, bez jego myślowej analizy, czyli skupienie się na jednym, obranym przedmiocie medytacji; 2. praktykowanie tzw. uwagi czynnej (ang. *mindfulness*), polegającej na osiągnięciu pełnej świadomości wszystkich treści pojawiających się w umyśle, gdy ćwiczący jest „neutralnym świadkiem” zjawisk zachodzących w polu jego świadomości i uwagi¹⁷². Praktyki te wykonuje się często przez okres wielu lat, a nawet całe życie, a pośpiech nie jest wskazany, podobnie jak nastawienie na osiągnięcie czegokolwiek (za wyjątkiem praktyk typu *zen rinzai*, podczas których wywiera się specjalną presję na ćwiczącego). Medytacje polegają na uspokojeniu umysłu i doprowadzeniu go do stanu samopochłonięcia, co z czasem może się powieść i zostać uwieńczone doświadczeniem wglądu, stanów nazywanych przez badaczy ultraświadomością lub nadświadomością. W procesie medytacji dochodzi w pewnym momencie do samozapomnienia, przekroczenia dualności medytującego i świata. Medytacja staje się wtedy bezwysiłkowa, dynamiczna, wyzbyta osobistych myśli i refleksji. Praktykujący jest zjednoczony ze swoją praktyką, doświadczając niecodziennego, często nie znanego innym ludziom, stanu przytomności i jedności. Jest to określane jako obojętna obserwacja¹⁷³, wolna od obecności ego, jakby „przedsiomek” nadświadomości. Co interesujące, sanskrycki termin *dhyāna* oznacza „proces widzenia, kontemplacji, absorpcji”, niejako samą obserwację, bez jej podmiotu, samą kontemplację, bez obecności „ja”, samopochłonięcie, bez śladu ego. Jest to stan *samadhi*, zjednoczenia z przedmiotem medytacji. W języku palijskim oznacza się go *jhāna*, w chińskim *chan-na*, w japońskim *zen-na* i stąd wywodzą się nazwy *chan*, *zen*, koreański *son*, wietnamski *thien*, tybetański *samten*. Jest to stan głębokiego medytacyjnego pochłonięcia, charakteryzujący się klarowną świadomością, osiąganą dzięki skupianiu umysłu na jednym przedmiocie medytacji lub utożsamieniu się z każdą okolicznością¹⁷⁴.

George S. Everly i Robert Rosenfeld w swej pracy przedstawili również tzw. kontinuum medytacji, jak na rysunku 7.



Rysunek 7. Kontinuum medytacji wg G.S. Everly’ego i R. Rosenfelda. Źródło: G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, *Stres. Przyczyny, terapia i autoterapia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 143.

¹⁷² D. Goleman, *Psychologia Wschodu*, [w:] C.S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, Warszawa 1990, s. 343–345.

¹⁷³ Termin użyty przez Shapiro w pracy: D.H. Shapiro, *Precision nirwana*, New Jersey 1978.

¹⁷⁴ Część tego podrozdziału opracowałem również w oparciu o: P. Zieliński, *Psychologiczne, pedagogiczne, socjalne i medyczne wartości medytacji*, „Psychologia, Prace Naukowe”, t. 10, red. R. Derbis, Częstochowa 2003, s. 159–170.

W przedstawionym ujęciu medytacja jest procesem składającym się z następujących doświadczeń: początek medytacji, nuda, rozpraszające myśli, głęboka medytacja powiązana z wystąpieniem stanu trofotropowego, czy też reakcji relaksacyjnej, obojętna obserwacja i nadświadomość. Stany te nie muszą występować w podanej kolejności, czy wszystkie podczas danej medytacji. Stosunkowo często występuje relaksacja, a bardzo rzadko nadświadomość. Ponadto należałoby dodać do wymienionych doświadczeń medytacyjnych stany halucynacyjne, czy podobne do marzeń sennych na jawie (jap. *makio*).

Dość często spotyka się medytacje oparte na koncentrowaniu się na wybranym bodźcu. Według badań wielu naukowców medytacja ta działa w oparciu o sposób koncentrowania się na bodźcu, który pozwala „zapanować nad świadomością intuicyjnej, nieegocentrycznej formie myślenia (przypisywanej aktywności nowej kory prawej półkuli mózgowej), w miejsce zwykle dominującej, aktywnej, egocentrycznej formy myślenia (przypisywanej aktywności lewej półkuli mózgowej)”¹⁷⁵. Monotonne i zarazem absorbujące zadanie, jak koncentrowanie się na oddechu, angażuje lewą półkulę mózgu, może też powodować jej przeciążenie i frustrację, jak w przypadku koanu w praktyce zen, co doprowadza do zmiany hierarchii procesów mózgowych. Racjonalny, analityczny umysł zostaje wyciszony, ustępując miejsca umysłowi intuicyjnemu czy stanom nadświadomości. Z badań nad neurofizjologią stanów nadświadomości wynika, że podczas ich występowania obniża się częstotliwość fal mózgowych i jednocześnie zwiększa się ich amplituda, dochodzi również do dominacji prawej półkuli mózgowej nad lewą, a stan nadświadomości może okazać się wynikiem łącznego oddziaływania tych dwóch czynników¹⁷⁶. Już samo zbliżanie się do stanu nadświadomości przynosi terapeutyczne skutki, widoczne w samej dążności do tego stanu, w zaangażowaniu się i poświęceniu, aby go doświadczyć, jak również we wzroście relaksacji oraz w pojawieniu się „obojętnej obserwacji”¹⁷⁷.

W kulturze świata zachodniego, po drugiej wojnie światowej, gdy rozprzerzeniała się po całym świecie filozofia konsumpcjonizmu, jednocześnie nastąpił wzrost zainteresowania praktykami duchowymi, takimi jak medytacja. Wraz z nasileniem się procesu orientalizacji kultury świata zachodniego, liczne elementy dalekowschodnich systemów filozoficzno-religijnych zaczęły przenikać do świadomości ludzi zachodniego kręgu kulturowego. Spotkały się one z odzwiekami w kręgach powiązanych z literaturą i sztuką, na przykład w książkach H. Hessego; w kontestacji młodzieżowej lat sześćdziesiątych i początku siedemdziesiątych, na przykład w ruchu hipisowskim; w naukach humanistycznych, psychologii i pedagogice, na przykład w pracach C. G. Junga, E. Fromma, C. Rogersa czy A. Szyszko-Bohusza oraz w psychoterapii, na przykład w działalności F. Perlsa, W. Eichelbergera; w naukach o zdrowiu, chociażby w pracach naukowych i działalności H. Bensona, J. Aleksandrowicza, w filozofii i ekologii,

¹⁷⁵ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, *Stres...*, s. 139.

¹⁷⁶ Tamże, s. 140–141.

¹⁷⁷ Tamże, s. 141–143.

na przykład w pracach i działalności A. Naessa i H. Skolimowskiego, a nawet w fizyce, na przykład w wypowiedziach A. Einsteina czy książkach F. Capry oraz w sferze religii i jej badaczy, w pracach D.T. Suzukiego, Th. Mertona, M. Bubera, H. Waldenfelsa czy T. Doktora¹⁷⁸.

Poniżej znajdują się kolejne wyniki badań dotyczących metod relaksacyjnych. Przedstawiono tutaj tylko te wyniki i wnioski z badań, które nie zostały wcześniej omówione w podrozdziałach: 1.3.4. *Reakcja relaksacyjna Herberta Bensona* oraz 2.1.8. *Tadeusz Doktor – orientalny relaks i medytacja a psychoterapia* i innych¹⁷⁹.

W rozdziale zatytułowanym „Psychologia Wschodu” znanej pracy C.S. Halla i G. Lindzey „Teorie osobowości”, przytoczono szereg badań nad osobowością medytujących, które w ogólności potwierdziły fakt występowania zmniejszonej liczby negatywnych, a zwiększonej liczby pozytywnych stanów psychicznych u osób medytujących¹⁸⁰, a w szczególności potwierdziły, że:

- osoby praktykujące medytację w porównaniu z osobami, które jej nie praktykują, mają znacznie mniejszy poziom lęku¹⁸¹;
- u osób medytujących występuje mniej zaburzeń psychosomatycznych, towarzyszy im lepszy nastrój psychiczny i ich poziom neurotyczności mierzony skalą Eysencka jest niższy¹⁸²;
- osoby medytujące są bardziej niezależne od wpływu czynników sytuacyjnych, co oznacza, że posiadają poczucie kontroli wewnętrznej¹⁸³;
- medytujący są bardziej spontaniczni, posiadają większą zdolność nawiązywania bliskich kontaktów, w większym stopniu akceptują siebie samych i posiadają wyższe poczucie własnej wartości¹⁸⁴;
- medytujący posiadają większą zdolność empatii z inną osobą¹⁸⁵;
- osoby medytujące w mniejszym stopniu boją się śmierci¹⁸⁶.

¹⁷⁸ P. Zieliński, *Refleksje po dziesięciu latach nauczania studentów pedagogiki metod relaksowokoncentrujących*, „Rocznik Edukacji Alternatywnej”, t.1, red. B. Owczarska, red. naczelny B. Śliwerski, Łódź 2001, s. 315.

¹⁷⁹ Zob. też s. 164 oraz części podrozdziału 2.1.2.

¹⁸⁰ C. S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, Warszawa 1990, s. 349.

¹⁸¹ P. Ferguson, J. Gowan, *TM: some preliminary findings*, „Journal of Humanistic Psychology” 1976, nr 16, s. 51–60; D. Goleman, G.E. Schwartz, *Meditation as an intervention in stress reactivity*, „Journal of Clinical and Consulting Psychology” 1976, nr 44, s. 456–466; S. Nidich, W. Seeman, T. Dreskin, *Influence of transcendental meditation: a replication*, „Journal of Counseling Psychology” 1973, nr 20, s. 565–566.

¹⁸² G.E. Schwartz, *Pros and cons of meditation: current findings on physiology and anxiety, self-control, drug abuse, and creativity*. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Montreal 1973, September.

¹⁸³ K. Pelletier, *Influence of transcendental meditation upon autokinetic perception*, „Perceptual and Motor Skills” 1974, nr 39, s. 1031–1034.

¹⁸⁴ W. Seeman, S. Nidich, T. Banta, *A study of the influence of transcendental meditation on a measure of self-actualization*, „Journal of Counseling Psychology” 1972, nr 19, s. 184–187.

¹⁸⁵ T.V. Lesh, *Zen meditation and the development of empathy in counselors*, „Journal of Humanistic Psychology” 1970, nr 10, s. 39–54; P. Leung, *Comparative effect of training in external and internal concentration on two counseling behaviors*, „Journal of Counseling Psychology” 1973, nr 20, s. 227–234.

W Japonii przeprowadzono badania nad osobami praktykującymi zen oraz kapłanami zen, ze stażem około 30 lat praktyki zazen, czyli medytacji zen w pozycji siedzącej. W trakcie ich praktyki zazen zapisy EEG pokazywały występowanie zwiększonej ilości fal alfa, czemu odpowiadał stan aktywnego skupienia umysłu. Inne badanie przeprowadzono na trzech mistrzach zen i czterech osobach kontrolnych. Polegało ono 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, jak na pierwszą, to jest 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. Trzeba tu dodać, że badani mistrzowie zen reagowali zarówno na trzaski, jak i na neutralne dźwięki oraz słowa o ładunku emocjonalnym¹⁸⁷. Podobne badania przeprowadziłem również w WSP w Częstochowie, a opis zawarłem w podrozdziale 2.1.10.

Poniżej przedstawiłem jeszcze nie przytoczone wyniki badań dotyczących efektów medytacji o charakterze zdrowotnym i socjalnym, głównie z *Harwardzkiej Kliniki Ciała i Umysłu* (ang. *Harvard's Mind/Body Clinic*). Zostały one uzyskane w badaniach z ludźmi, których nauczono prostej techniki medytacji (przywoływania „reakcji relaksacyjnej”), opisaną przez H. Bensona, i przytoczonej w podrozdziale 3.3.2.3., czasem w powiązaniu z innymi strategiami dbania o siebie, takimi jak: odżywianie, ćwiczenia fizyczne oraz umiejętne postępowanie ze stresem. A oto te wyniki:

– pacjenci z nadciśnieniem doświadczyli znaczącego obniżenia ciśnienia krwi i potrzebowali mniej leczenia lub wcale go nie potrzebowali przez okres pomiaru trwający trzy lata¹⁸⁸;

– pacjenci z chronicznym bólem doświadczyli mniej dotkliwego (uporczywego) bólu, stali się aktywniejsi, doświadczyli mniej niepokoju, mniej depresji, mniej gniewu czy też rozdrażnienia i irytacji; ponadto odwiedzili

¹⁸⁶ C. Garfield, *Consciousness alteration and fear of death*, „Journal of Transpersonal Psychology” 1974, nr 7, s. 147–175.

¹⁸⁷ Te badania przytoczono wcześniej w nieco odmiennej relacji D. Golemana. A. Kasamatsu, T. Hirai, *An EEG study on the Zen meditation (Zazen)*, „*Folio Psychiatrica and Neurological Japonica*” 1966, nr 20, s. 315–336; T. Hirai, *Psychophysiology of Zen*, Igaku Shoin, Tokyo 1974; C.S. Hall, G. Lindzey, dz.cyt., s. 349; Ph.G. Zimbardo, F.L. Ruch, dz. cyt., s. 293–294.

¹⁸⁸ E. Stuart, M. Caudill, J. Leserman, C. Dorrington, R. Friedman, H. Benson, *Nonpharmacologic treatment of hypertension: A multiple-risk-factor approach*, „Journal of Cardiovascular Nursing” 1987, nr 1, s. 1–14.

instytucje zarządzające opieką, gdzie przez dwa lata po zakończeniu programu otrzymywali pomoc o 36 % mniejszą niż ta, którą otrzymali przedtem¹⁸⁹;

– 75% pacjentów mających kłopoty z zasypianiem, cierpiących na bezsenność (tzn. nie mogących łatwo zasypiać) zostało uleczonych i w konsekwencji stało się normalnie zasypiającymi. Sam przebieg snu uległ poprawie u innych 25%, a największa (procentowo) część pacjentów ograniczyła stosowanie leków nasennych¹⁹⁰;

– 36% kobiet cierpiących na niepłodność z nieznanymi przyczynami, zaszło w ciążę w czasie 6 miesięcy od zakończenia programu¹⁹¹;

– pacjenci z dolegliwościami opisanymi przez kompetentny personel jako psychosomatyczne i ci, którzy często korzystali z instytucji opieki zdrowotnej, zredukowali częstotliwość swych wizyt o około 50%¹⁹²;

– u 57% kobiet cierpiących z powodu symptomów syndromu napięcia przedmiesiączkowego (ang. *PMS*) nastąpiło zmniejszenie dolegliwości. Im syndrom był bardziej dotkliwy, tym ulga spowodowana zastosowaniem „reakcji relaksacyjnej” była wyraźniejsza¹⁹³ (Goodale, Domar i Benson, 1990).

– pacjenci z arytmiami serca doświadczyli ich mniej¹⁹⁴;

– pacjenci cierpiący z powodu niepokoju lub łagodnej albo umiarkowanej depresji, byli rzadziej niespokojni, przygnębieni, rozgniewani i wrogo usposobieni¹⁹⁵;

– pacjenci przechodzący bolesne zabiegi związane z naświetleniami rentgenowskimi doświadczyli mniej niepokoju i bólu, i potrzebowali zaledwie jedną trzecią z ilości dotychczas przyjmowanych środków przeciwbólowych i uspakajających¹⁹⁶;

– u pacjentów, którzy przeszli operacje na otwartym sercu, wystąpiło mniej arytmii pooperacyjnych oraz zaznaczył się mniejszy niepokój związany z operacją¹⁹⁷;

¹⁸⁹ M. Caudill, R. Schnable, P.C. Zuttermeister, H. Benson, R. Friedman, R., *Decreased clinic utilization by chronic pain patients: Response to behavioral medicine intervention*, „Clinical Journal of Pain” 1991, nr 7, s. 305–310.

¹⁹⁰ G.D. Jacobs, H. Benson, R. Friedman, *Home-based central nervous system assessment of a multifactor behavioral intervention for chronic sleep-onset insomnia*, „Behavior Therapy” 1993, nr 24, s. 159–174.

¹⁹¹ A.D. Domar, P.C. Zuttermeister, M. Seibel, H. Benson, *Psychological improvement in infertile women after behavioral treatment: A replication*, „Fertility and Sterility” 1992, nr 58, s. 144–147.

¹⁹² C.J. Hellman, M. Budd, J. Borysenko, D.C. McClelland, H. Benson, *A study of the effectiveness of two group behavioral medicine interventions for patients with psychosomatic complaints*, „Behavioral Medicine” 1990, nr 16, s. 165–173.

¹⁹³ I.L. Goodale, A.D. Domar, H. Benson, *Alleviation of premenstrual syndrome symptoms with the relaxation response*, „Obstetrics and Gynecology” 1990, nr 75, s. 649–655.

¹⁹⁴ H. Benson, S. Alexander, C.L. Feldman, *Decreased premature ventricular contractions through use of the relaxation response in patients with stable ischemic heart disease*, „Lancet” 1975, nr 2, s. 380–382.

¹⁹⁵ H. Benson, H. Frankel, R. Apfel, M.D. Daniels, H.E. Schniewind, J.C. Nemiah, P.E. Sifneos, K.D. Crassweller, M.M. Greenwood, J.B. Kotch, P.A. Arns, B. Rosner, *Treatment of anxiety: A comparison of the usefulness of self-hypnosis and a meditational relaxation technique*, „Psychotherapy and Psychosomatics” 1978, nr 30, s. 229–242.

¹⁹⁶ C.L. Mandle, A.D. Domar, D.P. Harrington, J. Leseman, E.M. Bozadjian, R. Friedman, H. Benson, *Relaxation response in femoral angiography*, „Radiology” 1990, nr 174, s. 737–739.

- cierpiący na migreny i ciężkie (przewlekłe) bóle głowy stwierdzili, że mieli ich mniej i byli mniej dotkliwi w przebiegu¹⁹⁸;
- u studentów drugiego roku szkoły wyższej zwiększyło się poczucie własnej wartości¹⁹⁹;
- ludzie w czasie pracy doświadczyli redukcji symptomów depresji, niepokoju oraz wrogiego nastawienia²⁰⁰;
- u ludzi w czasie pracy wystąpiło mniej symptomów chorobowych, mniej dni chorobowych, poprawa wydajności i zmniejszenie ciśnienia krwi²⁰¹;
- w badaniach w *Mind/Body Medical Institute of the New England Deaconess Hospital and the Harvard Medical School* u dwóch z trzech medytujących ponad dwadzieścia lat mnichów tybetańskich zaobserwowano wzrost zużycia tlenu, a u jednego z mnichów zaobserwowano w ustabilizowanej fazie medytacji znaczny spadek zużycia tlenu – z 13,49 na 4,86 litra na godzinę, tak więc tutaj wyniki badań nie prowadzą do jednoznacznie brzmiących wniosków²⁰²;
- w badaniach przeprowadzonych na studentach uczących się do egzaminów, będących pod wpływem silnego stresu stwierdzono u nich spadek ilości limfocytów T i B (odpowiedzialnych za odpowiedzi odpornościowe organizmu). U części studentów, którzy uprawiali medytację, zaobserwowano wzrost limfocytów T. Był on tym większy, im częściej i regularniej studenci praktykowali medytację²⁰³.

S. Mika przytoczył również wyniki badań nad TM, interesujące z uwagi na ich odniesienia pedagogiczne:

- medytujący mają krótsze czasy reakcji;
- medytujący podwyższają własne możliwości percepcyjne, lepiej różnicują dźwięki pod względem ich częstości i siły;
- lepiej po tygodniu zapamiętują, zwłaszcza pary słów, osiągają lepsze wyniki w różnych formach działalności, na przykład lepsze oceny w szkole i na uczelni;

¹⁹⁷ J. Leserman, E. Stuart, M.E. Mamish, H. Benson, *The efficacy of the relaxation response in preparing for cardiac surgery*, "Behavioral Medicine" 1989, nr 15, s. 111–117.

¹⁹⁸ H. Benson, H.P. Klemchuk, J.R. Graham, *The usefulness of the relaxation response in the therapy of headache*, "Headache" 1974, nr 14, s. 49–52.

¹⁹⁹ H. Benson, C. Kornhaber, C. Kornhaber, M.N. LeChanu, C. Zuttermeister, P. Myers, R. Friedman, *Increases in positive psychological characteristics with a new relaxation-response curriculum in high school students*, "Journal for Research and Development in Education" 1994, nr 27, s. 226–231.

²⁰⁰ P. Carrington, G.H. Collings, H. Benson, H. Robinson, L.W. Wood, P.M. Lehrer, R.L. Woolfolk, J.W. Cole, *The use of meditation-relaxation techniques for the management of stress in a working population*, "Journal of Occupational Medicine" 1980, nr 22, s. 221–231.

²⁰¹ R.K. Peters, H. Benson, J.M. Peters, *Daily relaxation response breaks in a working population: II. Effects on blood pressure*, "American Journal of Public Health" 1977, nr. 67, s. 954–959.

²⁰² H. Benson, M.S. Malhotra, R.F. Goldman, G.D. Jacobs, P.J. Hopkins, *Three case reports of the metabolic and electroencephalographic changes during advanced Buddhist meditation techniques*, "Behavioral Medicine" 1990, s. 90–95.

²⁰³ A. Bytof, *Wpływ medytacji i stanów emocjonalnych na zdrowie*, adres: <http://free.polbox.pl/a/adamby/> (1.03.2003).

- mają niższy poziom niepokoju, neurotyzmu;
- mają wyższy ogólny poziom zdrowia psychicznego;
- rezygnują lub zmniejszają używanie alkoholu, papierosów, leków i narkotyków;
- posiadają wyższy poziom akceptacji samego siebie;
- są bardziej spontaniczni;
- mają podwyższony poziom akceptacji agresji;
- posiadają większą zdolność do tzw. kontaktów intymnych;
- podnosi się im poziom, mierzonej testami, inteligencji;
- w szkolnictwie podnosi się poziom nauczania, gdyż praktykowanie medytacji poprawia koncentrację uwagi i podwyższa zdolności twórcze;
- praktykowanie medytacji przez pracowników podnosi ich wyniki i poziom zadowolenia z pracy oraz ułatwia relacje z przełożonymi;
- praktykowanie przez wiele osób medytacji TM w jednym miejscu (na przykład dzielnicy), obniża w nim wskaźnik przestępczości²⁰⁴.

Powyższe stwierdzenie budzi kontrowersje wśród naukowców, a ostatnie trzy wyniki badań S. Mika przytoczył za A. Aronem i E.N. Aronem²⁰⁵. Trzeba również pamiętać, że część badań przeprowadzili naukowcy będący zwolennikami wybranych systemów filozoficzno-religijnych stosujących metody relaksacyjne.

Warto również wspomnieć o rosnącym zainteresowaniu wśród praktyków i badaczy drugim rodzajem medytacji, medytacją opartą nie na koncentracji, ale na uważności (ang. *mindfulness* – uważna obecność, to termin buddyjski, w j. palijskim – *sati*, w sanskrycie – *smṛti*, w tybetańskim – *trenpa, dran pa* i w j. chińskim – *nian*). W pierwszym przypadku ćwiczący skupia się na pojedynczym bodźcu (słowie, dźwięku itd.), przez co wywołuje m. in. stan głębokiej relaksacji, a gdy wystąpi dystraktor, ma ponownie skierować uwagę na przedmiocie medytacji, a nie na naturze dystraktora. W drugim przypadku – medytacji uważnej obecności – na bieżąco obserwuje się stale zmieniające się bodźce wewnętrzne i zewnętrzne, utrzymując świadomość stale w „tu i teraz”. Zwykle medytację tę wykonuje się w pozycji siedzącej, z uwagą skierowaną na oddychanie i związane z tym doznania, a gdy występują inne doznania i myśli, są one zauważane, ale „puszczane” i ćwiczący wraca do oddechu. Gdy cokolwiek się wydarza podczas takiej medytacji, jest akceptowane bez osądzania, bez opracowywania implikacji, bez nadawania dodatkowego znaczenia oraz bez potrzeby działania²⁰⁶. W oparciu o tę metodę medytacji biomedyk Jon Kabat-Zinn (urodzony w 1944 roku) stworzył Program Redukcji Stresu Oparty na Uważności (ang. *Mindful-*

²⁰⁴ S. Mika, *O różnych drogach samodoskonalenia*, Warszawa 1992, s. 143–144.

²⁰⁵ A. Aron, E.N. Aron, *The transcendental meditation program, higher states of consciousness and supernormal abilities*, Paper presented at the 86th Annual Meeting of the American Psychological Association, Toronto 1978. Zob. również: E.N. Aron, A. Aron, *Transcendental Meditation program and marital adjustment*, „Psychological Reports” 1982, nr 51, s. 887–890; A. Aron, E.N. Aron, *The Transcendental Meditation program's effect on addictive behavior*, „Addictive Behaviors” 1980, nr 5, s. 3–12.

²⁰⁶ A. Kokoszka, *Wprowadzenie do terapii poznawczo-behawioralnej*, Kraków 2009, s. 255.

ness-Based Stress Reduction Program)²⁰⁷, trwający 8 do 10 tygodni trening grupowy, odwołujący się do różnych form medytacji, pozycji jogi i praktykowania uważności w sytuacjach stresowych i interakcjach społecznych, szczególnie przydatny osobom, które doświadczyły epizodów depresji²⁰⁸. Zastosowanie medytacji uważnej obecności, oprócz celów samorealizacyjnych, obejmuje też łagodzenie zaburzeń obsesyjno-kompulsywnych, lęku, zapobieganie nawrotom depresji i narkomanii.

3.3.2.2. Medytacje w jodze, zen, theravadzie i chrześcijaństwie

Przeprowadzono badania eksperymentalne wśród hinduskich joginów oraz japońskich mistrzów zen, a także medytujących Amerykanów, m. in. w oparciu o pomiar elektroencefalograficzny mózgow, dotyczące ich stanu podczas medytacji. Badania te wykazały, że jogini będący w stanie głębokiej medytacji, uzyskanej przez głęboką koncentrację, doświadczyli ekstazy oraz znieczulenia na bodźce zewnętrzne. „Podczas *samadhi* jogowie byli poddawani silnym bodźcom zewnętrznym, jak błyski światła, głośne huki, dotykanie gorącą rurką, ale EEG nie wykazało, aby jakkolwiek z tych zabiegów powodował przerwanie stanu medytacji”²⁰⁹. Również mistrzowie zen byli poddawani silnym, powtarzającym się bodźcom, jak trzaski, neutralne dźwięki i słowa zabarwione emocjonalnie. Tutaj medytujący „wykazwali równomierne, ciągłe rejestrowanie każdego dźwięku. Reagowali na pierwszy trzask z całej serii tak samo jak na ostatni oraz reagowali na dźwięki neutralne tak samo jak na słowo o ładunku emocjonalnym”²¹⁰. Wynika z tego, że zaawansowani medytujący koncentrujący się na pojedynczym obiekcie osiągną zmieniony stan świadomości, a recepcja wszystkich zewnętrznych bodźców zostaje zablokowana, z kolei zaawansowani medytujący odwołujący się do uwagi czynnej w swych praktykach odbierają każdy bodziec z jednakową uwagą²¹¹.

Zarówno w jodze, jak i zen oraz innych wschodnich praktykach medytacyjnych można spotkać wspomniane dwa sposoby medytowania. W jodze istnieją różne rodzaje medytacji, na przykład spokojne wpatrywanie się w ciemność pod zamkniętymi oczami przy odsunięciu na bok innych wrażeń dźwiękowych i dotykowych lub obserwowanie naturalnego rytmu własnego oddechu, albo skupienie uwagi na dowolnie wybranej myśli i pozostawanie przy niej²¹². Bardziej zaawansowane praktyki medytacji są najczęściej prze-

²⁰⁷ J. Kabat-Zinn, *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)*, „Constructivism in the Human Sciences” 2003, nr 8 (2), s. 73–107.

²⁰⁸ Tamże, s. 110–111, 256.

²⁰⁹ D. Goleman, dz. cyt., s. 348–349.

²¹⁰ Tamże, s. 349.

²¹¹ Tamże.

²¹² M. Grodecka, *Ścieżki jogi*, Warszawa 1988, s. 52–53.

kazywane w bezpośredniej relacji nauczyciel-uczeń, również w celu zapobieżenia utracie równowagi umysłowej przez ćwiczących²¹³.

W pracy „Joga nidra” L. Kulmatycki przedstawił m. in. 12 elementów sesji jogi nidry, trwającej ponad 70 minut. Autor dokładnie opisał poszczególne składowe tej medytacji, również w podstawowych wersjach dla początkujących, z których jedna trwa około 25 minut. Wspomniane składowe medytacji obejmują: 1. pozycję ciała, 2. postanowienie, 3. rotację świadomości, 4. świadomość ciała, 5. świadomość oddechu, 6. świadomość wewnętrznej przestrzeni, 7. sekwencje wyobrazeniowe – zdarzenia, 8. sekwencje wyobrazeniowe – sytuacje, 9. sekwencje wyobrazeniowe – centra, 10. sekwencje wyobrazeniowe – podróże, 11. sekwencje wyobrazeniowe – symbole, 12. świadomość wewnętrznej ciszy. Wspomniana wersja dla początkujących obejmuje składowe od 1 do 4 oraz 12²¹⁴.

W zen także istnieją różne rodzaje medytacji, jak liczenie oddechów, praca z *koanem*, czy *sikan tadza*. Część z nich opiera się na koncentracji uwagi na jednym bodźcu. Początkowo zaleca się taką medytację wykonywać przez 5-10 minut dziennie, potem od 15 do 40 minut nawet dwa razy dziennie. Należy siedzieć z wyprostowanym kręgosłupem w pozycji lotosu, „pół-” lub „czwierć-lotosu”, ewentualnie w pozycji birmańskiej (nogi obok siebie nie skrzyżowane, ale kolana dotykają podłogę), klęczeć w *seiza* (klęku japońskim), a nawet siedzieć na krześle z zapartymi o podłogę nogami (całe podeszwy stóp dotykają podłogi) tak, aby ciało było bardzo stabilne i mimo głębokiego wychylenia tułowia nie przewracało się.

Siedząc z prostym kręgosłupem i rozluźnionym ciałem należy opuścić wzrok w dół na około metr przed siebie, nie skupiając go konkretnie na niczym, aby był rozproszony. Dłonie lekko przylegają do siebie, lewa ułożona na prawej w ten sposób, aby krawędź od strony małych palców przylegała delikatnie do brzucha tuż pod pępkiem (środek ciężkości ciała ludzkiego), a zetknięte kciuki stworzyły spłaszczony okrąg (tzw. *mudrę kosmiczną*). Dłonie spoczywają na piętach nóg ciała w lotosie, lub na podsuniętej poduszce.

Następnie należy zwrócić uwagę na oddech i podczas każdego wydechu liczyć w sposób przytomny, nie mechanicznie, ale z zaangażowaniem (w myślach) od 1 do 10. Czyli wykonując dziesięć kolejnych wydechów doliczy się do 10. Jeśli to się powiedzie, należy znów liczyć od 1 do 10, czyli 11 oddech będzie policzony jako 1, 12 – jako 2 itd. Jeśli ćwiczący popełni pomyłkę, ma zaraz wrócić do „jeden”, czyli liczenia od początku, jeśli przestanie liczyć i uświadomi to sobie, nie tracąc na cokolwiek czasu znów wraca do „jeden”.

Nieco łatwiejsza wersja tego ćwiczenia to liczenie do dziesięciu, ale kolejnych wdechów i wydechów, a trudniejsza to liczenie tylko „jeden” przy każdym wydechu. Podczas tego ćwiczenia nie manipuluje się oddechem, który sam stopniowo się pogłębia. Ćwiczenia sprawiają, że „ja” zostaje odsunięte na bok i może pojawić się „obojętna obserwacja” i inne stany doświadczane podczas medy-

²¹³ P. Brunton, *Ścieżkami jogów*, Warszawa 1992, s. 292.

²¹⁴ L. Kulmatycki, *Joga nidra. Sztuka relaksacji*, Warszawa 2004, s. 46–61.

tacji. Mimo pozornej łatwości nie są to proste ćwiczenia. Oczywiście w zen są inne rodzaje medytacji, jak medytacja z *koanem* czy *sikan-tadza*, lecz te najlepiej wykonywać pod okiem kompetentnego nauczyciela²¹⁵.

W therawadzie, najdłużej istniejącej szkole buddyjskiej, opartej na kononie palijskim (gałąź południowa buddyzmu), stosuje się medytację *vipassany* (pal. wgląd). Zaleca się ją uprawiać na początku przez około 20-30 minut dziennie, w spokojnym miejscu, w pozycji siedzącej. Najpierw zaleca się medytację uniwersalnej miłości-życzliwości: „Na początku oddal od siebie myśli, w których potępiasz i nienawidzisz siebie. Najpierw pozwalasz, aby wypełniły Cię dobre uczucia i życzenia, co jest stosunkowo łatwe. Potem robisz to samo z osobami ci najbliższymi. Stopniowo robisz tak z innymi osobami, aż dojdiesz do wrogów i wszystkich żywych istot”²¹⁶. Bardziej zaawansowana praktyka odbywa się w codziennym życiu, nie tylko podczas medytacji w pozycji siedzącej na macie: „Istota medytacji vipasana zawiera się w pełnej uwadze lub całkowitej uwadze. Jest to bardzo ważne. Jeżeli będziemy zwracać uwagę na to, co robimy, co spotykamy, czego doświadczamy, to nie marnujemy energii, nie marnujemy czasu, chcemy bowiem postrzegać prawdę; każdy moment życia. W Satipatthana Sutta (sutra) Budda radzi nam, byśmy byli świadomi wszystkich rzeczy, które w życiu robimy, czy będzie to chodzenie, jedzenie, leżenie, stanie, rozmawianie, patrzenie przed siebie, patrzenie wstecz, czy też zachowanie ciszy. Wszystko to trzeba robić tak, by nie stracić z oczu celu medytacji; nie żyjesz ani w przeszłości, ani w przyszłości, lecz w pełni, w teraźniejszości”²¹⁷.

Również w chrześcijaństwie, m. in. w katolicyzmie istnieją praktyki związane z medytacją. Na uwagę zasługują bez wątpienia „Ćwiczenia duchowe” Św. Ignacego Loyoli, o czym wspomniano już w podrozdziale 2.1.6. Psycholog David Fontana dostarczył odpowiedniego przykładu, opracowanego na podstawie medytacji Bożego Narodzenia:

„*Przygotowanie pierwsze.* Sesję medytacji rozpoczyna modlitwa wstępna, w której prosimy Boga o pokierowanie naszymi myślami, działaniami i uczynkami w duchu służby i chwały Bożej.

Przygotowanie drugie. Świadomie przywołujemy z pamięci historię narodzin Pańskich, wizualizując każdy szczegół jak najwyraźniej i z jak największym oddaniem. W szczególności wyobrażamy sobie Marię, w dziewiątym miesiącu ciąży, jadącą do Betlejem na osiołku w towarzystwie Józefa.

W pogłębionej wizualizacji widzimy drogę do Betlejem i krajobraz, który ją otacza. Czy jest to równina, czy wzgórze i doliny? Po przybyciu do miejsca

²¹⁵ Opis ćwiczeń z autopsji. Podobne opisy można znaleźć w podręcznikach zen, jak np. w: Ph. Kapleau, *Trzy filary zen*, Warszawa 1988.

²¹⁶ H. Gunaratana, *Medytacja Vipassana w prostych słowach*, adres: <http://sasana.wdfiles.com/local--files/gunaratana-henepola/Vipassana.pdf> (1.09.2011), s. 58, 61–65, cyt. ze s. 62.

²¹⁷ Słowa nauczyciela vipassany Dhiravamsy (ur. w 1935 roku), A. Bancroft, *Współcześni mistycy i mędrcy*, Warszawa 1987, s. 136–137.

narodzin Jezusa wizualizujemy je z taką samą staranną dokładnością. Czy jest to budynek duży, czy mały? Jak jest urządzone? I tak dalej.

Przygotowanie trzecie. Prosimy o głęboką wiedzę o Jezusie, aby lepiej za nim podążać i wierniej mu służyć.

Pierwsza część medytacji. Przyglądamy się ludziom obecnym w wizualizacji – Marii, Józefowi i nowonarodzonemu Jezusowi. Umieszczamy siebie w tej scenie w roli skromnego sługi gotowego spełnić ich potrzeby »w duchu całkowitego i pełnego szacunku podporządkowania«.

Kiedy doświadczenie to jest już w umyśle ustabilizowane, staramy się odczuć duchowe korzyści płynące z naszej obecności przy narodzinach Jezusa.

Druga część medytacji. Słuchamy tego, co mówią do siebie obecne w wizualizacji osoby, a następnie myślimy o tym, jakie korzyści dla nas z tego wynikają.

Trzecia część medytacji. Oddajemy się refleksji nad ich uczynkami, kontemplując długą i pełną trudów podróż, którą odbyli, by dać Jezusa rodzajowi ludzkiemu.

Myślimy następnie o tym, co czeka Jezusa – o wysiłkach, o chłódach i spiekocie, o głodzie i pragnieniu, o niesprawiedliwościach i oskarżeniach, i wreszcie o jego śmierci na krzyżu. Wszystko to stało się dla naszego dobra.

Czujemy i uświadamiamy sobie pożytek, jaki przynosi nam ta refleksja.

Zakończenie. W końcowej części sesji zastanawiamy się nad tym, co chcielibyśmy powiedzieć Jezusowi i Marii, po czym prosimy o łaskę naśladowania Chrystusa i podążania w jego ślady. Medytację zamyka modlitwa Pańska²¹⁸.

Również Bogusław Śliwerski pisząc o samowychowaniu chrystocentrycznym wśród technik i ćwiczeń związanych z panowaniem nad sobą i własnymi namiętnościami wymienił m. in. ćwiczenie się w skupieniu²¹⁹.

W chrześcijaństwie, jak pisał Hans Waldenfens, medytacja w zetknięciu z dogmatem zaczęła zatracać swój pierwotny sens²²⁰, jednak wciąż duży odzew wśród wierzących wywołują postaci chrześcijan medytujących, oprócz I. Loyoli, Św. Jan od Krzyża, Św. Teresa z Ávili, a z bardziej współczesnych: Thomas Mer-ton, Hugo M. Enomiya-Lassalle oraz Jan Paweł II.

3.3.2.3. Medytacja według Bensona

W różnych swoich pracach Herbert Benson opisał ogólną metodę medytacji²²¹, której warianty zastosowane w praktyce przyniosły pozytywne fi-

²¹⁸ D. Fontana, *Poradnik medytacji. Najnowsze techniki Wschodu i Zachodu*, Warszawa 1992, s. 118–119.

²¹⁹ B. Śliwerski, dz. cyt., s. 107.

²²⁰ H. Waldenfens, *Medytacja na Wschodzie i Zachodzie*, Warszawa 1984, s. 34.

²²¹ Np. w pracy: H. Benson, M.Z. Klipper, *The Relaxation Response*, New York 2000, s. 170–175 oraz: H. Benson, M. Stark, *Timeless Healing. The power and biology of belief*, Scribner, New York 1996.

zyczne, psychiczne i społeczne skutki, przytoczone w niniejszej monografii. Na początku, jeszcze przed właściwym ćwiczeniem, należy wybrać sobie słowo lub krótką frazę, która jest mocno zakorzeniona w systemie wierzeń osoby przystępującej do medytacji. Benson polecał na przykład słowo *ONE* (JEDEN, JEDNO, JEDYNY).

Następnie należy usiąść w milczeniu, w komfortowej dla ćwiczącego pozycji i zamknąć oczy. Z kolei zaleca się rozluźnić mięśnie i oddychać powoli i naturalnie. Podczas takiego oddychania należy powtarzać z uwagą (a nie mechanicznie) w umyśle obrane wcześniej słowo, frazę lub modlitwę, będącą przedmiotem skupienia uwagi i to powtarzanie ma mieć miejsce w momencie każdego wydechu. Należy przyjąć pasywną postawę i nie martwić się o to, na ile dobrze się medytuje. Kiedy pojawią się inne myśli, po prostu trzeba stwierdzić w umyśle: „No cóż” i łagodnie powrócić do swojego powtarzania.

Medytację praktykuje się raz lub dwa razy dziennie przez dziesięć do dwudziestu minut. Po medytacji nie jest wskazane natychmiastowe wstawanie. Trzeba kontynuować siedzenie jeszcze przez około minutę, pozwalając powrócić innym myślom. Dopiero wtedy należy otworzyć oczy i posiedzieć jeszcze przez kolejną minutę przed powstaniem²²².

3.3.3. Psychofizyczne ćwiczenia relaksacyjne w ruchu

Istnieje duża grupa ćwiczeń, często stanowiących złożone systemy, pozwalających osiągać stan relaksacyjny w ruchu. Zostały one określone tutaj jako psychofizyczne ćwiczenia relaksacyjne w ruchu. Są to ćwiczenia praktykowane w hatha jodze, chińskie qigongi, w tym również taiji, mające status medytacji w ruchu, ale też inne, jak wspomniany już bieg transowy, opisany w podrozdziale 2.1.7., a nawet wykonywane w sposób nierywalizacyjny ćwiczenia typu bieganie, chód, czy pływanie i podobne, w których zaznaczony jest wyraźnie rytm, na przykład powiązany z dźwiękiem stóp regularnie uderzających w ziemię lub ramion regularnie zagłębiających się w wodę, a także z regularnym oddychaniem, o czym wspomniano w podrozdziale 3.3.2.1. Ćwiczenia te skutecznie zmniejszają napięcie mięśniowe, równoważą pracę układów: krwionośnego i oddechowego, w rezultacie doprowadzając do wyzwolenia reakcji relaksacyjnej, ponadto pomagają w leczeniu lęku, redukują agresję i rywalizacyjne nastawienie, zwiększają wiarę w siebie i podnoszą samoocenę, łagodzą frustracje, dzięki swemu korzystnemu oddziaływaniu na układy: krwionośny i oddechowy wytwarzają długoterminową odporność na distres²²³, a niektóre z nich, jak qi-

²²² Por. P. Zieliński, *Psychologiczne, pedagogiczne, socjalne i medyczne wartości medytacji*, „Psychologia, Prace Naukowe”, t. 10, red. R. Derbis, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 2003, s. 160.

²²³ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 215–217, 223. Terapii psychosomatycznej w oparciu o ćwiczenia zwłaszcza jogi poświęcona jest praca Masahiro Oki. Zob. M. Oki, *Zen joga therapy*, Japan Publications, Tokyo 1979.

gong, czy hatha joga, rozwijają wyobraźnię i angażują człowieka w bliższe relacje z przyrodą.

Uczeni wskazują na ćwiczenia fizyczne, które mogą być traktowane jako antystrsersowe, jeśli spełnią trzy kryteria: 1. ćwiczenia powinny być aerobowe, tzn. wiązać się z długotrwałym wzrostem zapotrzebowania na tlen; 2. ćwiczenia powinny zawierać ruchy raczej rytmiczne i skoordynowane, niż odwrotnie; 3. ćwiczenia powinny być „niezwiązane z ego”, czyli nie powinny odbijać się na samoocenie ćwiczącego i być wyzbyte elementu oceniania siebie. Chodzi tu o wyeliminowanie rywalizacji z innymi i z samym sobą, a przez to uniknięcie nadmiernego pobudzenia i napięcia psychofizycznego. Sama ilość i czas ćwiczeń są zróżnicowane indywidualnie, wskazuje się na 5 – 15 – 30, a nawet do 40 minut czasu poświęconego na wykonywanie ćwiczeń, ilość ta przyrasta w miarę regularnego ćwiczenia, ponadto trzeba zwracać uwagę na częstość oddechu i puls oraz okres „stygnięcia” podczas ich wykonywania i nie przekraczać pewnych ilości granicznych. Obowiązują tu zasady: stopniowania wysiłku i czasu oraz przerywania ćwiczenia, gdy tempo pulsu i oddechu przekracza określone wartości, na przykład 150 uderzeń serca na minutę i więcej niż czterdzieści oddechów w tym czasie. Potrzebne jest tu odpowiednie wycucie i podejście zdroworozsądkowe ze strony ćwiczącego, niekiedy też odpowiedni sprzęt, czy wyposażenie.

W trakcie niewłaściwego wykonywania wskazywanych ćwiczeń może wyzwoić się silna reakcja stresowa, jak również może dojść do przeciążeń układów: krążenia i oddechowego oraz nadwyrężenia układu mięśniowo-kostnego²²⁴.

A. Szyszko-Bohusz, jak to już przytoczyłem w podrozdziale 2.1.1., wprowadził tradycyjnie rozumianą relaksację, wykonywaną w pozycji leżącej na plecach, z ćwiczeń hatha-jogi, a konkretnie wskazał na asanę – pozycję ciała i ćwiczenie zwane *śavasāna*, inaczej relaks pełny, gdy ćwiczący leży na plecach z rozsuniętymi rękami i nogami, a wnętrza dłoni są skierowane do góry. Ćwiczenie hatha-jogi uwidacznia związek człowieka z przyrodą i kosmosem, już sama nazwa na to wskazuje: *ha* oznacza słońce, a *tha* – księżyc, co odnosi się również do potrzeby równoważenia dwóch przeciwstawnych sił w człowieku, podobnie jak ma się to z elementami *in* i *jang* w filozofii chińskiej. Wykonywanie asan wymaga skupienia na oddechu i zespolenia w jedność ciała i umysłu ćwiczącego. Sama hatha-joga jest powiązana z pozostałymi składowymi radża-jogi, o czym już napisałem w podrozdziałach: 2.1.1. i 2.1.5. Bardzo dobrą pozycją wprowadzającą w „ducha” jogi i ćwiczenia hatha-jogi jest praca mistrza jogi B.K.S. Iyengara, pt.: „Joga”, w której autor zawarł kursy nauki ponad 200 asan²²⁵. W podrozdziale 2.1.8. zawarłem także interpretację fizjologicznego działania asan i *pranayam* (ćwiczeń oddechowych) oraz medytacji jogi w ujęciu W. Romanowskiego.

²²⁴ Tamże, s. 216–222.

²²⁵ B.K.S. Iyengar, *Joga*, Warszawa 1990.

Również chińskie ćwiczenia psychofizyczne w ruchu mają wymiar relaksacyjny, a także – podobne jak asany jogi – oddziaływania lecznicze i konserwujące zdrowie, pozwalające utrzymać organizm człowieka nawet w wieku starszym w dobrej kondycji zdrowotnej i sprawności. Te ćwiczenia to taiji oraz rozmaite qigongi. Qigong (wym. cikung) oznacza dosłownie pracę z qi – energią wypełniającą wszechświat, przyrodę i człowieka. Jej niezaburzony przepływ utrzymuje wszystko w równowadze, a chodzi tu o równowagę nie tylko w skali makro, ale też mikro, czyli w człowieku. W świetle starożytnego chińskiego światopoglądu (bliżej przedstawionego w podrozdziale 2.1.8.) przywracanie właściwego przyswajania i przepływu energii u człowieka działa leczniczo, uzdrawiająco i energetyzująco, zapewniając zdrowie i równowagę, co można osiągnąć przez akupunkturę, akupresurę, masaż do-in a także dzięki ćwiczeniom qigong. Te starożytne ćwiczenia leczniczo-ruchowe wykonywane są w sposób bardzo płynny, a podczas ich praktykowania przede wszystkim należy zwrócić uwagę na właściwy oddech, w kolejności na ujęte w odpowiednie sekwencje harmonijne i łagodne ruchy zgarniające i rozgarniające oraz na koncentrację uwagi, zarówno na oddechu i wykonywanych ruchach, jak i na wyobrażonym przepływie świetlistej energii na zewnątrz i wewnątrz ciała, często w różnych formach i kolorach. Uzyskuje się w ten sposób odprężenie, spokój i wyciszenie, ale także wzrasta potencjał energetyczny organizmu ćwiczącego. Część ćwiczeń qigong może być wykonywana w siedzeniu, a nawet w pozycji leżącej, również przez osoby w podeszłym wieku i obłożnie chore²²⁶.

Przykładem qigongu są ćwiczenia zwane „Osiem form brokatu” (Pa Tuan Chin)²²⁷, które wykonuje się zazwyczaj w pozycji stojącej, ale także w siedzącej. Są one dość proste do opanowania, choć zawierają w sobie elementy bardziej zaawansowane – pracy wyobraźniowej z qi. Wykonanie sekwencji ośmiu ćwiczeń ma zapewnić poruszenie, zaktywizowanie i odprężenie wszystkich mięśni i ścięgien ciała ludzkiego, a po 15 minutach ćwiczeń na łonie przyrody (qigongi zaleca się wykonywać „z drzewami”, tzn. ćwiczyć w pobliżu drzew, czasem pagórków lub ze wschodzącym, a także zachodzącym słońcem i wymieniać się z nimi w wyobraźni energią), osoby wytrenowane osiągają pogłębiony stan relaksu i zmieniony stan świadomości – poczucie połączenia ze wszystkim co żyje, włączenia się w energetyczną sieć życia, odczucie wszechprzenikającej jedności i zanurzenia się w niej.

Wśród bardziej znanych qigongów należy wymienić „Qigong Spacerującego Żurawia” oraz jego zaawansowaną formę: „Qigong Latającego Żurawia”. Ćwiczenia te są jedynie przykładami z bogatego wachlarza chińskich ćwiczeń relaksacyjnych, często opierających się lub wzorowanych na sztukach walki, bądź nawet będących nimi, tyle że ćwiczonych bez przeciwnika, w celach zdrowotnych²²⁸.

²²⁶ Z. Bronz, *Qigong medyczny*, Warszawa [b.r.w.], s. 9.

²²⁷ Y. Jwing-Ming, *Osiem kawalków brokatu*, Tychy 1992.

²²⁸ A. Braksal, *Tai Chi Chuan. Chińska sztuka walki, medytacji i zdrowia*, Warszawa 1991. Warta polecenia jest bogato ilustrowana książka: Y. Ming-Shi, *Tai-Chi Chuan for Health and Beauty*, Tokyo 1976, zawierająca również kurs wspomnianego Pa Tuan Chin.

Na koniec tego podrozdziału warto zwrócić uwagę na kineziologię edukacyjną, stworzoną przez Paula E. Dennisona terapię zaburzeń ruchowych, uwagi, w nauce czytania i pisania u dzieci, odwołującą się do naturalnego ruchu fizycznego dziecka i zawierającej m. in. aspekt redukcji stresu i nauki szybkiej relaksacji²²⁹ oraz na Zabawę Pierwotną, opisaną przez O. Freda Donaldsona, współpracownika C. Rogersa, teorię i praktykę nowego ujmowania zabawy jako czynności o charakterze biologicznym i wrodzonym, wspólnym dla zwierząt i ludzi, w których wyzwała się w sposób naturalny relaksacją, a zanikają dualizmy i podziały, co również przynosi korzyści edukacyjne, osobowościowe i społeczne. *Original Play* wykazuje podobieństwa, zwłaszcza w praktyce (a są tu formy przypominające dziecięce baraszkowanie na dywanie połączone z praktykowaniem przez prowadzącego tzw. uwagi czynnej), z metodą Ruchu Rozwijającego (ang. *Developmental Movement*) Weroniki Sherborne²³⁰.

3.3.4. Praca z oddechem

Kontrola oddychania prawdopodobnie należy do najwcześniejszych metod redukowania stresu, stosowanych przez człowieka. Z pewnością występowała w starożytnych Indiach i Chinach jako opracowana procedura panowania nad oddechem w postaci *pranayam* oraz oddychania w qigongach. Obecnie można ją uznać jako niezależną metodę relaksacyjną oraz technikę stosowaną w innych metodach, na przykład w medytacji. Wśród współczesnych zastosowań tej metody można m. in. wymienić zastosowanie do kontroli bólu odczuwanego przez matkę podczas porodu oraz ułatwienia przejścia dziecka przez kanał rodny²³¹, jak również w służbach specjalnych, do utrzymywania przez komandosów ciągłego stanu wzmózonej przytomności i samokontroli przez czasami wiele godzin spoczyniania w niewygodnej pozycji, co osiąga się m. in. przez zastosowanie zmienionej kolejności oddychania, na przykład robienie po kolei trzech wdechów i jednego wydechu, oczywiście po odpowiednim treningu przygotowawczym.

Poniżej zostaną przytoczone techniki kontroli oddechu przydatne do osiągnięcia relaksacji, bez innych specjalnych zastosowań.

Według Jamesa Hewitta istnieją cztery fazy w procesie oddychania: wdech, przerwa po wdechu, wydech i przerwa po fazie wydechu²³². W czasie pierwszych dwóch faz płuca są napełniane i zostają napełnione powietrzem, podczas dwóch kolejnych płuca są opróżniane z powietrza, by podczas przerwy po wydechu zostać opróżnione i nieruchome. Według Rudolpha Ballentine'a można wyróżnić trzy pod-

²²⁹ E. Dzionek, M. Gmosińska, A. Kościelniak, M. Szwałkajzer, *Kineziologia edukacyjna*, Kraków 2006.

²³⁰ P. Zieliński, *Zabawa Pierwotna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, Suplement A-Ż*, red. T. Pilch, Warszawa 2010, s. 614–615.

²³¹ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 179.

²³² Opisane w pracy: J. Hewitt, *The complete yoga book*, New York 1977.

stawowe rodzaje oddychania²³³: oddech obojczykowy – najkrótszy i naj płytszy, gdy obojczyki lekko podnoszą się do góry a klatka piersiowa przy wdechu lekko rozszerza się; oddech piersiowy – głębszy, gdy więcej pęcherzyków powietrza wypełnia się powietrzem a klatka piersiowa (i płaty płuc) jeszcze bardziej rozszerzają się, następuje też podniesienie obojczyków przy wdechu; oddech przeponowy – najgłębszy, gdy najwięcej pęcherzyków płucnych napelnia się powietrzem, które dochodzi do najniższych obszarów płuc i zostaje utleniona największa ilość krwi. Wówczas przepona – mięsień płaski i szeroki, oddzielający dwie jamy: klatki piersiowej i brzusznej, obniża się podczas wdechu, umożliwiając wejście powietrza w głąb płuc, a jednocześnie spychając narządy w jamie brzusznej w dół i do przodu, co uwidoczni się jako uwypuklenie jamy brzusznej. Porządek oddychania jest następujący: podczas wdechu następuje uwypuklenie jamy brzusznej, następnie rozszerzenie klatki piersiowej, a na końcu podniesienie się obojczyków. Podczas wydechu brzuch, klatka piersiowa oraz obojczyki wykonują ruch w przeciwną stronę.

Everly i Rosenfeld przytaczają badania wyjaśniające fizjologiczne i psychologiczne mechanizmy działania uczestniczące w redukcji stresu za pomocą kontroli oddychania, które jednak nie są do końca poznane. Wiązą się m. in. ze stymulacją przez oddech przeponowy prawego nerwu błędnego oraz splotu słonecznego, co odpowiednio oddziałuje na części układu przywspółczulnego, wyzwalając fizjologiczną reakcję relaksacyjną. Również oddziaływanie może zachodzić przez koncentrowanie uwagi na oddechu, przeciwdziałające pojawianiu się myśli natrętnych, a może także zachowań kompulsywnych²³⁴.

Wspomniani wyżej autorzy przytaczają trzy ćwiczenia oddechowe służące do wywołania stanu relaksacji:

1. „Pełny oddech”. Ćwiczenie to polega na wykonaniu wdechu przez nos tak, aby powoli brzuch zaczął wysuwać się do przodu, a następnie rozszerzyła się klatka piersiowa. Ta faza powinna trwać 2-3 sekundy, lepiej krócej niż dłużej, zwłaszcza na początku treningu. Wdech powinien płynnie przejść w fazę wydechu bez robienia przerwy na fazę po wdechu. Wydech wykonywany przez usta lub nos powinien trwać około 2-3 sekundy. Po wydechu powinna nastąpić przerwa trwająca około sekundy, po czym należy płynnie kontynuować wdech. Przy zachowaniu zalecanych środków ostrożności można to ćwiczenie wykonywać przez kilka minut.

2. „Liczenie oddechów”. Tutaj podczas każdej z czterech faz należy dodatkowo liczyć w myślach sekundy ich trwania: wdech liczymy: „jeden tysiąc”, „dwa tysiące” (czyli 2 sekundy); przerwę po wdechu: „jeden tysiąc”; wydech: „jeden tysiąc”, „dwa tysiące”, „trzy tysiące”; przerwę po wydechu: „jeden tysiąc”.

3. „Szybkie wywołanie stanu relaksacji”²³⁵. Ma trwać od 30 do 60 sekund i zostało opracowane przez G.S. Everly’ego. Podczas trwania tego ćwiczenia następuje redukcja napięcia mięśniowego, subiektywnie opisywanego lęku, a także może

²³³ Opisane w pracy: R. Ballentine, *Science of breath*, Glenview 1976.

²³⁴ G.S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 180–183.

²³⁵ W Samokontroli Umysłu Metodą Silvy szybką relaksację osiąga się dzięki technice „trzech palców”

ulec zmniejszeniu tempo pracy serca. W wygodnej pozycji ciała należy położyć lewą rękę dłońią do wewnątrz na górnej części brzucha, na pępku. Na nią należy położyć prawą dłoń. Oczy mogą pozostawać otwarte, choć lepiej je zamknąć. Następnie należy sobie wyobrazić pusty gumowy worek (termofor) znajdujący się pod pępkiem i rozpocząć wdech przez nos, który stopniowo wypełnia ten wyobrażony worek powietrzem. W miarę tego wypełniania dłonie zaczynają się podnosić, worek dalej się napęcznie, również w górnej części, podnosząc żebra i część klatki piersiowej ruchem falowym rozpoczynającym się od pępka. Ta faza ma trwać dwie sekundy przez pierwszy tydzień lub dwa tygodnie treningu, następnie należy ją przedłużyć do dwóch i pół – trzech sekund. Podczas fazy zatrzymania oddechu i utrzymywania powietrza w wyobrażonym worku, co ma trwać do dwóch sekund, należy powtarzać w myślach zdanie: „Moje ciało jest spokojne”. W fazie wydechu opróżnia się wyobrażony worek z powietrza i dalej należy powtarzać przytoczoną sugestię. Podczas wydechu brzuch i klatka piersiowa obniżają się, a cała faza trwa około dwóch sekund, co po dwóch tygodniach ćwiczeń można przedłużyć o sekundę.

Całe ćwiczenie należy wykonać od trzech do pięciu razy po kolei uważając na ewentualne zawroty głowy. Gdyby wystąpiły, należy ograniczyć liczbę kolejnych powtórzeń całego cyklu. Dziennie zaleca się wykonywać cały cykl od dziesięciu do dwudziestu razy. Początkowo mogą nie pojawić się wyraźne obserwowalne efekty relaksacji, jednak z czasem to nastąpi, a człowiek nabędzie nową postawę – antystresową, spokojniejszą i bardziej zrelaksowaną, bardzo przydatną w przeżywaniu stresujących sytuacji²³⁶.

3.3.5. Biologiczne sprzężenie zwrotne

Biologiczne sprzężenie zwrotne (ang. *biofeedback*)²³⁷ to procedura, w czasie której zbierane są odpowiednie dane dotyczące pewnego rodzaju lub rodzajów biologicznej aktywności człowieka, następnie są one przetwarzane przez odpowiednie urządzenie, najczęściej na formę dźwiękową lub/i wizualną, i przekazywane z powrotem do człowieka, aby ten mógł zmodyfikować daną swoją aktywność lub aktywności, na przykład obniżyć napięcie mięśniowe.

W zależności od rodzaju aktywności organizmu i sposobów jego pomiaru można wyszczególnić różne typy biologicznego sprzężenia zwrotnego. Najczęściej wymienia się:

– elektromiograficzne biologiczne sprzężenie zwrotne, czyli EMG, podczas którego przetwarzane są dane o napięciu mięśniowym człowieka w jego mięśniach prążkowanych. Elektrody powierzchniowe lub igłowe można umieścić praktycznie w każdym mięśniu prążkowanym, a tym samym na przykład poddać terapii lokalne bóle, ograniczające się do małych fragmentów ciała ludzkiego,

²³⁶ Tamże, s. 185–189.

²³⁷ Częściowo omówione wcześniej, w podrozdziale 2.1.6.

a także wywoływać ogólniejszą reakcję relaksacyjną, w zależności od zastosowania tego rodzaju biologicznego sprzężenia zwrotnego;

– termiczne biologiczne sprzężenie zwrotne (ang. *temperature biofeedback*), odwołujące się do pomiaru obwodowej temperatury skóry, będącej funkcją rozszerzania się (skóra jest cieplejsza) lub zężenia (skóra jest zimniejsza) naczyń krwionośnych. Termistery mierzące temperaturę zazwyczaj mocuje się do palców osób badanych, sama procedura może być przydatna na przykład w terapii choroby Raynauda (szybkiego skurczu tętnic w obrębie dłoni, czasem stóp), nadciśnienia, migrenowych bólów głowy, jak również reakcji stresowej;

– elektroencefalograficzne biologiczne sprzężenie zwrotne, czyli EEG, opracowane w 1924 roku przez wspomnianego w rozdziale pierwszym H. Bergera. Rejestruje się tutaj dzięki elektrodom lub czepkom z elektrodami nakładanymi na głowę badanego, aktywność fal mózgowych człowieka, zazwyczaj wyładowania w synapsach blisko powierzchni mózgu, a uzyskiwane informacje poddaje się czasem skomplikowanym analizom. Wyróżnia się kilka długości fal mózgowych i przypisuje się występowaniu większości ich w mózgu, w danym momencie pomiaru (gdy dominuje jeden określony typ tych fal), odpowiednie stany świadomości, opisane już w tej pracy, zarówno w podrozdziale 1.3.7., jak i 2.1.1., zazwyczaj dominację fal alfa utożsamia się ze stanem relaksacyjnym, a theta z medytacyjnym;

– elektroskórne biologiczne sprzężenie zwrotne (ang. *electrodermal*), opisane częściowo w podrozdziale 2.1.10., najczęściej polega na pomiarze galwanicznej reakcji skórnej, czyli GRS, a wśród jego zastosowania wymienia się psychoterapię systematycznego odwrażliwiania (ang. *systematic desensitization*), leczenia fobii i lęków, opisanego w odniesieniu do prac S. Sieka w podrozdziale 2.1.6²³⁸.

Maria Bogumiła Pecyna stwierdziła, że przez odwołanie się do metody biologicznego sprzężenia zwrotnego można przyglądać się przyczynom oraz oddziaływać terapeutycznie na dziecko z problemem nadpobudliwości psychoruchowej, włączając jego aktywność i motywację do czynienia postępów w zakresie samokontroli ruchów i zachowania, w oparciu o śledzone na bieżąco na ekranie komputera postępy. Wzmacnia to samoświadomość dziecka, reguluje stopniowo wzmoczoną dziecięcą nadaktywność przez wprowadzanie elementów oddziałujących na jego funkcje poznawcze i ma również znaczenie wychowawcze, gdyż do środowiska wewnętrznego dziecka wprowadza pokój, równowagę i wiarę we własne siły, służy więc samopoznaniu dziecka, osiągnięciu wyższych stopni samoświadomości oraz rozwijaniu reakcji samoregulacyjnych²³⁹.

Na rynku można spotkać i nabyć dość tanio proste urządzenia do biofeedbacku, przetwarzające informacje najczęściej dotyczące elektrycznych właściwości skóry, zarówno w postaci dźwiękowej, jak i wizualnej (na ekranie komputera), a w praktyce klinicznej stosuje się rozbudowane i ciągle drogie urządzenia odwołujące się często do pomiaru aktywności elektrycznej fal mózgowych, a bywa że i innych parametrów aktywności organizmu jednocześnie. Jednak powoli cena tych

²³⁸ Tamże, s. 195–205.

²³⁹ S. M.B. Pecyna, *System biofeedback w praktyce pedagogicznej*, Warszawa 1998, s. 47–49.

urządzeń zaczyna spadać. Istnieją również komputerowe gry dla dzieci i dorosłych odwołujące się do biofeedbacku.

3.3.6. Hipnoza i autohipnoza

Hipnozę można potraktować jako stan pobudzonej, uważnej, receptywnej i zogniskowanej koncentracji, w którym jednostka spontanicznie ogranicza swoją „świadomość obwodową” na sygnał podany przez drugą osobę – wtedy mamy do czynienia z heterohipnozą, albo przez samego siebie – wtedy mamy do czynienia z autohipnozą²⁴⁰. Istnieje wiele różnych stanowisk badawczych i definicji hipnozy²⁴¹, a najogólniej ujmując można wyodrębnić tzw. podejście transowe oraz nietransowe. W pierwszym podejściu, reprezentowanym m. in. przez: K.S. Bowersa, E. Fromm, E.R. Hilgarda oraz M.T. Orne’a, hipnoza jest traktowana jako stan organizmu różny od stanu czuwania i głębokiego snu, o zróżnicowanej głębokości. Wywoływana jest za pomocą indukcji hipnotycznych, choć zdarza się, że występuje spontanicznie. Hipnozę ujmuje się tu często jako stan świadomości. W sposób interesujący opisał to również Ch. Tart, co przedstawiłem w końcowej części podrozdziału 1.3.4. Drugie stanowisko reprezentuje m.in.: T.X. Barber, I. Kirsch, S.J. Lynn, T.R. Sarbin i N.P. Spanos. Badacze ci postrzegają zachowania hipnotyczne jako efekt pozytywnych nastawień, oczekiwań i motywacji człowieka, mających charakter bardziej działań, niż zdarzeń. Hipnozę ujmuje się tu często w kategoriach ról społecznych²⁴².

Istnieje wiele różnych poglądów i uprzedzeń związanych z działaniem i stosowaniem hipnozy. Z nowszych badań wynika, że hipnoza jest powodowana nie tylko przez hipnotyzera, lecz w relacji obustronnej. Sednem procesu hipnoterapeutycznego powinno być udzielenie pomocy potrzebującemu na jego wyraźną prośbę. Ważnym, jeśli nie podstawowym zagadnieniem jest więc kwestia deontologii w hipnozie i hipnoterapii²⁴³. Istnieją częściowo uzasadnione przekonania, że hipnoza może zaszkodzić zdrowiu, zarówno fizycznemu, jak i psychicznemu hipnotyzowanego oraz że może posłużyć do przeprowadzenia „prania mózgu”. Jeśli jest stosowana przez osoby niekompetentne, czasami też w celu wywołania sensacji, jak również pod wpływem złej woli hipnotyzera i w specjalnych warunkach, które zazwyczaj są trudne do stworzenia podczas zwykłych sesji terapeutycznych, to może dojść do

²⁴⁰ G. S. Everly Jr, R. Rosenfeld, dz. cyt., s. 226.

²⁴¹ Wprowadzeniem w te zagadnienia jest artykuł: M. T. Orne, *Implikacje definicji terminu „hipnoza” dla badań i praktyki*, [w:] *Współczesne koncepcje w badaniach nad hipnozą*, red. J. Siuta, Warszawa 1998.

²⁴² J. Siuta, *Hipnoza*, [w:] *Psychologia. Podręcznik Akademicki, t. 2, Psychologia ogólna*, red. J. Strelau, Gdańsk 2000, s. 514.

²⁴³ Temu zagadnieniu poświęciłem swój artykuł: P. Zieliński, *Deontologia w hipnozie i hipnoterapii*, [w:] *Etyka, psychologia, psychoterapia*, red. A. Margasiński, D. Probuca, Kraków 2004.

różnego rodzaju nadużyć²⁴⁴. Hipnozę można jednak wykorzystać w użytecznych sprawach, na przykład powiązanych z wychowaniem²⁴⁵, chociażby do wyzwolenia głębokiej relaksacji, powodując regenerację sił fizycznych i psychicznych organizmu. Hipnoterapeuta przez zastosowanie odpowiednich sugestii może wdrożyć swojego klienta do autohipnozy, która wydaje się być bardziej przydatna do prowadzenia autorelaksacji²⁴⁶.

Jak stwierdził William W. Hewitt „jedyna różnica między hipnozą i autohipnozą polega na tym, że w hipnozie operator i podmiot to dwie różne osoby, a w autohipnozie te dwie funkcje pełni jedna osoba”²⁴⁷. Ponieważ wymienia się różne głębokości stanu hipnozy, w ćwiczeniach autohipnozy zaleca się dochodzenie najwyżej do jej fazy średniej, a nie głębokiej, charakteryzującej się już stanem podobnym do letargu²⁴⁸.

Michael D. Yapko, psycholog-hipnoterapeuta i wielu innych znawców hipnozy zalecali przy nauce autohipnozy dokonywanie własnych nagrań audio wybranych indukcji²⁴⁹.

Istnieje wiele podręczników autohipnozy w języku polskim. Zostały one częściowo wymienione w przypisach do tego podrozdziału²⁵⁰. Istnieje też wiele metod indukcji autohipnotycznej, m. in.: metoda odliczania, metoda zbliżenia, metoda masażu czoła, czy metoda hipnodynamiczna²⁵¹. Również opisane w tej pracy metody relaksacji neuromięśniowej typu B można potraktować jako wprowadzające w stan autohipnozy.

Dzięki wykorzystaniu autohipnozy można wspomagać leczenie problemów zdrowotnych, ale też terapie uzależnień, a także pomagać sobie w sytuacjach, gdy wystąpi ból i stres, w problemach z nauką, ponadto można przeciwdziałać wybuchom gniewu i innych negatywnych emocji, stanom zmęczenia i depresji oraz wzmacniać wybrane cechy osobowości i poprawiać swe zachowania, a także funkcjonowanie społeczne (co opisałem w podrozdziale 3.1.5.).

²⁴⁴ M. D. Yapko, *Podstawy hipnozy. Zasady i pojęcia*, Gdańsk 2000, s. 28–35.

²⁴⁵ Napisałem również artykuł poświęcony obecności hipnozy w pedagogice: P. Zieliński, *Możliwości zastosowania hipnozy w pedagogice*, „Pedagogika, Prace Naukowe. Edukacja w społeczeństwie wielokulturowym”, t. 13, red. K. Rędziński, Częstochowa 2004.

²⁴⁶ A. Szyszko-Bohusz w bezpośredniej rozmowie ze mną stwierdził, że autohipnoza jest właściwą metodą relaksacyjną w przeciwieństwie do hipnozy, która może naruszać podmiotowość człowieka.

²⁴⁷ W. W. Hewitt, *Hipnoza i autohipnoza. Jak osiągnąć inne stany świadomości*, Warszawa 1999, s. 217.

²⁴⁸ L. M. LeCron, *Autohipnoza. Techniki i zastosowanie w życiu codziennym*, Warszawa 1999, s. 47.

²⁴⁹ M. D. Yapko, dz. cyt., s. 130.

²⁵⁰ Zob. również: L. Mackenzie, *Autohipnoza pomoże ci wyzdrowieć*, Warszawa 2003 oraz J. Komorowska, *Autohipnoza. Psychoterapia dla każdego*, Warszawa 1995.

²⁵¹ G. Oakley, *Autohipnoza. Klucz do zdrowia i wiary w siebie*, Warszawa 1997, s. 36, 40, 47, 62, 65 i in.

3.3.7. Masaże

Istnieją pewne wątpliwości dotyczące skuteczności masażu w terapii stresu, choć występuje tutaj wyraźne doraźne działanie w postaci zmniejszenia napięć u poddanego masażowi²⁵², jednak wielu autorów uważa masaż za metodę lub technikę relaksacyjną.

Przez masaż rozumie się „oddziaływanie bodźcami mechanicznymi na skórę i tkanki ustroju bez aktywnego zaangażowania masowanego”²⁵³.

Z uwagi na cele, można go podzielić na przykład na leczniczy, kosmetyczny i sportowy (również erotyczny), ponadto może być wykonywany rękami masażysty (również nogami i innymi częściami ciała), środkami mechanicznymi (aparaty wi-brujące, pneumatyczno-ciśnieniowe i inne), z użyciem wody pod ciśnieniem i o zmiennej temperaturze oraz przez ich połączenie. Do klasycznych technik masażu należy głaskanie, rozcieranie, ugniatanie, oklepywanie, wstrząsanie i wibracje²⁵⁴.

Masaż staje się skuteczny relaksacyjnie, gdy masażysta wyposażony w odpowiednie umiejętności rytmicznie naciska mięśnie szyi, pleców, bioder, nóg, klatki piersiowej, a nawet twarzy, a uciskane mięśnie kurczą się pod wpływem tego oddziaływania a następnie rozluźniają. Ponadto masażysta powinien mieć ciepłe ręce i stale utrzymywać kontakt fizyczny z osobą masowaną, chociażby jedną ręką, powinien też stosować olejek do skóry i zadbać o komfortową temperaturę do masażu w pomieszczeniu, aby osoba masowana mogła się całkowicie lub częściowo rozebrać. Ponadto masażysta powinien łagodnie przemawiać do masowanego, zachęcając go do rozluźnienia. Masaż może być łączony z innymi technikami relaksacyjnymi, na przykład wyobrażeniowymi²⁵⁵.

Masaż posiada wiele odmian, a wśród nich odmiany dalekowschodnie, wzbudzające coraz więcej zainteresowania na Zachodzie, chociażby masaż japoński *shiatsu*, w którym używa się nacisku palców, opracowany w XX wieku m. in. przez Takijuro Namikoshi'ego, lecz oparty na wielowiekowym masażu *amma*²⁵⁶, czy chiński i japoński automasaż *do-in*, stosowany na dworach cesarskich, odwołujący się do znajomości meridianów i udroźnienia energii – *qi*, jak w akupunkturze²⁵⁷.

3.3.8. Inne

Omawiani autorzy wymienili też inne metody relaksacyjne, niektóre może dziś mniej popularne, ale wciąż wzbudzające zainteresowanie badaczy i ćwiczących. Benson wskazał na Cykl Sentic M. Clynesa; Szyszko-Bohusz, a czę-

²⁵² S. Murgatroyd, dz. cyt., s. 152.

²⁵³ Z. Cendrowski, *Leksykon medycyny niekonwencjonalnej*, Warszawa 1991, s. 100.

²⁵⁴ Tamże.

²⁵⁵ S. Murgatroyd, dz. cyt., s. 152.

²⁵⁶ P. Sokołow, *Uzdrowiający masaż japoński shiatsu*, Warszawa 1993, s. 3. Zob. też podrozdział 2.1.5.

²⁵⁷ *Do in. Uzdrowiający automasaż*, opr. D. i A. Madejowie, Warszawa 1992, s. 5.

ściowo także Romanowski na: metodę fizjoterapeutyczną (intuicyjną) G. Aleksander, doświadczenia kliniczne H. Kleinsorge'a i G. Klumbiesa, relaksację sofroniczną, trening psychotoniczny i medytację transcendentalną; Kulmatycki na: psychosyntezę Assagiollego, bioenergetykę Lowena, trening relaksacyjny Lazarusa, fizjologiczną relaksację Mitchell, medytację według Schwabischa i Siemsa, autosugestywną metodę Bernhardta i Martina, chi kung oraz automasaż do-in; ponadto pojawiły się metody oparte na gelotologii, floating i inne. Większość z tych metod wyszczególnionych w pracy w miarę możliwości została przeze mnie opatrzona odsyłaczami do źródeł pisanych, które zainteresowanemu czytelnikowi pomogą przybliżyć ich problematykę.

W tym podrozdziale chciałem jeszcze wspomnieć o na pół zapomnianej metodzie *ganzfeld* (niem. „całe pole”), stosowanej w badaniach naukowych, gdy potrzebne było szybkie wywołanie odprężenia u badanych. W takim przypadku należało położyć się lub usiąść wygodnie w fotelu, w możliwie wyciszonym pokoju oraz nastawić odbiornik radiowy na szum (tzw. biały szum słyszalny między stacjami), ewentualnie odtwarzać przez słuchawki szum morza, następnie na oczy nałożyć połówki zrobione z piłeczki ping-pongowej, których krawędzie ochraniała wata i swobodnie odetchnąć. Po paru minutach pojawiał się stan relaksacyjny z wyraźnie wzbudzoną wyobraźnią²⁵⁸.

Warto również podkreślić i przypomnieć, że różni badacze różnie definiowali i definiują pojęcie „metody relaksacyjnej”. Niekiedy używa się zamiennie terminu „technika relaksacyjna”, a czasem „system relaksacyjny” i innych określeń. Dlatego część metod wymienianych przez badaczy została w tej pracy potraktowana jako techniki i systemy relaksacyjne i opisana gdzie indziej.

3.4. Techniki szczegółowe stosowane w relaksacji

Każda metoda relaksacyjna ma swoje techniki podstawowe i dopełniające. Techniki podstawowe to procedury, które pozwalają osiągnąć stan relaksacyjny, a dopełniające, tu nazwane szczegółowymi, służą do posłużenia się już wyzwolonym stanem relaksacyjnym do osiągnięcia zamierzonych przez ćwiczącego celów. Wśród technik szczegółowych stosowanych w relaksacji, służących na przykład do ustabilizowania tego stanu, jego pogłębienia, wsparcia różnych planów funkcjonowania człowieka, choćby do poradzenia sobie z bólami, podniesienia samooceny, łatwiejszego zapamiętywania i przyswajania wiedzy, wymienia się najczęściej (i pod różnymi nazwami): pozytywne sugestie, techniki typu formuła, wizualizacje i pracę z wyobraźnią oraz stałe konstrukcje odniesienia.

²⁵⁸ Metoda ta została wykorzystana m. in. w badaniach opisanych w: H.J. Eysenck, C. Sargent, *Wyjaśnianie niewyjaśnionego. Tajemnice zjawisk paranormalnych*, Warszawa 1994, s. 183–184. Na s. 74 tej pracy opisano samą metodę.

Te ostatnie są stworzonymi w wyobraźni dość precyzyjnymi przedstawieniami czy wyobrażeniami, a niekiedy wręcz symbolami pewnego stopnia odprężenia lub stanów świadomości. Przykładem jest *refugium*, czyli schronienie, wybrane i wyobrażone przez ćwiczącego miejsce, zazwyczaj na łonie przyrody, do którego dociera się dzięki zastosowaniu procedur relaksacyjnych i w którym można odpocząć, a także zająć się pracą mentalną, wykonywaną w stanie relaksacji. Inne przykłady takich stałych konstrukcji odniesienia to: „poziom laboratorium” w Samokontroli Umysłu Metodą Silvy oraz „fokus 21” i następne w systemie Hemi-Sync.

Pozytywne sugestie, zwane również afirmacjami, a także formułkami z intencją, mają za zadanie zmienić funkcjonowanie psychiczne człowieka, jak również jego postawy. Wytwarzają tendencje pozytywne przeciwstawne chorobowym, potrafią zubożnić stosunek do niepożądanych czynności nawykowych i wzmocnić motywację do osiągnięcia pożądanego celu. Powinny być formułowane krótko, w postaci twierdzącej, w czasie teraźniejszym i wiązane z wyobrażeniami, a nie z mobilizacją woli i napinaniem się, a więc najlepiej skutkują w stanie relaksacji²⁵⁹. Afirmacje można rozumieć też bardzo szeroko, jako wszelkie przekonania podtrzymywane i апробowane przez kogoś, w tym *de facto* szkodliwe dla niego, jak również węziej, jako tylko pozytywne dla danej osoby sformułowania myślowe. W stosowaniu afirmacji należy sobie uświadomić negatywne nawyki myślowe i zastąpić je korzystnymi, nowymi przekonaniem. Należy odrzucić od siebie negatywne sugestie płynące ze środowiska: wewnętrznego i zewnętrznego, i nie dopuszczać do ich zaszczepienia się w obszarach szeroko rozumianej świadomości (a więc również podświadomości czy nieświadomości). Od powodzenia tych zabiegów może zależeć czyjeś zdrowie i dobre samopoczucie, samoocena, energia życiowa i efektywność działań²⁶⁰. Przykłady stosowania odpowiednio dobranych afirmacji w relaksacji, w celu wsparcia różnych dziedzin życia człowieka, znajdują się w *Aneksach*.

Techniki typu formuła opracował J. Silva oraz jego kontynuatorzy w celu radzenia sobie z konkretnymi problemami, jak ból głowy czy bezsenność. Są to specjalne techniki zamknięte w uporządkowaną formułę wyobrażeniowo-słowną, realizowane w stanie relaksacyjnym. Najczęściej wykorzystuje się tutaj procedurę wychodzenia z tego stanu przez odpowiednie odliczanie, wsparte przygotowanymi formułkami, a niekiedy wyobrażeniami. Techniki te mogą z powodzeniem odnosić się również do efektywniejszego wysłuchiwanie wykładów oraz lepszego i szybszego przygotowania się do zajęć przez uczniów i studentów, a także do efektywniejszego zdawania egzaminów testowych. Przykłady ich stosowania zostały zawarte w podrozdziale 3.1.2.1. niniejszej pracy. Podobnie można je opracować w wyżej opisanych celach²⁶¹.

Wizualizacja to w miarę wierne odzwierciedlenie wybranych elementów rzeczywistości w umyśle, a praca z wyobraźnią to twórcze przekształcanie

²⁵⁹ S. Kratochvil, dz. cyt., s. 262–263.

²⁶⁰ Problematyka stosowania autosugestii została dokładniej omówiona w podrozdziale 2.1.6.

²⁶¹ Ponadto szczegółowe opisy można odnaleźć w: *Metoda Silvy. Podręcznik dla uczestników kursu podstawowego*, opr. A. Wójcikiewicz, Warszawa 1993, s. 76–78.

ich w celu zaspokojenia wybranych potrzeb ludzkich, od podstawowych, materialnych, do duchowych, samorealizacyjnych. W stanie relaksacji umysł ludzki staje się bardzo plastyczny i można tworzyć wyobrażenia dotyczące rozmaitych kwestii, w tym powiązanych z usprawnianiem stron ludzkiej osobowości, a także dziedzin życia społecznego człowieka. Prawdopodobnie w zależności od trybu przetwarzania informacji przez danego człowieka, podczas pracy z wyobraźnią uruchamiają się te, a nie inne modalności: wzrokową, słuchową lub kinestetyczną. Ćwiczący nie powinien więc zniechęcać się, gdy nie może „zobaczyć” w wyobraźni stworzonej rzeczy, czy stanu, czasami odczucia są inne, subtelniejsze: słuchowe lub związane z dotykiem, smakiem czy ruchem i do nich należy się odwoływać. Dobrze jest poprzedzić właściwą pracę z wyobraźnią ćwiczeniami rozwijającymi poszczególne „zmysły wyobrażeniowe”²⁶².

Praca z wyobraźnią i wizualizacjami pomaga konkretyzować cele życiowe, zarówno ostateczne, jak i etapowe, a przez to pomaga w sposób długotrwały utrzymywać na nich koncentrację i odpowiednią motywację, gdyż wyobrażenia i wizualizacje wyzwalają i aktywizują emocje, dostarczając tym samym energii potrzebnej do realizacji celów, a także ukierunkowują energię biologiczną i fizyczne działania²⁶³. Dzięki zastosowaniu odpowiednich ćwiczeń wizualizacyjnych i sugestii można też zwiększyć siłę fizyczną (mięśniową) oraz podnieść próg odporności na ból.

Może być ona realizowana już od wczesnych lat życia dziecka, uczącego się stopniowo korzystnych sposobów oddziaływać na własne zdrowie, radzenia sobie z napięciami i stresami, nawet z nocnymi zmorami i bólami nerwicowymi. Może przyczynić się do poprawy w zakresie bezpieczeństwa i poczucia własnej wartości u dziecka, wspomóc proces koncentracji i komunikacji z innymi, jak to opisała Jennifer Day, dostarczając przy tym odpowiednich przykładów ćwiczeń²⁶⁴. Ponadto można ją wykorzystać w celach kształtowania świadomości ekologicznej już od najmłodszych lat²⁶⁵.

Interesujących przykładów zastosowania fantazji i wyobraźni w celach psychoterapeutycznych, a także w badaniach stanów hipnozy, hipnagogii oraz w teoriach umysłu holistycznego dostarczyła praca autorów amerykańskich pt.: „Potencjał fantazji i wyobraźni”²⁶⁶. Również w podrozdziałach 2.1.6., 2.1.7.,

²⁶² Zob.: F.J. Paul-Cavallier, *Wizualizacja. Od obrazu do działania*, Poznań 1992. Wizualizację wiąże autor z relaksacją, sugestią i antycypacją. Te wstępne ćwiczenia zawarte są także w kursie podstawowym Samokontroli Umysłu Metodą Silvy. Zob. też: B. Mallon, *Twórcza wizualizacja za pomocą kolorów*, Warszawa 2000, s. 12–14. Tutaj autorka wskazuje na powiązania wizualizacji z relaksacją, stymulacją układu odpornościowego oraz wsparciem w realizacji założonych celów.

²⁶³ P. Zieliński, *Metody relaksowo-koncentrujące w teorii i praktyce edukacyjnej*, [w:] *Pedagogika alternatywna - dylematy praktyki*, red. K. Baranowicz, Łódź-Kraków 1995, s. 155–156.

²⁶⁴ J. Day, *Twórcza wizualizacja dla dzieci*, Poznań 1997. Przykłady zabaw kształtujących wyobraźnię i sztukę duchowego przeżywania wśród dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym można odnaleźć w: K. Vopel, *Dzieci bez stresu*, t. 1 i 2, Kielce 2000.

²⁶⁵ Dobrych przykładów takich ćwiczeń dostarcza praca: K. Vopel, *Myśleć jak góra, czuć jak rzeka*, Kielce 2003.

²⁶⁶ *The Potential of Fantasy and Imagination*, red. A.A. Sheikh, J.T. Shaffer, New York 1979.

2.1.4., 2.1.3. i 2.1.2. można odnaleźć więcej informacji na temat wymienionych tu technik relaksacyjnych.

W praktyce łączy się razem wszystkie lub kilka z wymienionych technik²⁶⁷, co zostało opisane m. in. w podrozdziale 2.1.2. Relaksacja jest gruntem, na którym mogą one zostać zaszczerpione i rozwijać się, przynosząc człowiekowi pożądane owoce w postaci, chociażby, poprawy zdrowia, czego dobrym przykładem jest system opracowany przez małżeństwo Simontonów, częściowo opisany w podrozdziale 3.1.2.1.

Również w *Aneksach* dołączonych do pracy można znaleźć przykłady ćwiczeń i zastosowań połączonych technik relaksacyjnych.

Poniżej zostały przytoczone trzy proste ćwiczenia wyobrazeniowe pogłębiające stan relaksacyjny, zaczerpnięte z psychocybernetyki Maltza, a wielokrotnie polecane i opisane przez S. Sieka.

„Obraz nr 1

Wyobraź sobie, że leżysz spokojnie wyprostowany, a twoje nogi stają się coraz bardziej ciężkie. Nie tylko twoje nogi stają się coraz bardziej ciężkie, ale także ciężkie stają się ramiona, plecy, głowa. Całe ciało staje się coraz bardziej ciężkie. Wyobraź sobie, że twój przyjaciel podchodzi do ciebie i chce unieść do góry twoje lewe ramię. Ale ramię to jest tak ciężkie, że przyjaciel nie może dać rady, nie może go podnieść do góry.

Obraz nr 2

Wyobraź sobie, że jesteś marionetką. Do głowy, szczęki, rąk, nóg, dłoni masz przywiązane sznurki i druty, które nimi poruszają.

Następnie wyobraź sobie, że sznurki i druty podtrzymujące i napinające poszczególne części twego ciała są luźno napięte. Wyobraź sobie, jak opada ci podbródek, jak głowa skłania się na pierś, jak opadają ramiona, jak opadają w dół nogi, jak zapada się całe ciało.

Obraz nr 3

Wyobraź sobie, że twoje ciało składa się z zespołu balonów napełnionych powietrzem. Ramiona i nogi tworzą po dwa balony. Głowa jest balonem. Pierś jest napełnionym balonem, podobnie brzuch.

Wyobraź sobie teraz, że twoje stopy są dwoma wentylami, z których powoli uchodzi z sykiem powietrze. Powietrze uchodzi, a nogi, które są balonami, wiotczeją, zmniejszają się, kurczą, tak jak to się dzieje z balonem, kiedy uchodzi z niego powietrze.

Wyobraź sobie, że dłonie twoje są dwoma wentylami i że uchodzi z nich powietrze. Ramiona zmniejszają się, wiotczeją, kurczą. Wyobraź sobie, że przez wentyle rąk i nóg wypływa powietrze z piersi, brzucha, głowy. Że pierś, brzuch, głowa zmniejszają się, wiotczeją, kurczą się tak jak gumowy balon, z którego uchodzi powietrze²⁶⁸.

²⁶⁷ Sh. Gawain, *Twórcza wizualizacja*, Warszawa 1996.

²⁶⁸ S. Siek, *Autopsychoterapia*, Warszawa 1985, s. 253–254.

3.5. Systemy relaksacyjne popularne w Polsce

3.5.1. Joga

Joga oznacza „ujarzmienie, zaprzęganie, połączenie”, jak ujarzmienie wołu lub konia i zaprzęganie go, by stanowił użyteczną dla człowieka jedność w połączeniu z wozem. Podobnie joga jako filozofia i praktyka duchowa oznacza „ujarzmienie zjawisk świadomościowych” i praktyki doskonalenia się duchowego w celu urzeczywistnienia ideałów doskonałości – „połączenia się duszy indywidualnej z Bogiem osobowym lub ponadosobowym absolutem”²⁶⁹. Leon Cyboran napisał: „W religiach i filozofii indyjskiej termin »joga« często oznacza osiągnięcie stopnia doskonałości duchowej w postaci wyższego stanu świadomości, najwyższej formy świadomości lub jakiegoś [jeszcze wyższego] stanu ponadświadomościowego. »Joga« może oznaczać osiągnięcie (dojście do, urzeczywistnienie) któregoś z wyżej wymienionych stanów lub sam ów stan. Inaczej jedno i drugie określa się terminami: samadhi, kajwalia, moksza, nirwana. Tego, który taki stan osiągnął, nazywa się joginem”²⁷⁰.

Podstawowym tekstem jogi są „Jogasutry” przypisywane Patańdzalemu, spisane prawdopodobnie około drugiego wieku p.n.e., choć są i datowania późniejsze, ponadto zakłada się, że powstały one dużo wcześniej. Ich filozofia opiera się na doktrynie prawa moralnego, czyli prawa karmana (*karman* – czyn, działanie), według którego każdy ludzki czyn (a nawet myśli i wypowiedane słowa, jak również uczucia i pragnienia) wywołuje odpowiednie skutki u działającego, jeśli był dobry, to dobre, jeśli zły, to złe, a będą one doświadczane w tym lub kolejnych żywotach, w zgodzie z doktryną reinkarnacji, ponownego wcielania się duszy po śmierci. Przez kolejne wcielenia dusza powinna podlegać ewolucji, doskonalić się, aby wreszcie osiągnąć wyzwolenie, uwolnienie się z kręgu wcieleń i od doświadczania świata, doświadczenie absolutu, usunięcie wszelkiej niewiedzy i iluzji, dotarcie do prawdziwej i ostatecznej rzeczywistości. Wyzwolenie stanowi najwyższą wartość w filozofii indyjskiej, dla wszystkich religii powiązanych z jogą. Cała opisana teoria, jak sugerują traktaty systemów filozoficzno-religijnych odwołujących się do jogi, została oparta na praktyce i doświadczeniu mistrzów, urzeczywistnionych ludzi i temu celowi służy²⁷¹.

„Jogasutry” składają się z czterech rozdziałów: 1. O *samadhi* czyli metodach skupienia; 2. O *sadhanie*, czyli ścieżce jogi – o praktykach ascetycz-

²⁶⁹ L. Cyboran, *Filozofia jogi. Próba nowej interpretacji*, [w:] *Klasyczna joga indyjska. Jogasutry przypisywane Patańdzalemu i Jogabhaszja czyli komentarz do Jogasutr przypisywany Wjasie*, przekład, przypisy, wstęp i posłowie, słownik terminów L. Cyboran, PWN, Warszawa 1989, s. 304.

²⁷⁰ Tamże.

²⁷¹ Tamże, s. 325–328.

nych, intuicyjnych i wewnętrznych; 3. O *wibhuti*, czyli nadludzkich mocach, określanych też jako *siddhi*; 4. O *kajwalii*, czyli ostatecznym wyzwoleniu, czyli „absolutnej wolności”²⁷².

Analizując stany świadomości (na przykład według koncepcji R. Fischera zawartej w podrozdziale 1.3.7.) i praktykę medytacji jogi zauważono, że samadhi można uzyskać „z podporą” lub „bez podpory”. „Jeśli się samadhi uzyskuje z pomocą jakiegoś przedmiotu albo jakiejś idei (to znaczy przez zatrzymanie myśli na jednym punkcie przestrzeni albo na jednej idei)”²⁷³ osiąga się samadhi z podporą – *samprajñasamādhī*, które jest bezpośrednią drogą do *asamprajñasamādhī*, czyli samadhi „bez podpory”, zupełnej nieobecności przedmiotu w świadomości przesyconej w tym momencie „bezpośrednią i całkowitą intuicją bytu”, będącą stanem nie tyle doświadczenia, co objawienia. Wtedy świadomość ludzka zostaje zawieszona, a jogin osiąga wyzwolenie, jest dziwanmuktą czyli „wyzwolonym za życia”²⁷⁴.

W „Jogasutrach” wyszczególniono również zjawiska świadomościowe: poznanie prawdziwe (*pramāṇa*), błędne poznawanie (*viparyaya*), fantazjowanie (*vikalpa*), sen głęboki (*nidrā*) i przypomnienie (*smṛti*). Do jednego z tych stanów nawiązuje praca L. Kulmatyckiego pt.: „Joga nidra”, wspomniana w podrozdziale 2.1.5. Wymieniono w nim również osiem stopni jogi, prowadzących do wyzwolenia, z czego ostatnie trzy: *dhāraṇā*, *dhyāna* i *samādhī* są najbardziej zaawansowane.

W podrozdziale 2.1.1. przytoczono pokrótce zawartość książki „Filozoficzne, lecznicze i pedagogiczne aspekty jogi” A. Szyszko-Bohusza. Jest on również autorem hasła w „Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku” pt.: „Joga”. Oprócz już omówionych wyżej zagadnień autor zwrócił w nim uwagę na kwestię jedności ciała i psychiki w jodze oraz przyczyny chorób i ich leczenie. Autor wskazał na negatywne uczucia, jako źródło chorób, a unikanie ich, jako jedną z zasad ich leczenia, drugą jest odpowiednia dieta, jarska, w myśl filozofii jogi, odwołującej się do idei *ahimsy* – „nie krzywdzenia, nie zabijania żywych stworzeń”, a trzecią – uodpornienie się na stres dzięki wytrenowaniu reakcji relaksacyjnej. Profesor pisał również o etapach duchowego rozwoju człowieka, opartego na „czystości moralnej” i ćwiczeniach koncentracji uwagi. Wskazał też na podstawy moralności w jodze, czyli przykazania – *yamy*: nie zabijać, nie kłamać, nie kraść, żyć umiarkowanie i nie przyjmować podarków, co sprzyja wzrostowi sił moralnych człowieka – *nijam*: ufności w siebie, wytrwałości, przytomności umysłu, skupienia i kontroli nad sobą. Człowiek wyposażony jest już w cnoty: kontroluje swoje myśli i działania, przyjmuje życie takim, jakim jest, jest cierpliwy w obliczu nieszczęść i niepowodzeń, wierzy w swego nauczyciela duchowego i w siebie oraz doświadcza równowagi wewnętrznej. Uzdatniony w ten sposób człowiek doskonali kolejne trzy cnoty: rozróżnianie rzeczy trwałych

²⁷² Tamże, s. V.

²⁷³ M. Eliade, *Joga. Nieśmiertelność i wolność*, Warszawa 1984, s. 95.

²⁷⁴ Tamże, s. 108–109.

od znikomych; nie troszczenie się o wyniki starań, gdy ludzkie pobudki i działania były szlachetne, a realizacja rzetelna, dążenie do wyzwolenia, do prawdy, mocy i doskonałości²⁷⁵. Tak zarysowany system jogi jest – zdaniem autora – zgodny z kierunkami i prądami współczesnej pedagogiki, wskazującymi na realizację wszechstronnego rozwoju osobowości człowieka, jego „sfery społeczno-moralnej, intelektualnej, emocjonalnej, wolicjonalnej w harmonii z rozwojem fizycznym i dbałością o zdrowie, samodzielności myślenia, rozwoju potencjalnych możliwości twórczych, doniosłości samowychowania, opartej na koncentracji umiejętności zdobywania wiedzy. Zgodnie z filozofią i pedagogiką jogi, umiejętność koncentracji uwagi prowadzi w konsekwencji do wyrobienia w sobie zdolności do samodzielnego i twórczego myślenia poza wszelkim szablonem i schematem, do niezależności własnego sądu i postawy życiowej. A właśnie taka postawa jest równoznaczna zarówno ze szczęściem osobistym jednostki, jak i jej zaangażowaniem w opartą na harmonii i miłości przebudowę świata”²⁷⁶.

Także B. Śliwerski pisał o walorach samowychowawczych jogi, odwołując się do radża-jogi, przedstawiając jej ośmiostopniową ścieżkę, jak również prezentując pokrótce poglądy W. Lutosławskiego i innych jej późniejszych popularyzatorów i badaczy²⁷⁷.

Wśród rozmaitych odmian i rodzajów jogi, realizowanych przez wyznawców zróżnicowanych odmian hinduizmu, ale też przez ludzi posiadających swe naturalne inklinacje duchowe²⁷⁸, zróżnicowane w formie przejawiania się, należy wymienić: radża-jogę jako jogę medytacji, bhakti-jogę jako jogę miłości do Boga, laja-jogę jako jogę czakramów i energii *kundalini*, hatha-jogę jako jogę praktyk fizycznych i oddechowych, karma-jogę jako jogę bezinteresownego czynu, dźniani-jogę jako jogę wiedzy duchowej i inne²⁷⁹.

3.5.2. Zen

Zen (jap. *zen*, chiń. *chán*, kor. *sŏn*, wiet. *thiên*; od sanskr. *dhyāna* – medytacja) to szkoła buddyzmu mahajany, która rozwijała się w Chinach, Japonii, Korei, Wietnamie, a współcześnie również w krajach zachodnich, głównie w Stanach Zjednoczonych Ameryki, występuje również w Polsce²⁸⁰. Zen można też trakto-

²⁷⁵ A. Szyszko-Bohusz, *Joga*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 2, G-L, red. T. Pilch, Warszawa 2003, s. 487–489.

²⁷⁶ Tamże, s. 489.

²⁷⁷ B. Śliwerski, dz. cyt., s. 94–97.

²⁷⁸ Są też propozycje praktyk jogi adresowane dla chrześcijan. Zob.: J.M. Déchanet, *Twój los w twoich dłoniach. Joga chrześcijańska w dziesięciu lekcjach*, Warszawa 1994.

²⁷⁹ Zob. np.: G. Feuerstein, *Joga – Encyklopedia*, Wydawnictwo BRAMA, Poznań 2004. Rozbudowane wprowadzenie w zagadnienia różnych rodzajów jogi, praktyk jogi z uwzględnieniem relaksacji można odnaleźć w pracy: Alain, *Yoga for perfect health*, London 1957, dostępnej też pod adresem: http://www.angelfire.com/dragon2/ball_z/yoga/index.html (15.12.2011).

²⁸⁰ Zob. też s. 107.

wać jako zagłębienie się w medytację przez pracę z uwagą, najczęściej jej skupianie, co ma uspokoić umysł i utrzymywać go w stanie koncentracji na przedmiocie obranej praktyki²⁸¹.

Buddyści zen wywodzą swoje nauki bezpośrednio od Buddy Siakjamuniego (VI/V w. p.n.e.) oraz dwudziestu ośmiu indyjskich patriarchów, słynących z dyscypliny i ubóstwa, praktykujących w świątyniach *winaji* i innych szkół buddyjskich. Ostatni z nich, Bodhidharma około 520 roku przybył na dwór cesarza w Chinach południowych, gdzie jednak jego nauki zostały odrzucone. Potem dotarł do dzisiejszej prowincji Henan i zamieszkał w świątyni Shaolin, gdzie powołał do życia odrębną szkołę buddyjską – *chan*. Jego następcami byli chińscy patriarchowie: Hui Ke (487 – 593), Seng Can, zmarły w 606 roku, Dao Xin (580 – 651), Hong Ren (602 – 675) oraz Hui Neng (638 – 713), słynny Szósty Patriarcha, który zarzucił patriarchat, a jego 43 następców przyczyniło się do rozpowszechnienia nauk zen nie tylko w Chinach, ale także, w krótkim czasie, w Korei, Wietnamie, potem w Japonii. W latach trwania dynastii Tang (618 – 907) oraz dynastii Sung (960 – 1279) nastąpił rozkwit zen w Chinach. Łączył się on wtedy częściowo z buddyjską szkołą Czystej Krainy oraz taoizmem. Szybko rozwijały się sekty zen w Chinach i innych krajach. Zarówno w Korei, jak i w Wietnamie były okresy historyczne, w których dzięki poparciu władców szkoła ta dominowała w życiu religijnym wspomnianych krajów. Sama nazwa zen upowszechniła się na świecie dzięki japońskiej tradycji tej szkoły. W Japonii wyodrębniły się kolejne sekty, nawiązujące do linii nauk chińskich pierwowzorów. Najbardziej znane to: *rinzai* Myoana Eisai (1141 – 1215), słynąca z dosadnego języka i gwałtownych metod pedagogicznych oraz *sōtō* Kigena Dogena (1200 – 1253), obecnie dominująca w Japonii. Na Zachodzie w XX wieku pojawiły się nauki linii chińskiego, koreańskiego, wietnamskiego i japońskiego zen.

Filozofia zen uwzględnia rozpowszechnione w buddyzmie idee samsary, nieustannego odradzania się w świecie względności oraz prawa karmy, przyczyny i skutku o złożonym działaniu, według którego wyłaniają się nowe okoliczności życia odrodzonej istoty. Według nauk zen każde niekorzystne warunki można zamienić na sprzyjające, które poprowadzą adepta do oświecenia, wejścia w prawdziwą naturę istnienia. Kontynuacja życia w zgodzie z tym doświadczeniem i stałe pogłębianie go umożliwi uwolnienie się od kolejnych odrodzeń, życie w wolności, harmonii i szczęściu. Oświecenie nazywane *kenshō* lub *satori*, m. in. w zależności od stopnia głębokości, zazwyczaj jest urzeczywistniane na drodze medytacji. Nirwana utożsamiana z *satori*, to wyjście poza świat ograniczeń, względności i dualności, życie i śmierć, dobro i zło. To doświadczenie *Niezmienności*, *Pokoju* i *Wolności*. Medytacja zen zwana *zazen* pozwala rozwijać siłę koncentracji – *yoriki*, doznać przebudzenia – *satori* oraz doświadczać codziennego życia w zgodzie i harmonii z tym doświadczeniem – *mujodo no taigen*.

²⁸¹ Tę część pracy przygotowano w oparciu o: P. Zieliński, *Zen jako system wychowania*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 7 V-Z*, red. T. Pilch, Warszawa 2008, s. 880–884.

Zen nie zawsze musi być praktykowany w celu doświadczenia oświecenia, można go uprawiać dla poprawy zdrowia fizycznego i psychicznego lub w celu osiągnięcia mistrzostwa w jakiejś dziedzinie, na przykład w sztukach walki. Jako buddyzm zen jest praktykowany w zgodzie z ideałami tej religii, człowiek może zostać urzeczywistnionym buddą (jednym z wielu) lub bodhisattwą. Są to ideały wychowania buddyzmu mahajany. Budda (sansk. buddha – „oświecony, przebudzony”) zdaje się być celem i stanem ostatecznym, a *bodhisattwa* (sansk. „oświecona, mądra istota”), współczująca i współodczuwająca duchowo rozwinięta istota, niosąca pomoc innym w osiągnięciu wyzwolenia, ciągle jeszcze tkwi w stanie doczesnym. Ideały te godzą indywidualistyczną i kolektywistyczną antynomię obecną we współczesnej pedagogice, jak to wykazał pedagog z Kioto – Uehara Senroku (1899 – 1975). Ten ideał ma w praktyce życiowej odbijać się w osobowości i zachowaniu mistrza zen, zgodnym z tzw. *Szesnastoma Wskazaniami Bodhisattwy* – zasadami moralnymi w mahajanie, wśród których można wymienić następujące wskazania (a nie nakazy) i ślubowania: postanawiam nie zabijać, ale ochraniać wszelkie życie; postanawiam nie brać tego, co nie zostało mi dane, lecz szanować wszystkie rzeczy; postanawiam nie zajmować się niewłaściwym seksualizmem, lecz prowadzić życie powściągliwe; postanawiam nie kłamać, lecz mówić prawdę; postanawiam nie powodować innych do używania trunków lub środków wprowadzających zamęt w umyśle i nie czynić tak samemu; postanawiam nie odmawiać duchowej lub materialnej pomocy, lecz udzielać jej hojnie, gdy jest potrzebna; postanawiam nie wpadać w gniew, lecz ćwiczyć się w opanowaniu. Wskazania mają wiele odniesień i znaczeń będących przedmiotem medytacji na zaawansowanym etapie praktyki zen. Pojawiają się również zalecenia dotyczące zdrowego odżywiania się, regularnego uprawiania ćwiczeń fizycznych, zajmowania się dzieckiem już w okresie prenatalnym, dbania o środowisko naturalne, życie w prostocie i harmonii, bez niepotrzebnego używania intelektu, który na pewnym etapie może być przeszkodą w praktyce duchowej.

Praktyka zen to przede wszystkim *zazen* (jap. – „siedzące zen”), medytacja wykonywana w stabilnych pozycjach ciała i z wyprostowanym kręgosłupem, w pozycji lotosu lub *seiza* (jap. – siedzenie w klęku) oraz kilku innych. Dłonie spoczywają pod pępkiem ułożone w tzw. *mudrę* kosmiczną, oczy są otwarte, a czas wykonywania ćwiczenia wynosi około 30 – 40 minut. Siedzące medytacje są przeplatane *kinhin* – „chodzonymi medytacjami”, uczącymi uważności i skupienia podczas zwykłych, codziennych aktywności człowieka. W *zazen* można koncentrować umysł przez *pracę z oddechem*, zazwyczaj jest to etap wstępny treningu, służący poprawie zdolności koncentracji uwagi i konserwacji zdrowia. Polega najczęściej na przytomnym liczeniu oddechów. W tradycji *rinzai* sięga się koanów (jap. *kōan*), których jest około 1 700. Są to zwykle opisy zdarzeń – pytań uczniów oraz słownych odpowiedzi lub demonstracji pewnych zachowań ich mistrzów, czasami fragmenty kazań i wypowiedzi mistrzów, części sutr i innych nauk. W japońskiej i koreańskiej tradycji stosuje się często dwa zbiory koanów: *Mumonkan* („Bezbramna Zapora”) oraz *Hekiganroku* („Zapiski Błękitnej Skąły”) z XI wieku. Koanów nie można rozwiązać intelektualnie, lecz dzięki

intuicyjnemu wglądowi. Gdy adept rozwiąże swój pierwszy *kōan*, doświadczy *kenshō*. Medytacje z kolejnymi *koanami* mają na celu pogłębienie tego wglądu. Praca ze wskazaniem ma rozwinąć moralnie adepta.

W *rinzai* wywiera się presję na ucznia, aby „zdobył” oświecenie, praktyka jest dynamiczna i pełna wyzwalałej energii. Promocja następuje, gdy nauczyciel zen uzna, że jego uczeń przeszedł przez wszystkie *koany* i wskazania, zakończył formalny trening i staż u innych mistrzów. Uczeń otrzymuje wtedy „pieczęć potwierdzenia” (jap. *inka shōmei*).

W *sōtō* zazwyczaj nie stosuje się koanów, a praktyka *zazen* jest spokojna, powolna i często polega na ćwiczeniu *shikan-tadza* (jap. *shikantaza*), bez stosowania sztucznych podpór dla umysłu, za jakie można uznać *koany*. *Shikan tadza* to zaawansowany rodzaj praktyki medytacyjnej, „tylko siedzenie”, podczas którego umysł bardzo przytomnego człowieka jest nieporuszony, wolny od myśli i wyobrażeń, i choć rejestruje wszelkie bodźce, jest wyzbyty wszelkiej refleksji. Porównuje się go do bezgranicznego i pustego nieba. Ta praktyka ma być kontynuowana podczas każdej aktywności. Umysł jest opróżniony z myśli i niczego nie wyróżnia, co pozwala reagować natychmiast, gdy zachodzi taka potrzeba. Ciało i umysł stapiają się w jedno. Człowiek żyje w prawdziwej rzeczywistości, w niepojętym dla większości osób, duchowym świetle.

W *sōtō* większą uwagę poświęca się też aktom czci i oddania. Mistrzowie *sōtō* odwołując się do swojej intuicji po latach medytacji i religijnego życia adepta promują go podczas specjalnej ceremonii.

Jedną z form treningu zen jest *teisho* (jap. „mowa Dharmy”), gdy siedzący na specjalnym podwyższeniu nauczyciel, zwrócony nie do uczniów, ale do ołtarza, demonstruje swoje rozumienie buddyzmu, komentując wybrany przypadek zen, *koan* czy sutrę, uczniowie w tym czasie praktykują *zazen*. Ten „wykład” zen występuje codziennie podczas tzw. *sesin*, intensywnych wielodniowych, grupowych praktyk medytacji, a także podczas niektórych świąt buddyjskich i ceremonii. Występuje również *dokusan* (jap. – „postępowanie samemu”), podczas *sesshin* (jap. *sesshin*) nawet kilka razy dziennie, gdy uczeń stawia się indywidualnie przed swoim nauczycielem, który sprawdza jego postępy i udziela mu dalszych wskazówek. *Dokusan* czasami przebiega dramatycznie, gdy nauczyciel testuje swojego ucznia, niejako prowokując jego przebudzenie. Podczas *sesshin* starsi asystenci mistrza używają *kyosaku*, spłaszczonego w łopatkę kija, który służy do pobudzania uczniów, uderzając nim, zwykle gdy zostaną o to poproszeni, uczniów w miejsca na barkach, z obu stron głowy (w tzw. południki akupresury). W czasie *sesshin* oraz świąt buddyjskich, jak również w innych okolicznościach odbywają się *akty czci i oddania*, które pomagają w oczyszczeniu i rozwinięciu sfery emocjonalno-uczuciowej oraz moralnej adepta. Należą do nich pokłony, dawanie ofiar w postaci części pożywienia i napojów, a także rozbudowane ceremonie, jak: wyznania i skruchy, o pokój, o pomoc potrzebującym, wyświęcenia kapłana, ślubu i pogrzebowa. *Zazen* i wspomnianym ceremoniom towarzyszą *śpiewy* – śpiewne recytacje sutr i poematów patriarchów i mistrzów zen, wzbogacone dźwiękami prostych instrumentów: bębnów, dzwonek, dzwonów i gongów oraz drewnianych kłapek.

Praca, czyli *samu*, jest traktowana jako praktyka medytacji, *zazen* w ruchu i wykonywana uważnie i z szacunkiem, gdyż ma służyć zarówno pracującemu, jak i pomyślności wielu istot. Ceni się szczególnie pracę fizyczną, przysłowiowe „drew rąbanie i wody noszenie”. Podczas *takuhatsu* – „religijnej zebrany” – mnisi zen wędrują w skupieniu po okolicy w celu pozyskania od współwyznawców buddyzmu dobrowolnych datków, zazwyczaj w postaci pożywienia.

Zen od swego zarania oddziaływał silnie na kulturę, sztukę, politykę, naukę, edukację, a nawet religie²⁸² w wielu krajach, zwłaszcza Dalekiego Wschodu. Obecnie jednak nie jest wolny od komercjalizacji, nie tylko na Zachodzie. Aby poradzić sobie z autorytaryzmem w nauczaniu i problemami związanymi z nadużyciami władzy w ośrodkach zen, niektóre wspólnoty wyznawców zatrudniają nauczycieli zen na etatach pracowniczych, pozbawiając ich innej władzy. Niedawno ujawniono, że znani również na Zachodzie mistrzowie zen propagowali japoński ultranacjonalizm i militarizm w czasie II wojny światowej²⁸³. Jakkolwiek system wychowawczy zen wskazuje na samowychowanie i samopoznanie, urzeczywistnienie ideału *bodhisattwy* w codziennym życiu, to jest również systemem edukacji autorytarnej, co rodzi obawy związane z podporządkowaniem i wykorzystaniem ucznia przez nauczyciela, a co jest szczególnie aktualne w dobie komercji i konsumpcjonizmu i odnosi się też do innych systemów rozwoju duchowego, nie tylko orientalnych.

3.5.3. Samokontrola Umysłu Metodą Silvy

Samokontrola Umysłu Metodą Silvy (ang. *The Silva Mind Control Method*) to opracowana przez samouka José Silvę (1914 – 1999) metoda kontroli umysłu w celu rozwiązywania problemów z zakresu uczenia się, zdrowia, funkcjonowania społeczno-ekonomicznego, emocjonalnego oraz duchowego ludzi przez odwołanie się do relaksacji, pracy z wyobraźnią i wizualizacji, stosowania pozytywnych sugestii oraz innych technik pracy mentalnej²⁸⁴. J. Silva, który m. in. był nauczycielem w szkole średniej, pragnąc pomóc swoim dziesięciorgu dzieciom w nauce szkolnej od lat czterdziestych XX wieku zaczął tworzyć system ćwiczeń usprawniających proces uczenia się, najpierw odwołując się do osiągnięć nauk psychologicznych i fizjologicznych, wyników badań nad hipnozą, snem oraz medytacjami: jogi, zen i TM, a także w zakresie zwalczania schorzeń psychosomatycznych. Chcąc podnieść IQ u swoich dzieci zajął się również badaniami nad świadomą kontrolą częstotliwości fal mózgowych u ludzi. Na tym polu odniósł spory sukces naukowy, gdyż przeprowadziwszy specjalne szkolenie studentów medycyny Uniwersytetu Trynity

²⁸² Interesujący ogląd podobieństw i różnic praktyk medytacyjnych i mistyki chrześcijańskiej oraz buddyjskiej zawarty jest w pracy jezuita i mistrza zen Hugo Makbi Enomiya-Lasalle'a (1898–1990): H.M. Enomiya-Lasalle, *Medytacja zen dla chrześcijan*, Kraków 2008.

²⁸³ B.(D.)A. Victoria, *Zen na wojnie*, Kraków 2005.

²⁸⁴ Ta część pracy powstała głównie w oparciu o: P. Zieliński, *Samorealizacja i samowychowanie w zen i metodzie Silvy*, Częstochowa 2000.

w San Antonio, w Teksasie, wykazał w laboratorium psychofizjologii uniwersytetu, że wyszkoleni studenci mogą, będąc w stanie relaksacyjnym, gdy dominują u nich mierzone na powierzchni mózgu fale alfa, zachować pełną świadomość, prowadzić wizualizacje na zadany temat, a nawet rozwiązywać zadania matematyczne, gdy ówczesna wiedza naukowa opierała się na twierdzeniu, że w tym stanie ludzie mogą jedynie oddawać się niekontrolowanym marzeniom²⁸⁵. Ponieważ dzieci Silvy zaczęły odnosić sukcesy w nauce szkolnej, wzrosło zainteresowanie jego badaniami i krystalizującą się metodą. Znaleźli się kolejni chętni do poddania się szkoleniom.

Pierwszy kurs metodą Silvy zakończył się w 1967 roku, a w latach siedemdziesiątych metoda ta była już bardzo popularna w Stanach Zjednoczonych Ameryki i polecana powszechnie przez lekarzy, psychologów i psychiatrów, biznesmenów i trenerów sportowych. W kolejnych dziesięcioleciach rozpowszechniła się gwałtownie na całym świecie, docierając do ponad 100 krajów i obejmując szkoleniem ponad 10 milionów ludzi. Do Polski trafiła w zmienionej formie w 1980 roku, a począwszy od 1992 roku szkolenia odbywają się w formie oryginalnej. Prowadzą je dla dorosłych: A. Wójcikiewicz, Z. Królicki, B. Figarska i inni wykładowcy, a dla dzieci w wieku od 6 do 13 lat pedagodzy: B. Lewicka, M. Sidor i inni.

Założenia teoretyczne metody Silvy wiążą rozwój świadomości człowieka z częstotliwością jego fal mózgowych. Silva stwierdził, że występuje tu prawidłowość, według której częstotliwość fal mózgowych człowieka jest skorelowana z jego wiekiem i do około 20 roku życia co roku wzrasta, na przykład w wieku 4 lat wynosi około 4 Hz, 10 lat – 10 Hz, a 20 lat – 20 Hz. Częstotliwość 20 Hz, na której pracują mózgi około 90% ludzkiej populacji, wprowadza największy nieład w pracę mózgu, poczucie rozdzielania od świata, posiada najniższą energię, najsłabszą synchronizację międzypółkulową. W tym stanie ludzie łatwo zapominają, słabo kojarzą fakty, są mało efektywni umysłowo. Mózg ludzki ma według Silvy tendencję do stabilizowania się na 3 poziomach częstotliwości: 20, 10 i 5 Hz. Najsilniejszą, najbardziej zsynchronizowaną częstotliwością fal mózgowych jest poziom 10 Hz (tzw. stan alfa, dokładniej od około 14 do 7 Hz). Można w tym stanie odwołać się do funkcji i możliwości zazwyczaj nieaktywnej prawej półkuli mózgu. Dzieci w sposób naturalny w wieku szkolnym przebywają w stanie alfa, ale tylko nieliczni dorośli, około 10% populacji potrafi korzystać ze swojej prawej półkuli mózgu. Należy więc pozostałych nauczyć tego, najlepiej przez ćwiczenie kontrolowanej relaksacji.

Silva twierdził, że do 7 roku życia człowiek reaguje jak zwierzę, automatycznie i posiada jedynie tzw. inteligencję biologiczną. Dopiero między 7 a 14 rokiem życia pojawia się tzw. inteligencja ludzka i poprzednie zachowania, opierające się na naśladownictwie, zastępuje wolność wyboru. Człowiek zaczyna pracować zarówno w indukcyjny, jak i dedukcyjny sposób. Stosowanie wizualizacji i wyobraźni w czasie relaksacji rozwija funkcje prawej półkuli mózgu i umożliwia zachodzenie tzw. procesu komunikacji wewnętrznej. Jednak współczesna edukacja jedynie w stopniu znikomym zajmuje się obszarem subiektywnym człowieka, rozwijanym

²⁸⁵ J. Silva, *Dwudniowe Ultra Seminarium na temat zaawansowanej samokontroli umysłu*, Warszawa 1994.

przez relaksację, wizualizację i pracę z wyobraźnią zakorzeniając go na gruncie tylko fizycznego świata. Ludzka inteligencja i umysł zawierają się w wymiarze duchowym, a nie fizycznym, a więc edukacja psychiczna oznacza nauczenie się funkcjonowania na poziomie 10 Hz. Funkcjonowanie na tym poziomie dzięki metodzie samokontroli umysłu sprawia, że człowiek staje się bardziej istotą duchową i zarazem ludzką, wychodząc poza materialny i konsumpcyjny styl życia, pomagając innym, korygując na planecie to, co stwarza problemy.

Według Silvy ludzie jako cząstki Wyższej Inteligencji albo Boga, wyposażone w mądrość i siłę umysłu, mają za zadanie pomagać Bogu zamieniać planetę Ziemię w raj, zamiast niszczyć ją. Być może właśnie te stwierdzenia Silvy sprawiły, że jego metoda jest krytykowana i piętnowana w niektórych środowiskach religijnych. Z kolei kontrowersje wśród naukowców wzbudza twierdzenie, że podczas komunikacji subiektywnej człowiek jest w stanie zdobyć potrzebne mu informacje niejako drogą ponadmysłową, korzystając z poziomu alfa i wyćwiczonych na nim umiejętności. Z tego powodu zwłaszcza w Polsce, gdzie ilość badań nad ESP jest bardzo znikoma z uwagi na nie mieszczące się tej problematyki w dominującym paradygmacie nauki, oficjalnie na gruncie nauk psychologicznych odrzuca się twierdzenia Silvy. Inaczej jest w krajach anglojęzycznych, gdzie prowadzi się takie badania na uniwersytetach oraz w ramach tajnych programów wojskowych. Co interesujące, jeszcze w latach dziewięćdziesiątych wśród uczestników kursów Metody Silvy w Polsce było wielu naukowców i przedstawicieli duchowieństwa katolickiego.

Od strony praktycznej metoda Silvy jest nauczana na tzw. grupowych kursach podstawowych, trwających około 3-4 dni oraz podczas trwających po dwa dni kursów drugiego stopnia i tzw. ultraseminarium. Instruktorzy metody Silvy wprowadzają kursantów w teorię i praktykę metody, szczegółowo opisują kolejne ćwiczenia w zwykłym stanie świadomości, a następnie przeprowadzają je w stanie relaksacyjnym, potem ćwiczenia są omawiane, ma też miejsce okres pytań i odpowiedzi. W czasie kursu podstawowego uczestnicy uczą się umiejętności kontrolowanej relaksacji, następnie w tym stanie wykonywana jest większość kolejnych ćwiczeń, podczas których tworzy się subiektywne pole odniesień, jakby pole doświadczeń dla doznań uzyskanych podczas ćwiczeń wizualizacyjnych i wyobrażeniowych. To pole odniesień umożliwia potem pozyskiwanie czytelnych odpowiedzi na pytania i problemy stawiane w końcowej fazie kursu, dotyczące zwłaszcza kwestii zdrowia. Uczestnicy poznają szczegółowo procedury ćwiczeń mentalnych umożliwiających rozwiązywanie różnych problemów, na przykład związanych z wyborem najkorzystniejszej opcji inwestycji czy zatrudnienia oraz poprawy zdrowia psychicznego i fizycznego.

Według relacji uczestników, zdecydowana większość z nich potrafi po kursie takie trafne informacje pozyskiwać oraz dokonywać zabiegów związanych z mentalnym wsparciem w razie wystąpienia konkretnych problemów w różnych dziedzinach ludzkiego życia.

Szkolenie drugiego stopnia ma przede wszystkim za zadanie nauczyć uczestników radzenia sobie z różnymi blokadami w stosowaniu już poznanych technik, ponadto dostarcza nowych, bardziej zaawansowanych technik pracy mentalnej.

Ultraseminaria z kolei zazwyczaj są orientowane monotematycznie, na przykład dotyczą stosowania efektywnych technik poprawy zdrowia lub sytuacji materialnej uczestników.

Wśród wartości pedagogicznych metody Silvy należy wymienić wartości proosobowościowe, związane z propagowaniem samowychowania i samorealizacji, dzięki którym można według badań J.W. Hahna, G.T. De Sau i P. Seawella osiągnąć w szczególności: wzrost optymizmu życiowego i pewności siebie, uwolnić się od poczucia winy i czynników hamujących kontakty międzyludzkie, uzyskać większą spontaniczność i śmiałość socjalną, wzrasta też tendencja do współpracy z innymi oraz w kierunku większej „serdeczności, otwartości i partycypacji”. Te same badania wskazują na poprawę w zakresie pogody ducha, radości życia i wyrażania entuzjazmu, ponadto poprawy zdrowia i snu, wzmocnienia „ja”, dojrzałości, lepszego kontaktu z rzeczywistością, spokoju, zwłaszcza u pacjentów w stanie wysokiej niestabilności psychicznej, łatwość wchodzenia i wychodzenia w pogłębiony stan relaksacyjny, wzrost samooceny w aspektach: fizycznym, moralno-etycznym, personalnym, życia rodzinnego, socjalnym, własnej tożsamości oraz zadowolenia z siebie, pomniejszenie samokrytycyzmu, wzrost akceptacji dla własnych zachowań. Zaobserwowano również wzrost zdolności twórczych, lepsze kontrolowanie marzeń sennych i negatywnych nawyków, poprawę w zakresie funkcjonowania pamięci, wzrost zdolności intuicyjnych²⁸⁶.

Trzeba również pamiętać, że metoda Silvy jest przedsięwzięciem merkantylnym prowadzonym na skalę całego globu i przynoszącym spore zyski, co może dla niektórych osób być w sprzeczności z tezą o jej duchowym wymiarze. Ponadto niektóre techniki stosowane na gruncie metody Silvy, chociażby mnemotechniki, są zapożyczone czy wyjęte z innych źródeł, co nie zawsze należy się podkreślać. Uderza też podobieństwo wielu ćwiczeń z propozycjami K. Thomasa, ucznia J.H. Schultza, małżeństwa Simontonów oraz G. Łozanowa.

Jednak bez wątpienia zwrócić uwagi w metodzie Silvy na poważny brak we współczesnej edukacji dzieci i młodzieży w zakresie rozwoju ich wyobraźni i zdolności intuicyjnych oraz podmiotowości, a także propozycje opracowanych już ćwiczeń tego właśnie dotyczących, świadczą o dużej wartości pedagogicznej tego systemu.

3.5.4. Inne

Systemy relaksacyjne zawierają w sobie zazwyczaj wiele metod i technik relaksacyjnych. Sporo z nich powstało na gruncie systemów filozoficzno-religijnych znanych na świecie i mających starożytny rodowód, część powstała również współcześnie, niekiedy bez tych odwołań i zapożyczeń. Powyżej w pracy zaprezentowano trzy popularne w Polsce systemy relaksacyjne, które

²⁸⁶ *Metoda Silvy. Podręcznik dla uczestników kursu podstawowego*, dz. cyt., s. 131–144; J.Silva, Ph. Miele, *Samokontrola Umysłu Metodą Silvy*, Łódź 1994, s. 170–223.

mogą wesprzeć rozwój i funkcjonowanie współczesnego człowieka, jeśli ten zdecyduje się je praktykować, ale metody i techniki opisane wcześniej również stanowią, zdaniem niektórych autorów, rozbudowane systemy relaksacyjne. Na przykład gdyby potraktować trening autogenny Schultza jako całość, z uwzględnieniem treningu autogennego podstawowego, medytacji autogennej oraz formułek z intencją, to mamy również do czynienia z systemem relaksacyjnym.

Duże zainteresowanie na świecie i w Polsce buddyzmem tybetańskim, jego światopoglądem i praktykami religijnymi, głównie medytacjami, zachodzące zwłaszcza od 1959 roku, pozwala przyrzeć się także tybetańskiej relaksacji *kum nye*. System ten został unowocześniony przez Tarthanga Tulku, który wywodzi go jako linię przekazu teorii i praktyk duchowych oraz medycznych z tradycji tybetańskiej, indyjskiej i chińskiej. Kiedyś – zdaniem autora – stanowił jedynie dopełnienie innych praktyk duchowych. Był systemem praktyk wstępnych w tradycji jogi *nying-thing tsalong*, zajmującej się subtelnymi energiami ciała, a dopiero niedawno został usystematyzowany i spisany. System relaksacyjny *kum nye* składa się w pierwszej części z ćwiczeń oddechowych oraz masażu, w drugiej z ćwiczeń ruchowych, bardzo przypominających asany i masaż do-in²⁸⁷.

Innym systemem relaksacyjnym wymienionym przez J. Gniteckiego²⁸⁸, jednak odbieranym jako kontrowersyjny przez naukowców, jest opracowany przez Roberta Monroe'a (1915 – 1995) *Hemi-Sync* (termin nawiązujący do synchronizacji półkul mózgowych, ang. *Hemispheric Synchronization*), opierający się na opatentowanej przez twórcę technologii dźwiękowej, mającej wywoływać określone stany świadomości człowieka. Z badań wynika jednak bardziej elektromagnetyczne niż neurologiczne pochodzenie indukowanych fal mózgowych²⁸⁹. System *Hemi-Sync* posiada w Polsce autoryzowanych przedstawicieli organizujących warsztaty i dystrybuujących nagrania z Instytutu Monroe'a²⁹⁰.

Można wyróżnić jeszcze wiele systemów relaksacyjnych, spośród których bardziej znane to psychocybernetyka Maxwella Maltza, omówiona częściowo w podrozdziale 2.1.6. oraz system sofrologii.

System sofrologii, jakkolwiek wymieniony na końcu tego podrozdziału, może okazać się najbardziej przydatny z pedagogicznego punktu widzenia, z uwagi na jego naukowe opracowanie i praktyczne zastosowanie w systemach edukacyjnych. Wymaga on jednak osobnego dokładniejszego zbadania w oparciu o zakrojony na szerszą skalę projekt badawczy i włożenia znacznego wysiłku badawczego. Tutaj system ten przedstawiam tylko pokrótce.

Został on stworzony przez neuropsychiatrę Alfonso Caycedo (urodzonego w 1932 roku) w Kolumbii. W swej części teoretycznej odnosi się do badań umysłu człowieka, zwłaszcza możliwości modyfikacji jego stanów świadomości,

²⁸⁷ Tarthang Tulku, *Relaksacja kum nye*, Poznań 1998, s. 9–11.

²⁸⁸ Zob. podrozdział 2.1.4.

²⁸⁹ Wniosek wyciągnięty po prezentacji *Hemi-Sync* dla Towarzystwa Badań Psychofizjologicznych *University of Virginia* w 2002 r.

²⁹⁰ Nagrania i kursy *Hemi-Sync* są dość popularne w Polsce:

<http://www.hemi-sync.com.pl/index.php> (1.12.2011), <http://www.hemi-sync.pl/> (1.12.2011).

a w praktyce przybrał formę metody określanej jako relaksacja dynamiczna lub sofroniczna. System ten jest znany przede wszystkim w środowisku medycznym Francji, Hiszpanii, Włoch, Szwajcarii i Kolumbii.

Relaksacja dynamiczna składa się z trzech stopni: 1. wzorowanego na systemie jogi, 2. opartego na relaksacji kontemplacyjnej zaczerpniętej z buddyzmu, 3. nawiązującego do relaksacji refleksyjnej według wzorów zen. W systemie Caycedo znalazły się też elementy relaksacji Schultza, Jacobsona i duńskiej nauczycielki Gerdy Alexander (1908 – 1994), która stworzyła metodę relaksacyjną pozwalającą człowiekowi utrzymywać stan tzw. eutonii, czyli optymalnego napięcia mięśniowego dla danej aktywności człowieka²⁹¹.

W Szwajcarii system sofrologii trafił do systemu szkolnictwa, opieki zdrowotnej a także do instytucji sportowych. Wykorzystuje się go tam w celu obniżenia stresu egzaminacyjnego, podniesienia pewności siebie i uzyskania dobrego samopoczucia, jak również wspierania procesu zdrowienia pacjentów po zabiegach chirurgicznych w szpitalach, ponieważ został objęty ubezpieczeniami zdrowotnymi, ponadto wykorzystuje się go w sporcie, gdyż pomaga sportowcom w osiągnięciu lepszych wyników w zawodach sportowych²⁹².

Dokładniejsze przedstawienie tego systemu z uwagi na jego odniesienia edukacyjne i zastosowanie w powszechnym systemie oświaty, mogłoby być tematem kolejnej monografii pedagogicznej.

²⁹¹ G. Alexander, *Eutony; The holistic discovery of the total person*, New York 1981.

²⁹² S. Grochmal, *Ćwiczenia relaksowe w medycynie pracy i rehabilitacji*, [w:] *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, wyd. 3, red. tegoż, Warszawa 1979, s. 225–227.

ZAKOŃCZENIE

W zakończeniu pracy chciałem podzielić się paroma bardziej osobistymi refleksjami i wnioskami, które nasunęły mi się w trakcie jej pisania.

Niedawno czytałem uwagi zawarte w „Elektronicznym Biuletynie Zespołu Teorii Wychowania przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN” (2011, nr 19), w którym prof. Bogusław Śliwerski dokonał omówienia konferencji dziekanów wydziałów pedagogicznych naszych uczelni wyższych. Streszczone wystąpienia i głosy niektórych uczonych polskich na tej konferencji okazały się przydatne również dla mnie, gdyż pomogły mi wyartykułować parę uwag związanych z obecnością relaksacji w polskiej edukacji.

Wystąpienie prof. Roberta Kwaśnicy jednoznacznie wskazało na niechęć polityków-decydentów do uwzględniania opinii pedagogów-akademików dotyczących procesów wychowawczych i dydaktycznych, jakie powinny mieć miejsce w szkołach, których to naukowców po prostu pomija się, na przykład w składzie zespołu do spraw strategii rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce. Głos doradczy zabierają w ich miejsce ekonomiści i socjologowie, a także osoby bez naukowego przygotowania.

Odnosząc to spostrzeżenie do wykazanej w tej pracy potrzeby całościowego włączenia relaksacji do programu kształcenia pedagogów oraz takiegoż wprowadzenia jej do szkół różnych szczebli, czyli jako jednego z podstawowych celów w warstwie aksjologicznej i jednej z podstawowych metod w warstwie operacyjnej procesu wychowania, jak to rekomendowali m. in.: profesorowie: Wojciech Pasterniak, Andrzej Szyszko-Bohusz, Hubert Teml oraz Lesław Kulmatycki, sytuacja nie napawa najmniejszym optymizmem – kto miałby to zrobić na tym „globalnym” poziomie?

Z kolei referat wygłoszony na wspomnianej konferencji przez prof. Zbigniewa Kwiecińskiego wskazał na brak uzgodnionych celów polskiej edukacji i jednocześnie potrzebę powrotu, czy przywrócenia rangi, jak zrozumiałem, wychowaniu moralnemu. Są to te same postulaty, które zostały wyraźnie zasygnalizowane w niniejszej publikacji przez analizowanych polskich i obcych naukowców wskazujących na potrzebę wprowadzenia metod relaksacyjnych, również medytacji do edukacji, umożliwiając jednocześnie przez takie działanie odrestaurowanie tego mocno zaniedbanego jej obszaru.

Dokładniejsze analizy wykazują jednak, że społeczeństwa z krótszym stażem w demokracji państwowej nie są w stanie przyjąć do edukacji systemów relaksacyjnych wzorowanych w dużej mierze na systemach ideologicznych i obcych naszej kulturze, na przykład na jodze, jak to miało miejsce niedawno w słowackim systemie szkolnym, w przeciwieństwie do starszych demokracji, które potrafią umiejętniej wprowadzać metody relaksacyjne nie tylko do edukacji, ale też do innych dziedzin życia swoich obywateli. Dobrym przykładem jest szwajcarska edukacja i służba zdrowia, a także rezultaty działalności nie tylko

naukowej, ale też społeczno-politycznej i edukacyjnej Herberta Bensona, uzyskane m. in. w Stanach Zjednoczonych Ameryki.

Wydaje się, że właściwa droga wiedzie przez prowadzenie badań naukowych nad metodami relaksacyjnymi, które powinny obecnie dotyczyć zwłaszcza możliwości ich przyswojenia przez systemy edukacji, wypracowanie metod neutralnych światopoglądowo a jednocześnie oddziałujących głęboko na osobowość człowieka epoki ponowoczesnej i jednocześnie dość prostych we wdrażaniu. Uwieńczone sporym sukcesem wysiłki profesorów: Alfonso Caycedo i Herberta Bensona mogą natchnąć polskich badaczy do takiej właśnie pracy.

Interesującym kierunkiem badań nad relaksacją w edukacji może okazać się również tzw. relaksacja ekologiczna, ciesząca się ostatnio większym zainteresowaniem w krajach obszaru niemieckojęzycznego. Odrzucanie wzorca rozwoju „osobowości konsumpcyjnej” w wychowaniu powinno być zastąpione, jako że jest to forma kontestacji pedagogicznej, przez nową ofertę edukacyjną, którą jest tutaj kształtowanie człowieka w odwołaniu do wzorca „osobowości ekologicznej”, dostrzegającego swe wielowątkowe powiązania z naturą i żyjącego bliżej niej. W tej koncepcji, wcale nie nowej na gruncie pedagogiki, podkreśla się naturalne korzenie i istotę człowieka, jako bytu nieoddzielnego od natury i pragnącego żyć w bliskich z nią relacjach. Odrzuca się tutaj stanowisko ekskluzjonistyczne, a wskazuje się na stanowisko głębokoekologiczne i działania człowieka w odniesieniu do przetwarzania dóbr natury bardziej agrarne, niż przemysłowo-techniczne. Treści relaksacji neuromięśniowych w tym nurcie zawierają więc dużo odniesień do przyrody, a przedmiotem medytacji staje się kontemplowanie jedności człowieka z naturą, odczuwanie jej na poziomach energetycznych i innych powiązań.

Edukacja w Polsce w obecnym czasie, mimo przyjaznych uczniowi deklaracji decydentów, jest zbyt zdominowana poglądami polityków różnych opcji oraz nastawieniem na realizację zadań dydaktycznych, a w zbyt małym stopniu uwzględnia się rzeczywiste potrzeby samych uczniów i wychowanków, jak również wiedzę i przewodnictwo zaangażowanych, autentycznych nauczycieli i pedagogów-naukowców.

W tym czasie pozostaje droga parcjalnego wprowadzania relaksacji do edukacji, której nie należy zaniedbać, a być może sytuacja ulegnie zmianie, zwłaszcza gdy wysiłki badawcze i wdrożeniowe o charakterze indywidualnym oraz grupowym będą kontynuowane i zwiększane.

Coraz więcej światłych naukowców w Polsce, odwołując się do zaplecza własnych dyscyplin naukowych, idzie w ślady swoich znamienitych poprzedników, jak Julian Aleksandrowicz i wskazuje na konieczność przededefiniowania głównych celów edukacji w Polsce, tak aby uwzględniały potrzebę zajęcia się w znacznie większym stopniu zdrowiem, rozwojem moralnym i duchowym wychowywanego człowieka, aby w miejsce otrzymywanego obecnie „produktu” w postaci zestresowanego i znerwicowanego obywatela pojawił się człowiek zrównoważony i zrelaksowany, zainteresowany nie tylko realizacją swoich celów materialnych, ale i duchowych oraz pomyślnością innych, a także środowiska naturalnego.

BIBLIOGRAFIA

A. POZYCJE ZWARTE

- Alain, *Yoga for perfect health*, Thorsons Publishers Ltd., London 1957.
- Alexander G., *Eutony; The holistic discovery of the total person*, Felix Morrow, New York 1981.
- Aleksandrowicz J., Cwynar S., Szyszko-Bohusz A., *Relaks. Wskazówki dla lekarzy i pedagogów*, wyd. 2, PZWL, Warszawa 1976.
- Aleksandrowicz J., Stawowy E., *Tyle wart człowiek*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1992.
- Antoszevska B., *Dziecko z choroba nowotworową – problemy psychopedagogiczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- Ballentine R., *Science of breath*, Himalayan International Institute of Yoga, Glenview 1976.
- Bancroft A., *Współcześni mistycy i mędrzy*, Pusty Obłok, Warszawa 1987.
- Bazylak J., Siek S., *Elementy higieny psychicznej w psychologii pastoralnej*, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1983.
- Becker R.O., Selden G., *The Body Electric: Electromagnetism and the Foundation of Life*, William Morrow, New York 1985.
- Baudouin Ch., *Suggestion and autosuggestion. A psychological and pedagogical study based upon the investigations made by the new Nancy school*, Dood, Mead and Company, New York 1921.
- Benson H., Klipper M.Z., *The Relaxation Response*, wyd. 25, HarperTorch, New York 2000.
- Benson H., Proctor W., *Beyond the Relaxation Response*, Berkley Books, Berkley 1985.
- Benson H., Proctor W., *Relaxation revolution: the science and genetics of mind body healing*, A Division of Simon & Schuster, Inc., New York 2010.
- Benson H., Stark M., *Timeless Healing. The power and biology of belief*, Scribner, New York 1996.
- Ber L., Gazella K.A., *Uaktywnij swój system immunologiczny*, Cintamani Poland, [b.m.w.] 2002.
- Bernhardt R., Martin D., *Self-mastery through self-hypnosis*, Signet, New York 1978.
- Bernstein D.A., Borkovec T.D., *Progressive Relaxation Training: A Manual for the Helping Professions*, IL: Research Press, Champaign 1973.
- Bielecki J. OMI, *Elementy higieny psychicznej w pracy z młodzieżą niepełnosprawną*, Wydawnictwa Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa 1994.
- Bohusz-Dobosz A., *Occupational therapy in palliative/hospice care*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział w Poznaniu, Poznań 2007.
- Boros L., *Doświadczenie Boga*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1983.
- Brady C., *Elizabeth Blackburn and the Story of Telomeres. Deciphering the Ends of DNA*, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts, London, England 2009.
- Braksal A., *Tai Chi Chuan. Chińska sztuka walki, medytacji i zdrowia*, Książka i Wiedza, Warszawa 1991.
- Braun-Galkowska M., *Najważniejsze postulaty współczesnego nauczania*, Znak, Kraków 1993.
- Bronz Z., *Qigong medyczny*, Agencja Wydawnicza „Comes”, Warszawa [b.r.w.].
- Brown G.I., *Human teaching for human learning. An introduction to confluent education*, Viking Press, New York 1971.
- Brühlmaier A., *Edukacja humanistyczna*, Oficyna Wydawnicza „IMPULS”, Kraków 1994.
- Brunton P., *Ścieżkami jogów*, Wydawnictwo Pegaz, Warszawa 1992.
- Brzeškiewicz Z.W., *Jak być lepszym uczniem w szkole i człowiekiem w życiu*, Studio Astropsychologii, Białystok 2004.
- Brzeškiewicz Z.W., *Superczytanie. Jak uczyć się szybciej*, Agencja Wydawnicza „COMES”, Warszawa 1996.
- Brzeškiewicz Z.W., *Superpamięć. Jak uczyć się trzy razy szybciej*, Agencja Wydawnicza „COMES”, Warszawa 1996.

- Brzeškiewicz Z.W., *Superumysł. Jak uczyć się trzy razy szybciej*, Agencja Wydawnicza „COMES”, Warszawa 1994.
- Brzeškiewicz Z.W., *Supersłuchanie. Jak słuchać i być słuchanym*, Agencja Wydawnicza „COMES”, Warszawa 1996.
- Burrell M.C., Allan J., *Nie wszyscy są jednego Ducha*, PAX, Warszawa 1988.
- Buzan T., *Rusz głową*, Ravi, Warszawa 1996.
- Call A.P., *As a Matter of Course*, Roberts Brothers, Boston 1894.
- Call A.P., *Power through Repose*, Roberts Brothers, Boston 1891.
- Casey A., Benson H., *Jak walczyć z nadciśnieniem. Poradnik Harvard Medical School*, Wydawnictwo MT Biznes, Warszawa 2008.
- Cekiera Cz., *Psychoprofilaktyka uzależnień oraz terapia i resocjalizacja osób uzależnionych. Metody, programy, modele, ośrodki, zakłady, wspólnoty*, TN KUL, Lublin 1998.
- Cendrowski Z., *Leksykon medycyny niekonwencjonalnej*, Spółdzielcza Agencja Reklamowa „Spar”, Warszawa 1991.
- Cichoń W., *Wartości, człowiek, wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1996.
- Chmaj L., *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1962.
- Coué É., *Świadoma autosugestia jako środek opanowania samego siebie*, [b.w.], Łódź 1993.
- Csikszentmihályi M., *Urok codzienności. Psychologia emocjonalnego przepływu*, WAB, Warszawa 1998.
- Diekemper E., *Wiecej niż wyciszenie*, Wydawnictwo „Jedność”, Kielce 2005.
- Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, wyd. 2, red. I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000.
- Day J., *Twórcza wizualizacja dla dzieci*, Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań 1997.
- Demel M., Skład A., *Teoria wychowania fizycznego dla pedagogów*, PWN, Warszawa 1970.
- Déchanet J.M., *Twój los w twoich dłoniach. Joga chrześcijańska w dziesięciu lekcjach*, Wydawnictwo Michalineum, Warszawa 1994.
- Do in. Uzdrowiający automasaż*, opr. D. i A. Madejowie, Wydawnictwo Interlibro, Warszawa 1992.
- Doktor T., *Innowacje religijne: ruchy, uczestnicy, reakcje społeczne*, Wydawnictwo Mantis, Olsztyn 2002.
- Doktor T., *Orientalne techniki relaksu i medytacji*, Iskry, Warszawa 1993.
- Doktor T., *Ruchy kultowe. Psychologiczna charakterystyka uczestników*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 1991.
- Doktor T., *Taiji. Medytacja w ruchu*, Pusty Obłok, Warszawa 1988.
- Doroszewska J., *Terapia wychowawcza*, Zakład imienia Ossolińskich – Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1957.
- Dryden G., Vos J., *Rewolucja w uczeniu*, Wydawnictwo Moderski i S-ka, Poznań 2000.
- Dudzikowa M., *Osobliwości śmiechu uczniowskiego*, Oficyna Wydawnicza „IMPULS”, Kraków 1996.
- Dürckheim K.G., *Meditieren – wozu und wie*, Herder, Freiburg 1976.
- Dzionek E., Gmosińska M., Kościelniak A., Szwałkajzer M., *Kineziologia edukacyjna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- Edukacja zdrowotna*, wyd. 2, red. B. Wonarowska, WN PWN, Warszawa 2010.
- Eichelberger W., *Od witalności do duchowości – bioenergetyka, relaks, medytacja. Podręcznik ćwiczeń*, PTHP, Warszawa 1985.
- Eichelberger W., *Pomóż sobie. Daj światu odetchnąć*, Agencja Wydawnicza TU, Warszawa 1995.
- Eliade M., *Joga. Nieśmiertelność i wolność*, PWN, Warszawa 1984.
- Enomiya-Lasalle H.M., *Medytacja zen dla chrześcijan*, WAM Księży Jezuici, Kraków 2008.
- Everly Jr G.S., Rosenfeld R., *Stres. Przyczyny, terapia i autoterapia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992.
- Eysenck H.J., Sargent C., *Wyjaśnianie niewyjaśnionego. Tajemnice zjawisk paranormalnych*, Świat Książki, Warszawa 1994.

- Feuerstein G., *Joga – Encyklopedia*, Wydawnictwo BRAMA, Poznań 2004.
- Fincher S.F., *Kreatywna mandala. Artystyczna przygoda z odkrywaniem własnej jaźni*, wyd. 2, Ravi, Łódź 2008.
- Fontana D., *Poradnik medytacji. Najnowsze techniki Wschodu i Zachodu*, Wydawnictwo „Inter-spar”, Warszawa 1992.
- Friedman M., Rosenman R.H., *Type A behavior and your heart*, Fawcett Crest, New York 1974.
- Fromm E., Suzuki D.T., Martino R. de, *Buddyzm zen i psychoanaliza*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 1995.
- Fuhrmann-Wonkhaus E., *Spacer po tęczy. Odprężające opowiadania dla chorych dzieci*, Wydawnictwo „Jedność”, Kielce 2001.
- Gamon D., Bragdon A.D., *Trenuj swój mózg*, Wydawnictwo Medium, Warszawa 2003.
- Gauron E.F., *Mental training for peak performance*, Lansing, Sport Science Associates, New York 1984.
- Gawain Sh., *Twórcza wizualizacja*, Wydawnictwo MEDIUM, Warszawa 1996.
- Gendlin E., *Focusing. Technik der Selbsthilfe bei der Lösung persönlicher Probleme*, O. Muller, Salzburg 1981.
- Gnitecki J., *Uniwersalne Prawa Kosmosu. Problem rozpoznawania, rozumienia i akceptacji*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Poznań 1994.
- Gnitecki J., *Supernauczanie. Perspektywy nowej edukacji*, wyd. 2, Wydawnictwo Naukowe PTP, Oddział w Poznaniu, Poznań 1998.
- Gnitecki J., Pasterniak W., *W czasoprzestrzeni i poza czasoprzestrzenią: szkice z pedagogiki teonomicznej*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział w Poznaniu, Poznań 1996.
- Gnitecki J., Pasterniak W., Szyszko-Bohusz A., *Świat, edukacja, wszechświat*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział w Poznaniu, Poznań 1997.
- Goldstein J., *Doświadczenie wglądu. ABC medytacji buddyjskiej*, Jacek Santorski & Co – Agencja Wydawnicza, Warszawa 1994.
- Gozdek-Michaëlis K., *Supermożliwości twojego umysłu*, Comes, Warszawa 1993.
- Górna J., Szopa J., *Joga. Ruch – oddech – relaks*, KOS, Katowice 2005.
- Górniewicz J., *Kategorie pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001.
- Grochmal S., *Zaufaj sobie*, PZWL, Warszawa 1987.
- Grodecka M., *Ścieżki jogi*, Instytut Wydawnictw Związków Zawodowych, Warszawa 1988.
- Guttman G., *Wir lernen lernen*, Elbemühl GesmbH, Wien 1984.
- Hall C.S., Lindzey G., *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990.
- Hewitt J., *The complete yoga book*, Schocken Books, New York 1977.
- Hewitt W.W., *Hipnoza i autohipnoza. Jak osiągnąć inne stany świadomości*, Wydawnictwo Medium, Warszawa 1999.
- Hirai T., *Psychophysiology of Zen*, Igaku Shoin, Tokyo 1974.
- Iyengar B.K.S., *Joga*, PWN, Warszawa 1990.
- Jackel B., *Równowaga wewnętrzna i relaks. Rozpoznawanie i redukowanie stresu u dzieci. Opowiadania z elementami ruchu i progresywnego odprężania mięśni*, Wydawnictwo „Jedność”, Kielce 2007.
- Jacobson E., *Modern treatment of tense patients including the neurotic and depressed patients with case illustrations, follow-ups, and EMG measurements*, Charles C. Thomas, Springfield 1970.
- Jacobson E., *Progressive relaxation*, wyd.2, University of Chicago Press, Chicago 1938.
- Jacobson E., *You Must Relax. A Practical Method of Reducing the Strains of Modern Living*, New York and London 1934.
- Jacobson E., *You must relax*, Mc Graw-Hill, New York 1978.
- Jak żyć z ludźmi. Umiejętności interpersonalne. Program profilaktyczny dla młodzieży. Ćwiczenia grupowe*, red. R. Ballard, MEN, Warszawa [b.r.w.].

- James W., *Doświadczenia religijne*, Skład Główny w Księgarni Gebethnera i Wolfa, Warszawa 1918.
- Janik R., *Sekty i związki religijne*, Norbertinum, Lublin 2002.
- Januszewicz W., Wocial B., Sznajderman M., Januszewicz A., *Guz chromochłonny*, wyd. 2, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2000.
- Jaynes J., *The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind*, Houghton Mifflin, Boston 1976.
- Jaynes J., *The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind*, Houghton Mifflin Company, Boston – New York 2000.
- Jwing-Ming Y., *Osiem kawalków brokatu*, Akademia Sztuki Walki Yang, Tychy 1992.
- Kayser M., Wagemann P.-A., *Uczyliśmy w szkole waldorfskiej. O historii i praktyce pewnej pedagogicznej utopii*, WSiP, Warszawa 1998.
- Kaja B., *Problemy psychologii wychowania. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2001.
- Kaja B., *Zarys terapii dziecka. Metody psychologicznej i pedagogicznej pomocy wspomagającej rozwój dziecka*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2001.
- Kapleau Ph., *Trzy filary zen*, Pusty Obłok, Warszawa 1988.
- Kępiński A., *Melancholia*, PZWL, Warszawa 1979.
- Kępiński A., *Psychopatologia nerwic*, wyd. 3, PZWL, Warszawa 1979.
- Kępiński A., *Schizofrenia*, PZWL, Warszawa 1979.
- Klasyczna joga indyjska. Jogasutry przypisywane Patańdzalemu i Jogabhaszja czyli komentarz do Jogasutr przypisywany Wjasie*, przekład i opracowanie L. Cyboran, PWN, Warszawa 1986.
- Kleinsorge H., Klumbies G., *Technik der Relaxation. Selbstentspannung*, VEB Gustav Fischer, Jena 1962.
- Kleitman N., *Sleep and wakefulness*, Chicago University Press, Chicago 1963.
- Knowles M.S., Holton III E.F., Swanson R.A., *Edukacja dorosłych*, WN PWN, Warszawa 2009.
- Kokoszka A., *Tajniki świadomości. Zarys ogólnej teorii relaksacji*, Instytut Ekologii i Zdrowia, Kraków 1993.
- Kokoszka A., *States of consciousness. Models for psychology and psychotherapy*, Springer, New York 2007.
- Kokoszka A., *Wprowadzenie do terapii poznawczo-behawioralnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009.
- Komorowska J., *Autohipnoza. Psychoterapia dla każdego*, WP, Warszawa 1995.
- Kompendium psychiatrii, psychoterapii, medycyny psychosomatycznej*, red. H.J. Freyberger, W. Schneider, R.-D. Stieglitz, tłum. B. Olszyńska, M. Lew-Starowicz, red. nauk. tłum. A. Bilikiewicz, WL PZWL, Warszawa 2006.
- Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, PW „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1989.
- Kozielecki J., *Psychologiczna teoria samowiedzy*, PWN, Warszawa 1986.
- Kratochvil S., *Psychoterapia, kierunki, metody, badania*, wyd. 3, PWN, Warszawa 1980.
- Kulmatycki L., *Ćwiczenia relaksacyjne. Praktyczne techniki antystresowe dla dzieci i młodzieży*, Promo-Lider, Warszawa 1995.
- Kulmatycki L., *Joga dla zdrowia*, Książka i Wiedza, Warszawa 1997.
- Kulmatycki L., *Joga nidra. Sztuka relaksacji*, Książka i Wiedza, Warszawa 2004.
- Kulmatycki L., *Lekcja relaksacji*, wyd. 2, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, Wrocław 2002.
- Kulmatycki L., *Stres i joga*, Książka i Wiedza, Warszawa 1999.
- Kulmatycki L., *Stres, joga, relaksacja. Podręcznik ćwiczeń*, Wydawnictwo Waclaw Bagiński i Synowie, Wrocław 1993.
- Kummer P., *Podświadomość – twój partner. O sile pozytywnego myślenia*, Wydawnictwo SOKRATES, Warszawa 1995.
- Kübler-Ross E., *Rozmowy o śmierci i umieraniu*, PAX, Warszawa 1979.

- Lang G., *Jak być lepszym w szkole. Trening mentalny dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Neptun, Siemianowice Śląskie 1995.
- Lazarus A., *Behavior Therapy and Beyond*, Mc Graw-Hill Book Company, New York 1971.
- LeCron L.M., *Autohipnoza. Techniki i zastosowanie w życiu codziennym*, Bertelsmann Media Sp. z o.o., Warszawa 1999.
- Leczenie bólu nowotworowego i opieka paliatywna nad dziećmi*, Publikacja Światowej Organizacji Zdrowia, Warszawskie Hospicjum dla Dzieci Media Rodzina, Warszawa 2001.
- Lévy P.-É., *L'éducation rationnelle de la volonté son emploi thérapeutique*, [b.w.], Paris 1899.
- Lewit G.T., Horn S., *Ból. Naturalne metody zwalczania. Leczenie bez leków*, Oficyna Wydawnicza „INTERSPAR”, Warszawa [b.d.w.].
- Locke S., Ader R., Besedovsky H., Hall N., Solomon G., Strom T., *Foundations of Psychoneuroimmunology*, Aldine, New York 1985.
- Lotz J.B., *Wprowadzenie w medytację*, Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy, Kraków 1983.
- Lowen A., *Duchowość ciała*, Jacek Santorski & CO., Warszawa 1991.
- Lowen A., *Wstęp do bioenergetyki*, Jacek Santorski & CO., Warszawa 1992.
- Lozanov G., *Suggestology and Outlines of Suggestopedics*, Gordon & Breach, New York 1978.
- Lozanov G., Gateva E., *The Foreign Language Teacher's Suggestopedic Manual*, Gordon and Breach Science Publishers S.A., New York, 1988.
- Lutosławski W., *Rozwój potęgi woli*, Nakładem Księgarni Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego, Wilno 1923.
- Łamek A., *Terapia śmiechem*, Instytut Przedsiębiorczości i Samorządności, Warszawa 2002.
- Łobocki M., *Altruizm a wychowanie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2004.
- Mackenzie L., *Autohipnoza pomoże ci wyzdrowieć*, Klub dla Ciebie, Warszawa 2003.
- Maddi S., Kobasa S., *The Hardy Executive: Health under Stress*, Dorsey Press, Chicago 1984.
- Mallon B., *Twórcza wizualizacja za pomocą kolorów*, „Amber”, Warszawa 2000.
- Maltz M., *Psycho-Cybernetics, A New Way to Get More Living Out of Life*, Pocket Books, New York 1969. Wydanie polskie: Maltz M., *Psychocybernetyka*, Aigis, Łódź 1992.
- Metoda Silvy. Podręcznik dla uczestników kursu podstawowego*, opr. A. Wójcikiewicz, Wydawnictwo Medyczne, Warszawa 1993.
- Metoda Silvy. Podręcznik dla uczestników kursu podstawowego*, wyd. 2, opr. A. Wójcikiewicz, Med Tour Press International, Wydawnictwo Medyczne, Warszawa 1994.
- Mika S., *Jak modyfikować własne zachowania*, PWN, Warszawa 1987.
- Mika S., *O różnych drogach samodoskonalenia*, WSiP, Warszawa 1992.
- Miller R., *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia*, PWN, Warszawa 1981.
- Ming-Shi Y., *Tai-Chi Chuan for Health and Beauty*, Bunka, Tokyo 1976.
- Molicka M., *Bajki terapeutyczne*, wyd. 2, Wydawnictwo Media Rodzina, Poznań 1999.
- Naranjo C., Ornstein R., *On the Psychology of Meditation*, Viking, New York 1971.
- Oakley G., *Autohipnoza. Klucz do zdrowia i wiary w siebie*, Agencja Wydawnicza „Comes”. Lidia i Andrzej Skarżyński, Warszawa 1997.
- Oki M., *Zen joga therapy*, Japan Publications, Tokyo 1979.
- Oman J.C., *Mistycy, asceci i święci indyjscy*, przeł. E.K., Nakładem Tłumacza, Druk W.L. Anczyca i Spółki, Kraków 1905.
- Osiatyński W., *Poznać świat. Rozmowy o nauce*, Czytelnik, Warszawa 1989.
- Ostrander Sh., Schroeder L., *Super-Learning*, A Laurel Book/Dell Publishing Co., Inc., New York 1979.
- Pacek S., *Samowychowanie studentów. Warunki i efekty*, PWN, Warszawa 1977.
- Parkyn H.A., *Suggestive Therapeutics And Hypnotism: Being A Special Mail Course Of Forty-one Lessons On The Uses And Abuses Of Suggestion*, Suggestion Publishing Co., Chicago 1900.
- Parkyn H.A., *Auto-Suggestion; What It Is and How to Use It for Health Happiness and Success*, Suggestion Publishing Co, Chicago 1906.
- Pasterniak W., *O pedagogice wyższych stanów świadomości*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział w Poznaniu, Zielona Góra 2003.

- Pasterniak W., *Rozjaśnić egzystencję: o dylematach i rozdrożach edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział w Poznaniu, Poznań 2001.
- Paul-Cavallier F.J., *Wizualizacja. Od obrazu do działania*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1992.
- Pecyna M.B., *System biofeedback w praktyce pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998.
- Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, GWP, Gdańsk 2010.
- Portmann R., Schneider E., *Zabawy na odpężenie i koncentrację*, Wydawnictwo „Jedność”, Kielce 2004.
- Radziejewicz-Winnicki A., *Modernizacja niedostrzeganych obszarów rodzimej edukacji*, wyd. 2, Oficyna Wydawnicza „IMPULS”, Kraków 1999.
- Ray S., *Zasługuję na miłość. Jak dzięki afirmacjom poprawić swoje życie*, Wydawnictwo. Jacek Santorski & Co, Warszawa 1991.
- Reichel G., Rabenstein R., Thanhoffer M., *Grupa i ruch, Metody relaksacyjne - taniec twórczy. Sport zespołowy – gry i zabawy integrujące*, Centrum Animacji Kultury, Warszawa 1997.
- Rogers C.R., *Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe*, Thesaurus-Press, Wrocław 1991.
- Rogers C.R., *Sposób bycia*, Rebis, Poznań 2002.
- Rogers C.R., *O stawianiu się osobą*, Rebis, Poznań 2002.
- Rosen-Sawyer F., Maltby B., *Joga i medytacja dla dzieci w wieku od 8 do 12 lat*, Interlibro, Warszawa 1993.
- Sapolsky R., *A Primate's Memoir. A Neuroscientist's Unconventional Life Among the Baboons*, Touchstone Rockefeller Center, New York 2002.
- Schlottke P.F., Wahl D., *Streß und Entspannung im Unterricht: Trainingshilfen für Lehrer Buch*, Hueber, München 1983.
- Schultz J.H., *Das autogene Training: Konzentative Selbstentspannung*, Thieme Verlag GmbH, Stuttgart 1932.
- Schultz J.H., Luthé W., *Autogenic training: a psychophysiological approach in psychotherapy*, Grune and Stratton, New York 1959.
- Schwäbisch L., Siems M., *Selbstentfaltung durch Meditation. Eine praktische Anleitung*, Rowohlt, Reinbek b. Hamburg, 1976.
- Sedir P., *Kształcenie woli*, Skład Główny w Księgarni Kunczewicza i Hofmana, Warszawa 1927.
- Seligman M.E.P., *Optymizmu można się nauczyć. Jak zmienić myślenie i swoje życie*, Media Rodzina of Poznań, Poznań 1993.
- Selye H., *Stress życia*, wyd. 2, PZWL, Warszawa 1963.
- Sękowski T., *Pomoc psychologiczna*, Wydawnictwo: Fundacja Gniazda Rodzinne, Lublin 1991.
- Shapiro D.H., *Precision nirwana*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1978.
- Shone R., *Creative visualization*, Wellingborough, London 1984.
- Siek S., *Autopsychoterapia*, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1985.
- Siek S., *Pranie mózgu*, wyd.2, Wydawnictwa Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1995.
- Siek S., *Relaks i autosugestia*, KAW, Warszawa 1986.
- Siek S., *Treningi relaksacyjne*, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1990.
- Siek T., *Twoja odpowiedź na stres. Relaksacja. Medytacja. Autosugestia. Mały leksykon technik redukujących stres*, wyd. 2, Wydawnictwo Wrocławskie, Wrocław 1998.
- Siek S., Grochowski A., *Elementy higieny psychicznej biznesmena*, Oficyna Wydawnicza – Poligraficzna „Adam”, Warszawa 1998.
- Sikorski W., *Psychoterapia grupowa różnych pokoleń*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002.
- Silva J., *Dwudniowe Ultra Seminarium na temat zaawansowanej samokontroli umysłu*, Metoda Silvy – Polska, Warszawa 1994.
- Silva J., Miele P., *Samokontrola Umysłu Metodą Silvy*, Ravi, Łódź 1994.
- Simonton O.C., Henson R., Hampton B., *Jak żyć z rakiem i go pokonać*, Ravi, Łódź 2003.

- Simonton O.C., Matthews-Simonton S., Creighton J.L., *Triumf życia. Jak pokonać raka? Wskazówki dla pacjentów i ich rodzin*, Wydawnictwo Medyczne MED TOUR PRESS INTERNATIONAL, Warszawa 1993.
- Simonton O.C., Matthews-Simonton S., Creighton J.L., *Triumf życia. Możesz mieć przewagę nad rakiem*, Ravi, Łódź 2005.
- Słownik filozofów polskich*, red. B. Andrzejewski, R. Kozłowski, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.
- Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, WP, Warszawa 1985.
- Słownik wyrazów obcych PWN*, red. J. Tokarski, PWN, Warszawa 1980.
- Sokołow P., *Uzdrowiający masaż japoński shiatsu*, Oficyna Wydawnicza „Promocja”, Warszawa 1993.
- Sowa J., *Pedagogika specjalna w zarysie*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 1998.
- Stadnicka J., *Terapia dzieci muzyką, ruchem i mową*, WSiP, Warszawa 1998.
- Stanisławski K., *Praca aktora nad sobą*, PIW, Warszawa 1954.
- Stefański L.E., *Supernauczanie*, Athanor, Warszawa 1990.
- Steinmark S., Borkovec T., *Assessment of active and placebo treatment of moderate insomnia*, Paper presented at the Midwestern Psychological Association, Chicago 1973.
- Sühling N., *Anwendung des autogenen Trainings im Kindesalter*, Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, Medizinische Fakultät, Aachen 2004.
- Sztumski J., *Konflikty społeczne i negocjacje jako sposoby ich przewycięzania*, Wydawnictwo Wydziału Zarządzania Politechniki Częstochowskiej, Częstochowa 2000.
- Szyszko-Bohusz A., *Buddyzm*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich - Wydawnictwo, Wrocław 1984.
- Szyszko-Bohusz A., *Filozoficzne, lecznicze i pedagogiczne aspekty jogi*, PSMK, Kraków 2005.
- Szyszko-Bohusz A., *Funkcja ćwiczeń odprężających w nowoczesnym procesie kształcenia*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo, Wrocław 1979.
- Szyszko-Bohusz A., *Hinduizm, buddyzm, islam*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo, Wrocław 1990; wyd. 2 – Oficyna Wydawnicza BARBARA, Kraków 1995.
- Szyszko-Bohusz A., *Nieśmiertelność genetyczna. Czy dziedziczymy świadomość?*, Wydawnictwo BARBARA, Kraków 1996.
- Szyszko-Bohusz A., *Medytacja*, Verbum G&G, Katowice 1990.
- Szyszko-Bohusz A., *Pedagogika holistyczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo, Wrocław 1989.
- Szyszko-Bohusz A., *Relaks i jego zastosowanie w pedagogice*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 5 R-St*, red. T. Pilch, Warszawa 2006.
- Szyszko-Bohusz A., *Relaks – prawdziwy odpoczynek*, PWN, Warszawa – Kraków 1975.
- Szyszko-Bohusz A., *Stan Niepodlegający Zmianom*, Verbum G&G, Katowice 1990.
- Szyszko-Bohusz A., *Świadomość światła. Antoni Matuszkiewicz rozmawia z profesorem Andrzejem Szyszko-Bohuszem*, Fundacja Wspierania Inicjatyw Regionalnych, Świdnica 2000.
- Szyszko-Bohusz A., *Teoria Nieśmiertelności Genetycznej. Naukowe uzasadnienie uludy śmierci*, wyd. 4, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział w Poznaniu, Kraków 2006.
- Szyszko-Bohusz A., *Uniwersalny stan świadomości. Nieśmiertelność za życia*, Róźdzkarz, Poznań 1991.
- Sutra Szóstego Patriarchy*, Związek Buddystów Zen „Sangha”, [b.m.r.w.].
- Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1998.
- Śliwerski B., *Teoretyczne i empiryczne postawy samowychowania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Śliwerski B., *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, wyd. 3, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Tart Ch., *Altered States of Consciousness*, John Wiley & Sons, New York 1969.
- Tart Ch.T., *States of consciousness*, E.P. Dutton & Co., New York 1975.
- Tarhang Tulku, *Relaksacja kum nye*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1998.

- Teegen F., *Ganzheitliche Gesundheit. Der sanfte Umgang mit uns selbst*, Rowohlt, Reinbek b. Hamburg 1987.
- Teml H., *Relaks w nauczaniu*, tłum. B. Szymańska, WSiP, Warszawa 1997.
- Temoshok L., Dreher H., *The Type C Connection: The Mind-Body Link to Cancer and Your Health*, Random House, New York 1992.
- Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, wyd. 2, red. W. Romanowski, PZWL, Warszawa 1975.
- Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, red. I. Dąbrowska-Jabłońska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- Terapia pedagogiczna. Zaburzenia rozwoju psychoruchowego dzieci*, t. 1, wyd. 2, red. E.M. Skorek, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Terelak J.F., *Psychologia stresu*, Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz 2001.
- Teusen G., *Relaks twojego dziecka*, Wydawnictwo MARBA CROWN LTD, Warszawa 1998.
- The Potential of Fantasy and Imagination*, red. A.A. Sheikh, J.T. Shaffer, Brandon House, New York 1979.
- Thomas K., *Praxis des Autogenen Trainings. Selbsthypnose nach I.H. Schultz*, Trias, Stuttgart 2006.
- Tokarski S., *Jogini i wspólnoty. Nowoczesna recepcja hinduizmu*, Zakład Narodowy imienia Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1987.
- Trauer T., *Stres. Wszystko o przyczynach, mechanizmach i skutkach napięć nerwowych*, Wydawnictwo Tenten, Warszawa 1992.
- Vanecek E., *Angewandte Lernpsychologie im Unterrichtsgeschehen*, Habilitationsschrift Universität, Wien 1982.
- Victoria B.(D.)A., *Zen na wojnie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
- Volin M., Phelam N., *Yoga over 40*, Sphere Books, London 1973.
- Vopel K., *Dzieci bez stresu*, t. 1 i 2, Wydawnictwo „Jedność”, Kielce 2000.
- Vopel K., *Mysleć jak góra, czuć jak rzeka*, Wydawnictwo „Jedność”, Kielce 2003.
- Waldenfels H., *Medytacja na Wschodzie i Zachodzie*, Verbinum, Warszawa 1984.
- Walker C.E., *Learn to Relax: 13 ways to reduce tension*, Prentice-Hall Inc. Englewoof Cliffs, New Jersey 1975.
- Wasmer Smith L., *Psychika i ciało*, Pruszyński i S-ka, Warszawa 1998.
- Wiedenmann B., *Yoga. Tajemna wiedza Indyi*, przeł. S. Womela, „Kultura i Sztuka”, Lwów 1911; wyd. 2, przejrzone i uzupełnione – 1912.
- Wilber K., *Psychologia integralna. Świadomość, duch, psychologia, terapia*, przeł. H. Sma-gacz, Jacek Santorski & CO Wydawnictwo, Warszawa 2000.
- Williams R., Williams W., *Anger Kills: Seventeen Strategies for Controlling the Hostility That Can Harm Your Health*, HarperCollins Publishers, New York 1998.
- Winnicka L., *Podróż dookoła świętej krowy*, KAW, Katowice 1987.
- Wintrebert H., *La relaxation de l'enfant*, L' Harmatann, Paris 2003.
- Wisskriehen H., *Die Wiederentdeckung des schöpferischen Lernens. Wege zu einer Neuen Schule*, Schönbergers Verlag, München 1986.
- Wolpe J., *The Practice of Behavior Therapy*, Pergamon Press, New York 1969.
- Wrona-Polańska H., *Zdrowie jako funkcja twórczego radzenia sobie ze stresem*, WNAP, Kraków 2003.
- Yapko M.D., *Podstawy hipnozy. Zasady i pojęcia*, GWP, Gdańsk 2000.
- Zahourek R.P., *Overview: relaxation and imagery; tools for therapeutic communication and intervention*, [w:] *Relaxation and imagery: tools for therapeutic communication and intervention*, red. R.P. Zahourek, Saunders Company, Philadelphia 1988.
- Zasady filozofii i moralności buddyjskiej według kanonu szkoły południowej*, opr. H.S. Okoń, Druk Zawiszewskiego, Cmielna 31, Warszawa 1888.
- Zhuangzi, *Prawdziwa Księga Południowego Kwiatu*, tł. M. Jacoby, Wydawnictwo ISKRY, Warszawa 2009.
- Zieliński P., *Samorealizacja i samowychowanie w zen i metodzie Siły*, Wydawnictwo WSP w Częstochowie, Częstochowa 2000.

Zimbardo Ph.G., Ruch F.L., *Psychologia i życie*, WN PWN, Warszawa 1994.

B. PUBLIKACJE W POZYCJACH ZWARTYCH

- Augustyniak-Braġiel E., Zieliński P., *Problem samorozwoju w kształceniu nauczycieli*, [w:] *Wybrane problemy polskiej oświaty i pedagogiki (w latach 1918-1992)*, red. Z. Jasiński, J. Mizgalski, Instytut Pedagogiki i Psychologii, WSP w Częstochowie, Częstochowa 1992.
- Białek E., *Psycho-synteza* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 4 P*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Balejko A., *Terapia pedagogiczna w obecnym systemie edukacyjnym*, [w:] *Terapia pedagogiczna w teorii i praktyce*, red. A. Balejko, M. Zińczuk, Wydawnictwo „LOGOPEDA RADZI”, Białystok 2006.
- Coe W.C., Bruckner L.V., *Therapieerwartung, Hypnose und suggestive Methoden*, [w:] *Möglichkeiten der Verhaltensänderung*, red. F.H. Kanfer, A.P. Goldstein, Urban und Schwarzenberg, München, Wien, Baltimore 1977.
- Cyboran L., *Filozofia jogi. Próba nowej interpretacji*, [w:] *Klasyczna joga indyjska. Jogasutry przypisywane Patañdzalemu i Jogabhaszja czyli komentarz do Jogasutr przypisywany Wjasie*, przekład, przypisy, wstęp i posłowie, słownik terminów L. Cyboran, PWN, Warszawa 1989.
- Derbis R., Zieliński P., Bugara M., *Problemy użyteczności ocen szkolnych*, [w:] *Między przedszkolem a szkołą wyższą. Szkice i studia socjo-pedagogiczne*, red. A. Rosół, M.S. Szczepański, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie, Częstochowa 1996.
- Gnitecki J., *Perspektywy nowej edukacji*, [w:] *Oświata na wirażu. IV Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, red. K. Denek i T.M. Zimny, Wydawnictwo Andrzej Wiśniewski, Kielce 1998.
- Goleman D., *Psychologia Wschodu*, [w:] C.S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990.
- Grochmal S., *Ćwiczenia relaksowe w medycynie pracy i rehabilitacji*, [w:] *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, wyd. 3, red. tegoż, PZWL, Warszawa 1979.
- Grochulska-Stec J., *Psychoterapia w praktyce pedagogicznej*, [w:] *Terapia pedagogiczna*, wyd. 2, red. J. Włodek-Chronowska, Nakładem Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1993.
- Guttman G., *Lernen unter Selbstkontrolle bei Jugendlichen*, [w:] *Psychiatrie des Pubertätsalters*, red. G. Nissen, Huber, Bern 1985.
- Jung C.G., *Przedmowa Junga* [w:] D.T. Suzuki, *Wprowadzenie do buddyźmu ZEN*, Czytelnik, Warszawa 1979.
- Jundził I., *Samowychowanie*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Fundacja Innowacja, Warszawa 1993.
- Kosyło P., *Wstęp*, [w:] W. James, *Życie i ideały*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2010.
- Kripke D.F., Sonnenschein D., *A biologic rhythm in walking fantasy*, [w:] *The stream of consciousness*, red. J. Singer, K. Pope, Plenum, New York 1978.
- Kulmatycki L., *B. Emocje i stres*, [w:] *Edukacja zdrowotna*, wyd. 2., red. B. Woynarowska, WN PWN, Warszawa 2010.
- Ludwig A.M., *Altered states of consciousness*, [w:] Ch. Tart, *Altered States of Consciousness*, John Wiley & Sons, New York 1969.
- Krempa B., *Rola ruchu w procesie nauczania i terapii dziecka*, [w:] *Terapia pedagogiczna. Zagadnienia praktyczne i propozycje zajęć*, t. 2, wyd. 2, red. E.M. Skorek, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.

- Łukaszewicz R., Leksicka K., *Z praktyki Wrocławskiej Szkoły Przyszłości*, [w:] *Jak skutecznie nauczać i wychowywać we współczesnej szkole?*, red. B. Śliwerski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1999.
- Maciarz A., *Pedagogika specjalna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 4 S*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Markus H., Ruvolo A., *Possible selves: personalized representations of goals*, [w:] *Goal concepts in personality and social psychology*, red. L.A. Pervin, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Hillsdale, N.J. 1989.
- Maslow A., *A Theory of Metamotivation: The Biological Rooting of the Value of Life*, [w:] *Readings in Humanistic Psychology*, red. A.J. Sutich, M.A. Vich, The Free Press, New York 1969.
- Melosik Z., *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, [w:] *Pedagogika, t.2*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, WN PWN, Warszawa 2003.
- Milczarek B., *Muzykoterapia i trening relaksacyjny w pracy z dziećmi*, [w:] *Terapia pedagogiczna. Zagadnienia praktyczne i propozycje zajęć, t. 2*, wyd. 2, red. E.M. Skorek, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Murgatroyd S., *Poradnictwo i pomoc*, Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań 2000.
- Orne M.T., *Implikacje definicji terminu „hipnoza” dla badań i praktyki*, [w:] *Współczesne koncepcje w badaniach nad hipnozą*, red. J. Siuta, WN PWN, Warszawa 1998.
- Pasek T., *Ogólnoregeneracyjne i ogólnousprawniające ćwiczenia relaksowo-koncentrujące wzorowane na jodze i zen*, [w:] *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, red. W. Romanowski, PZWL, Warszawa 1973.
- Pasterniak W., *Pedagogika teonomiczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 4 P*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Peper E., *Bierna uwaga: wrota do świadomości i kontroli autonomicznej*, [w:] Ph.G. Zimbardo, F.L. Ruch, *Psychologia i życie*, WN PWN, Warszawa 1994.
- Piasecka M., Zieliński P., *Kontestacja przygotowania zawodowego współczesnego nauczyciela*, [w:] *Kontestacje pedagogiczne*, red. B. Śliwerski, Oficyna Wydawnicza „IMPULS”, Kraków 1993.
- Piotrowski E., *Pedagogika dzieci zdolnych i uzdolnionych*, [w:] *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2007.
- Putnam H., *Psychological Predicates*, [w:] *Art, Mind and Religion*, red. W.H. Capitan, D.D. Merrill, University of Pittsburgh Press, Pittsburgh 1967.
- Pytko L., *Pedagogika resocjalizacyjna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 4, P*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Rey G., *A Reason for Doubting the Existence of Consciousness*, [w:] *Consciousness and Self-Regulation, Vol. 3*, red. R. Davidson, G. Schwartz, D. Shapiro, Plenum Press, New York 1983.
- Romanowski W., *Przegląd wschodnich systemów wychowania psychofizycznego w świetle współczesnych koncepcji fizjologicznych i biofizycznych*, [w:] *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, red. tenże, PZWL, Warszawa 1973.
- Schwartz G.E., *Pros and cons of meditation: current findings on physiology and anxiety, self-control, drug abuse, and creativity*. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Montreal 1973, September.
- Sikorski W., *Relaksacja progresywna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 5, R-St*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2006.
- Siuta J., *Hipnoza*, [w:] *Psychologia. Podręcznik Akademicki, t. 2, Psychologia ogólna*, red. J. Strelau, GWP, Gdańsk 2000.
- Solomon G.F., Kemeny M.E., Temoshok L., *Psychoneuroimmunologic aspects of human immunodeficiency virus infection*, [w:] *Psychoneuroimmunology*, wyd.2, red. R. Ader, D.L. Felton, N. Cohen, Academic Press, San Diego 1991.
- Stoyva J., *Why should muscular relaxation be clinically useful?*, [w:] *NATO Symposium on biofeedback and behavior*, red. J. Beatty, Plenum, New York 1977.

- Syrek E., *Pedagogika zdrowia*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t.4 P*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Szysko-Bohusz A., *Joga*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 2, G-L*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
- Szysko-Bohusz A., *Pedagogika holistyczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 4 P*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Szysko-Bohusz A., *Relaksacja w procesie kształcenia i wychowania*, [w:] *Terapia pedagogiczna*, wyd. 2, red. J. Włodek-Chronowska, Nakładem Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1993.
- Śliwerski B., *Pedagogika waldorfska*, [w:] *Pedagogika*, t. 1, red. Z. Kwieciński i B. Śliwerski, WN PWN, Warszawa 2004.
- Velmans M., *An introduction to the science of consciousness*, [w:] *The Science of Consciousness: Psychological, Neuropsychological, and Clinical Reviews*, red. M. Velmans, Routledge, London 1996.
- Winiarski M., *Pedagogika opiekuńcza*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 4 S*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Wojciechowska U., *Uczenie konstruktywnych form radzenia sobie z napięciem i negatywnymi uczuciami u młodocianych więźniów śledczych*, [w:] *Socjoterapia*, red. K. Sawicka, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa 1998.
- Wojnar I., *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000.
- Wolska-Długosz M., *Terapia pedagogiczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 6 Su-U*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007.
- Wołoszyn S., *Pedagogika przymusu czy pedagogika wolności*, [w:] *Pomiędzy wolnością a przymusem. W poszukiwaniu złotego środka edukacji*, red. J. Grochulska, M. Kawka, W. Went, WOM, Kraków 1995.
- Zinberg N.E., *The study of consciousness: problems and progress*, [w:] *Alternate states of consciousness*, red. tenże, Free University Press, New York 1977.
- Zieliński P., *Alternatywne metody samowychowania. Program autorski*, [w:] *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, red. B. Śliwerski, Oficyna Wydawnicza „IMPULS”, Kraków 1992.
- Zieliński P., *Deontologia w hipnozie i hipnoterapii*, [w:] *Etyka, psychologia, psychoterapia*, red. A. Margasiński, D. Probuca, Aureus, Kraków 2004.
- Zieliński P., *Edukacyjne i ekonomiczne uwarunkowania społeczeństwa konserwacyjnego*, [w:] *Spoleczne determinanty edukacji i gospodarowania*, red. K. Rędziński, M. Zieliński, Gliwice 2008.
- Zieliński P., *Metody relaksowo-koncentrujące w teorii i praktyce edukacyjnej*, [w:] *Pedagogika alternatywna – dylematy praktyki*, red. K. Baranowicz, Oficyna Wydawnicza „IMPULS”, Łódź-Kraków 1995.
- Zieliński P., *Sugestia w wychowaniu i pedagogice*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 6 Su-U*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007.
- Zieliński P., *Wielokulturowe źródła metod i technik relaksacyjnych stosowanych w edukacji*, [w:] *Wielokulturowość w przestrzeni edukacyjnej*, red. K. Rędziński, I. Wagner, Wydawnictwo im. S. Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2006/2007.
- Zieliński P., *Wychowanie i systemy edukacyjne w kulturach Dalekiego Wschodu*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 7 V-Ż*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008.
- Zieliński P., *Wychowanie i systemy edukacyjne w Wietnamie na tle rozwoju historycznego i kulturowego kraju (z uwzględnieniem podmiotowości w wychowaniu)*, „Podstawy edukacji. Podmiot w dyskursie pedagogicznym”, t.3, red. A. Gofron, B. Łukasik, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010.

- Zieliński P., *Zabawa Pierwotna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, Suplement A-Ż*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.
- Zieliński P., *Zen jako system wychowania*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 7, V-Ż*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008.
- Zieliński P., *Zen wobec głównych problemów współczesnego świata*, [w:] *Buddologia w Polsce*, red. J. Sieradzan, Wydawnictwo Miniatura, Kraków 1993.
- Zieliński P., *Zespół GAMMA – Raport*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 7 V-Ż*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008.
- Zieliński P., *Związki psychologii i pedagogiki humanistycznej z dalekowschodnimi ideałami wychowania*, [w:] *Podstawy edukacji. Epistemologia a praktyka edukacyjna*, red. A. Gofron, M. Piasecka, Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2008.

C. ARTYKUŁY W CZASOPISMACH I ROCZNIKACH

- Aron A., Aron E.N., *The transcendental meditation program, higher states of consciousness and supernormal abilities*, Paper presented at the 86th Annual Meeting of the American Psychological Association, Toronto 1978.
- Aron A., Aron E.N., *The Transcendental Meditation program's effect on addictive behavior*, „Addictive Behaviors” 1980, nr 5.
- Benson H., Alexander S., Feldman C.L., *Decreased premature ventricular contractions through use of the relaxation response in patients with stable ischemic heart disease*, „Lancet” 1975, nr 2.
- Benson H., Frankel H., Apfel R., Daniels M.D., Schniewind H.E., Nemiah J.C., Sifneos P.E., Crassweller K.D., Greenwood M.M., Kotch J.B., Arns P.A., Rosner B., *Treatment of anxiety: A comparison of the usefulness of self-hypnosis and a meditational relaxation technique*, „Psychotherapy and Psychosomatics” 1978, nr 30.
- Benson H., Herd J.A., Morse W.H., Kelleher R.T., *The behavioral induction of arterial hypertension and its reversal*, „American Journal of Physiology” 1969, nr 217.
- Benson H., Herd J.A., Morse W.H., Kelleher R.T., *Behaviorally induced hypertension in the squirrel monkey*, „Circulation Research. Supplement I” 1970, nr 26–27.
- Benson H., Herd J.A., Morse W.H., Kelleher R.T., *Hypotensive effects of chlordiazepoxide, amobarbital, and chlorpromazine on behaviorally induced elevated blood pressure in the squirrel monkey*, „Journal of Pharmacology and Experimental Therapeutics” 1970, nr 173.
- Benson H., Epstein M.D., *The placebo effect – a neglected asset in the care of patients*, „Journal of the American Medical Association” 1975, nr 232.
- Benson H., Klemchuk H.P., Graham J.R., *The usefulness of the relaxation response in the therapy of headache*, „Headache” 1974, nr 14.
- Benson H., Kornhaber C., LeChanu M.N., Zuttermeister C., Myers P., Friedman R., *Increases in positive psychological characteristics with a new relaxation-response curriculum in high school students*, „Journal for Research and Development in Education” 1994, nr 27.
- Benson H., Lehmann J.W., Malhotra M.S., Goldman R.F., Hopkins J., Epstein M.D., *Body temperature changes during the practice of g Tum-mo yoga*, „Nature” 1982, nr 295.
- Benson H., Malhotra M.S., Goldman R.F., Jacobs G.D., Hopkins P.J., *Three case reports of the metabolic and electroencephalographic changes during advanced Buddhist meditation techniques*, „Behavioral Medicine” 1990.
- Benson H., McCallie Jr D.P., *Angina pectoris and the placebo effect*, „The New England Journal of Medicine” 1979, nr 300.
- Białek E.D., *Rola intuicji w nowej edukacji i nauce*, „Dydaktyka Literatury i Konteksty” 2011, t. 31, red. W. Pasterniak, Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna, Żary 2011.
- Bulski L., *Pojęcie »relaks« w słownictwie powszechnym*, „Edukacja Zdrowotna. Kwartalnik Naukowy WSEZ” 2005, nr 3.

- Carrington P., Collings G.H., Benson H., Robinson H., Wood L.W., Lehrer P.M., Woolfolk R.L., Cole J.W., *The use of meditation-relaxation techniques for the management of stress in a working population*, „Journal of Occupational Medicine” 1980, nr 22.
- Caudill M., Schnable R., Zuttermeister P.C., Benson H., Friedman R., *Decreased clinic utilization by chronic pain patients: Response to behavioral medicine intervention*, „Clinical Journal of Pain” 1991, nr 7.
- Connolly P., *Roland Fischer’s cartography of ecstatic and mystical states: a reappraisal*, „Transpersonal Psychology Review” 2000, t. 4, nr 2.
- Cox H., *Eastern Cults and Western Culture: Why Young Americans Are Buying Oriental Religions*, „Psychology Today” 1977, July, nr 11.
- Cox D., Freundlick A., Meyer A., *Differential effectiveness of EMG feedback, verbal relaxation instructions, and medication placebo with tension headaches*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 1975, nr 43.
- Cromie W.J., *Research: Meditation changes temperatures: Mind controls body in extreme experiments*, „Cambridge, MA: Harvard University Gazette” 2002, 18 April.
- Daebler H., *The use of relaxation and hypnosis in lowering high blood pressure*, „American Journal of Clinical Hypnosis” 1973, nr 15.
- Davidson J., *The psychology of meditation and mystical states of consciousness*, „Perspectives in Biology and Medicine” 1976, nr 19.
- Dean S.R., *Metapsychiatry: the interface between psychiatry and mysticism*, „American Journal of Psychiatry” 1973, nr 130.
- Denek K., *Profesor Janusz Gnitecki – gigant pracy i twórczości naukowej*, „Wychowanie Na Co Dzień” 2008, nr 6.
- Ding-E Young J., Taylor E., *Meditation as a Voluntary Hypometabolic State of Biological Estivation*, „News in Physiological Sciences” 1998, Vol. 13, nr 3.
- Domar A.D., Zuttermeister P.C., Seibel M., Benson H., *Psychological improvement in infertile women after behavioral treatment: A replication*, „Fertility and Sterility” 1992, nr 58.
- Elobeid M.A., Allison D.B., *Putative Environmental-Endocrine Disruptors and Obesity: A Review*, „Curr. Opin. Endocrinol. Diabets Obes” 2008, nr 15.
- Ferguson P., Gowan J., *TM: some preliminary findings*, „Journal of Humanistic Psychology” 1976, nr 16.
- Fischer R., *A cartography of the ecstatic and meditative states*, „Nature” 1971, nr 174.
- Frasure-Smith N., Lespérance F., *Reflections on depression as a cardiac risk factor*, „Psychosomatic Medicine” 2005, nr 67 (Supplement 1).
- French A.P., Schmidt A.C., Ingals E., *Transcendental meditation altered reality testing and behavioral change*, „Journal of Nervous and Mental Disease” 1975.
- Garfield C., *Consciousness alteration and fear of death*, „Journal of Transpersonal Psychology” 1974, nr 7.
- Goleman D., Schwartz G.E., *Meditation as an intervention in stress reactivity*, „Journal of Clinical and Consulting Psychology” 1976, nr 44.
- Goodale I.L., Domar A.D., Benson H., *Alleviation of premenstrual syndrome symptoms with the relaxation response*, „Obstetrics and Gynecology” 1990, nr 75.
- Gopher D., Lavie P., *Short-term rhythms in the performance of simple motor task*, „Journal of Motor Behavior” 1980, nr 12.
- Grochulska J., *Carl Rogers – koncepcja edukacji*, „Gestalt”, wydanie specjalne, Kraków 1992.
- Hellman C.J., Budd M., Borysenko J., McClelland D.C., Benson H., *A study of the effectiveness of two group behavioral medicine interventions for patients with psychosomatic complaints*, „Behavioral Medicine” 1990, nr 16.
- Hoffman J.W., Benson H., Arns P.A., Stainbrook G.L., Landsberg L., Young J.B., Gill A., *Reduced sympathetic nervous system responsivity associated with the relaxation response*, „Science” 1982, nr 215.
- Holmes D.S., *Meditation and somatic arousal reduction: a review of the empirical evidence*, „American Psychologist” 1984, nr 39.

- Hunt H.T., *A cognitive psychology of mystical and altered-states experience*, „Perceptual and Motor Skills” 1984, nr 58.
- Hunt H.T., *Relations between the Phenomena of Religious Mysticism (Altered States of Consciousness) and the Psychology of Thought: A Cognitive Psychology of States of Consciousness and the Necessity of Subjective States for Cognitive Theory*, „Perceptual and Motor Skills” 1985, nr 61.
- I Cing – Księga Przemian*, przeł. O. Sobański, [w:] „Fikcje i Fakty”, Warszawa 1984.
- Jacobs G.D., Benson H., Friedman R., *Home-based central nervous system assessment of a multifactor behavioral intervention for chronic sleep-onset insomnia*, „Behavior Therapy” 1993, nr 24.
- Janik R., *Psychospołeczne i ekonomiczne aspekty działalności „psychosekt”*, „Zeszyt Naukowy Katedry Socjologii i Instytutu Nauk Społecznych”, 2010, nr 43, red. naukowa J. Sztumski, GWSH, Katowice 2010.
- Jaynes J., *Consciousness and voices of the mind*, „Canadian Psychology” 1986, nr 27.
- Kabat-Zinn J., *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)*, „Constructivism in the Human Sciences” 2003, nr 8 (2).
- Kasamatsu A., Hirai T., *An EEG study on the Zen meditation (Zazen)*, „Folio Psychiatrica and Neurological Japonica” 1966, nr 20.
- Kępiński A., *O biologiczny model w myśleniu psychiatrycznym*, „Psychiatria Polska” 1970, nr 4.
- Klein R., Armitage R., *Rhythm in humane performance: 1 ½ hour oscillation in cognitive style*, „Science” 1979, nr 204.
- Kleitman N., *Basic rest- activity cycle – 22 years latter*, „Sleep” 1982, nr 4.
- Kokoszka A., *Zmienione stany świadomości – problemy i perspektywy*, „Psychoterapia” 1983, nr 47.
- Kokoszka A., *Relaxation as an altered states of consciousness: A rationale for a general theory of relaxation*, „International Journal of Psychosomatics” 1992, nr 39.
- Kunz-Ebrect S.R., Kirschbaum C., Marmot M., Steptoe A., *Differences in cortisol awakening response on work days and weekends in woman and men from the Whitehall II cohort*, „Psychoneuroendocrinology” 2004, nr 29.
- Kuper H., Marmot M., *Job strain, job demands, decision latitude, and risk of coronary heart disease within the Whitehall II study*, „Journal of Epidemiology and Community Health” 2004, nr 57.
- LaBerge S., *Lucid dreaming: Evidence and methodology*, „Behavioral and Brain Sciences” 2000, nr 23(6).
- Lao Tsy, *Tao-Te-King, czyli Księga Drogi i Cnoty*, tł. T. Żbikowski, „Literatura na Świecie” 1987, nr 1.
- Lavie P., Levy C.M., Collidge F.L., *Ultradian rhythms in the perception of the spiral aftereffect*, „Physiological Psychology” 1975, nr 3.
- Lazarus A., *Psychiatric problems precipitated by Transcendental Meditation*, „Psychological Reports” 1976, nr 39.
- Leserman J., Stuart E., Mamish M.E., Benson H., *The efficacy of the relaxation response in preparing for cardiac surgery*, „Behavioral Medicine” 1989, nr 15.
- Lesh T.V., *Zen meditation and the development of empathy in counselors*, „Journal of Humanistic Psychology” 1970, nr 10.
- Leung P., *Comparative effect of training in external and internal concentration on two counseling behaviors*, „Journal of Counseling Psychology” 1973, nr 20.
- Levine S.V., *Radical departures*, „Psychology Today” 1984, August, nr 27.
- Lycan W.G., Pappas G., *What is eliminative materialism?*, „Australasian Journal of Philosophy” 1972, nr 50.
- Mandle C.L., Domar A.D., Harrington D.P., Leserman J., Bozadjian E.M., Friedman R., Benson H., *Relaxation response in femoral angiography*, „Radiology” 1990, nr 174.
- Manseau C., Broughton R.J., *Bilaterally synchronous ultradian EEG rhythms in awake adult humans*, „Psychophysiology” 1984, nr 21.

- Marmot M.G., Davey Smith G., Stansfield S. i in., *Health Inequalities among British civil servants: the Whitehall II study*, „Lancet” 1991, nr 337.
- Marmot M.G., Rose G., Shipley M., Hamilton P.J., *Employment grade and coronary heart disease in British civil servants*, „Journal of Epidemiology and Community Health” 1978, nr 32.
- Moroz H., Kowolik P., *Prof. zw. dr hab. Janusz Gnitecki (1945 -2008), pedagog i metodolog badań pedagogicznych*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2008, nr 3.
- Nicassio P., Bootzin R.A., *A comparison of progressive relaxation and autogenic training as a treatment for insomnia*, „Journal of Abnormal Psychology” 1974, nr 83.
- Nidich S., Seeman W., Dreskin T., *Influence of transcendental meditation: a replication*, „Journal of Counseling Psychology” 1973, nr 20.
- Nonkiewicz U., *Propagowanie idei samowychowania wśród przyszłych nauczycieli w „Studenckim Naukowym Kole Metod Relaksowo - Koncentrujących przy WSP w Częstochowie”*, „Pedagogika. Prace Naukowe”, t. 6, red. R. Derbis, S. Podobiński, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie, Częstochowa 1998.
- Nurzyńska A., Wasieńska-Pokrywka M., *Psychoneuroimmunologia – historia i przegląd obszarów badań*, „Nowiny Psychologiczne” 2007, nr 3.
- Okawa M., Matousek M., Petersen I., *Spontaneous vigilance fluctuation in the daytime*, „Psychophysiology” 1984, nr 21.
- Ornstein R.E., *Eastern psychologies: the container vs. the contents*, „Psychology Today” 1976, September, nr 4.
- Orr W.C., Hoffman H.J., Hegges F.W., *Ultradian rhythms in the extended performance*, „Aerospace Medicine” 1974, nr 45.
- Pasek T., *System ćwiczeń relaksowo-koncentrujących wzorowany na systemach wschodnich na podstawie doświadczeń własnych*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1973, nr 2.
- Paul G., *Inhibition of physiological response to stressful imagery by relaxation training and hypnotically suggested relaxation*, „Behavior Research and Therapy” 1969, nr 7.
- Paul G., *Physiological effects of relaxation training and hypnotic suggestion*, „Journal of Abnormal Psychology” 1969, nr 74.
- Pelletier K., *Influence of transcendental meditation upon autokinetic perception*, „Perceptual and Motor Skills” 1974, nr 39.
- Peters R.K., Benson H., Peters J.M., *Daily relaxation response breaks in a working population: II. Effects on blood pressure*, „American Journal of Public Health” 1977, nr 67.
- Piwowarczyk E., *Relaksacja w procesie edukacji gimnazjalnej*, „Dydaktyka Literatury i Konteksty” 2011, t. 31, red. W. Pasterniak, Łużycka Wyższa szkoła Humanistyczna, Żary 2011.
- Radomska A., *Śmiech wart szkoły*, „Psychologia w Szkole” 2006, nr 2.
- Ritterman J., *Equality and health*, „Peatduster” 2009, Volume 40, nr 3.
- Rochowska W., *Badania naukowe Herberta Bensona dotyczące reakcji relaksacyjnej z lat 2002-2008. Próba opisu*, „Przestrzeń. Teoria i praktyka relaksacji i jogi” 2010, nr 3.
- Rochowska W., *Herbert Benson i jego reakcja relaksacyjna*, „Przestrzeń. Teoria i praktyka relaksacji” 2008, nr 1.
- Roseboom T.J., Van Der Meulen J.H.P., Ravelli A.C.J., Osmond C., Barker D.J.P., Bleker O.P., *Perceived health of adults after prenatal exposure to the Dutch famine*, „Paediatric and Perinatal Epidemiology” 2003, volume 17, nr 4.
- Sedlak W., *Joga w świetle współczesnej biofizyki*, „Zeszyty Naukowe KUL” 1972.
- Seeman W., Nidich S., Banta T., *A study of the influence of transcendental meditation on a measure of self-actualization*, „Journal of Counseling Psychology” 1972, nr 19.
- Sher L., *Neuroimaging, auditory hallucinations and the bicameral mind*, „Journal of Psychiatry & Neuroscience” 2000, vol. 25, nr 3.
- Shively C.A., *Social status and coronary artery atherosclerosis in female monkeys*, „Arteriosclerosis and Thrombosis” 1994, nr 14.
- Shively C.A., *Social stress, visceral obesity, and coronary artery atherosclerosis: product of a primate adaptation*, „American Journal of Primatology” 2009, nr 71 (9).

- Shoemaker J., Tasto D., *Effects of muscle relaxation on blood pressure of essential hypertensives*, „Behavior Research and Therapy” 1975, nr 13.
- Singer R., *Moving toward the quality of life*, „Quest, American Academy of Kinesiology and Physical Education” 1996, nr 48.
- Solomon G.F., Temoshok L., O’Leary A., *An intensive psychoimmunologic study of long-surviving persons with AIDS: Pilot work, background studies, hypotheses, and methods*, „Ann NY Acad Sci” 1987, nr 496.
- Stuart E., Caudill M., Leserman J., Dorrington C., Friedman R., Benson H., *Nonpharmacologic treatment of hypertension: A multiple-risk-factor approach*, „Journal of Cardiovascular Nursing” 1987, nr 1.
- Szyszko-Bohusz A., *Ćwiczenia odprężające (relaks) wśród studentów Studium Zaocznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie*, „Zdrowie Psychiczne” 1969, nr 4.
- Szyszko-Bohusz A., *Próba zastosowania relaksu w praktyce szkolnej*, „Zdrowie Psychiczne” 1964, nr 4.
- Szyszko-Bohusz A., *Spoleczno-moralne oraz ideologiczne źródła kryzysu gospodarczego cywilizacji naukowo-technicznej w dobie globalizacji a działania prewencyjne*, „Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie” 2009, nr 2, t. 1.
- Szyszko-Bohusz A., *Świadomość i samoświadomość w pedagogice jako formacji intelektualnej – ku pedagogice wyższych stanów świadomości*, „Studia Humanistyczne” 2004, nr 4.
- Szyszko-Bohusz A., Pasterniak W., *Nowa filozofia człowieka i nowa pedagogika*, „Dydaktyka Literatury” 2000, t. 20, Zielona Góra.
- Wallace R.K., Benson H., Wilson A.F., *A wakeful hypometabolic physiologic state*, „American Journal of Physiology” 1971, nr 221.
- Zieliński P., *Metody relaksowo-koncentrujące w konstruktywnym radzeniu sobie ze stresem szkolnym*, „Pedagogika. Prace Naukowe”, t. 6, red. S. Podobiński, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie, Częstochowa 1996.
- Zieliński P., *Możliwości zastosowania hipnozy w pedagogice*, „Pedagogika, Prace Naukowe. Edukacja w społeczeństwie wielokulturowym”, t. 13, red. K. Rędziński, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2004.
- Zieliński P., *Poprawa samooceny nowym narzędziem terapii pedagogicznej. Wykorzystanie kwestionariusza zachowań asertywnych i wykazu wzorów afirmacji stosowanych w relaksacji*, „Pedagogika. Prace Naukowe. Przyznawanie głębi do kręgu słów, myśli, idei i działań”, t. 8-9-10, red. S. Podobiński, B. Snoch, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 1999-2000-2001.
- Zieliński P., *Psychologiczne, pedagogiczne, socjalne i medyczne wartości medytacji*, „Psychologia, Prace Naukowe”, t. 10, red. R. Derbis, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 2003.
- Zieliński P., *Podmiotowość jako kategoria pedagogiczna w amerykańskiej pedagogice demokratycznej na przykładzie ewolucji poglądów pedagogicznych w linii J. Deweya, C.R. Rogersa i O.F. Donaldsona*, „Pedagogika. Społeczne konteksty edukacji”, t. 1, red. K. Rędziński, M. Łopot, Wydawnictwo GWSP, Gliwice 2009.
- Zieliński P., *Redukowanie nadmiernego stresu przez studentów pedagogiki podczas egzaminów i zaliczeń ustnych w powiązaniu z umiejętnością relaksacji*, „Pedagogika. Prace Naukowe. Człowiek – edukacja – kultura”, t. 15, red. K. Rędziński, Akademia im. Jana Długosza, Częstochowa 2006.
- Zieliński P., *Systemy wartości społeczeństw konsumpcyjnych – przegląd niektórych stanowisk*, [w:] „Filozofia. Socjologia. Prace Naukowe”, t. 3, red. S. Podobiński, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie, Częstochowa 1994.
- Zieliński P., *Wprowadzenie do przedmiotu: Metody relaksacyjno-koncentrujące*, „Pedagogika. Prace Naukowe. Przyznawanie głębi do kręgu słów, myśli, idei i działań”, t. 8-9-10, red. S. Podobiński, B. Snoch, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 1999-2000-2001.
- Zieliński P., *Wspólnoty buddystów zen w Polsce*, „Pismo Literacko-Artystyczne” 1989, nr 6.

- Zieliński P., *Refleksje po dziesięciu latach nauczania studentów pedagogiki metod relaksowo-koncentrujących*, „Rocznik Edukacji Alternatywnej”, t.1, red. B. Owczarska, red. naczelny B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Kupieckiej, Łódź 2001.
- Zieliński P., *Zastosowanie relaksacji w praktyce pedagogicznej*, [w:] „Wszystko dla Szkoły” (Numer alternatywny) 2001, nr 2.
- Zieliński P., *Zen i sztuka*, „Pismo Literacko-Artystyczne” 1989, nr 6.

D. ŹRÓDŁA INTERNETOWE

- Bibliography – H. Benson*, adres: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed> (15.03.2011).
- Brzezińska A., *Jak uczyć się skutecznie języka...*, adres: http://awans.szkoła.pl/oficyna/081/AB_Wiedenski_model_LuS.pdf (15.12.2011).
- Bytof A., *Wpływ medytacji i stanów emocjonalnych na zdrowie*, adres: <http://free.polbox.pl/a/adamby/> (1.03.2003).
- Czym jest sugestopedia?*, adres: http://www.mgs.hg.pl/o_sugestopedia.html (15.12.2011).
- Fine Th.H., Borrie R.A., *Technika No Gravity w psychofizjologii stosowanej*, adres: <http://www.nogravity.eu/prasa/67-metoda-floatingu-w-psychofizjologii-stosowanej.html> (15.12.2011).
- Fischer R., *A cartography of the ecstatic and meditative states*, adres: <http://www.scribd.com/doc/22879221/RolandFischerCartography> (15.12.2011).
- Gunaratana H., *Medytacja Vipassana w prostych słowach*, adres: <http://sasana.wdfiles.com/local-files/gunaratana-henepola/Vipassana.pdf> (1.09.2011).
- Jaynes J., *The Bicameral Mind*, adres: http://www.julianjaynes.org/pdf/jaynes_consciousness-voices-mind.pdf, s. 9. (15.12.2011).
- Lozanov G., *Suggestopaedia – Desuggestive Teaching. Communicative Method on the Level of the Hidden Reserves of the Human Mind*, adres: www.vobs.at/ludescher/pdf%20files/SUGGESTOPAEDIA%20-%20book.pdf (15.12.2011).
- Parkyn H.A., *Auto-Suggestion; What It Is and How to Use It for Health Happiness and Success*, adres: <http://www.scribd.com/doc/49449973/Auto-Suggestion-by-Herbert-A-Parkyn> (15.09.2011).
- Strona autorska prof. A. Szyszko-Bohusza, adres: <http://www.szyszko-bohusz.pl/art4.html> (15.12.2011).
- Sutra Szóstego Patriarchy*, adres: http://mahajana.net/teksty/sutra_szostego_patriarchy/html/index.html (15.12.2011).
- Tart Ch.T., *States of consciousness*, adres: <http://www.druglibrary.org/special/tart/socont.htm#intr> (15.12.2011).
- UCL RESEARCH DEPARTMENT OF EPIDEMIOLOGY AND PUBLIC HEALTH, *Whitehall II Study (Stress & Health Study)*, adres: <http://www.ucl.ac.uk/whitehallIII/research/findings> (15.12.2011).
- Yoga and psychology and psychotherapy*, opr. T. Lamb, adres: http://www.yogastudies.org/wp-content/uploads/Yoga_and_psychology Psychotherapy.pdf (15.12.2011).
- Zen Shiatsu – teoria i praktyka*, adres: http://www.przestrzen.net.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=12:zen-shiatsu-teoria-i-praktyka&catid=2:czytelnia&Itemid=4 (15.12.2011).

E. UWZGLĘDNIONE NIEOPUBLIKOWANE PRACE MAGISTERSKIE

- Baros M., „Percepcja hipnozy i autohipnozy oraz próby ich zastosowania w kontekście samowychowania przez młodzież licealną” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2011.
- Chmielewska K., „Czynniki stresogenne oraz sposoby radzenia sobie ze stresem u studentów studiów niestacjonarnych zaocznych pierwszego roku pedagogiki” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.
- Dziębowska M., „Wykorzystanie metod relaksowo-koncentrujących w terapii dzieci biernych społecznie będących w młodszym wieku szkolnym” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2006.
- Jałowiec M., „Wykorzystanie relaksacji w terapii stresu młodych zawodników judo w wieku gimnazjalnym” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.
- Kurzynoga K., „Terapeutyczno-wychowawcza funkcja ćwiczeń relaksacyjnych” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem J. Suchmiel), Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 1998.
- Łączek J., „Metody relaksowo-koncentrujące w procesie uczenia się gimnazjalistów” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.
- Łosik A., „Efektywne wykorzystanie czasu na ćwiczenia fizyczne podczas zajęć z wychowania fizycznego w klasach gimnazjalnych z uwzględnieniem ćwiczeń relaksacyjnych” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.
- Miklas M., „Zastosowanie metod relaksujących opracowanych na podstawie glotologii w terapii stresu dzieci w młodszym wieku szkolnym” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2010.
- Pająk R., „Metody i techniki relaksowo-koncentrujące w pracy z osobami upośledzonymi umysłowo” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 2001.
- Rakowska A., „Wykorzystanie metod i technik relaksacyjnych w terapii stresu szkolnego występującego u uczniów gimnazjum” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2006.
- Stefańska M., „Czynniki stresu w relacjach nauczyciel – uczeń ostatniej klasy szkoły ponadgimnazjalnej” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2005.
- Taboń E., „Rola doradcy zawodowego w zwalczaniu stresu wywołanego brakiem pracy” (Maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2005.
- Wierus A., „Formy wsparcia uczniów klas maturalnych ze strony środowiska wychowawczego w sytuacjach stresu szkolnego” maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2006.
- Wiśniowska-Rzepka A., „Wykorzystanie metod relaksowo-koncentrujących oraz nowoczesnych technik pracy umysłowej w terapii dzieci” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 2003.

- Wojtyra E., „Możliwość zastosowania metod relaksowo-koncentrujących w pracy pedagoga-wychowawcy w domu dziecka” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.
- Wróbel A., „Zależność między poziomem stresu oraz umiejętnościami radzenia sobie z nim u gimnazjalistów a wynikami sprawdzianów szkolnych” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2011.
- Zawisza-Kopeć A., „Zastosowanie metod i technik relaksowo-koncentrujących w zawodzie kosmetyczki” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2005.
- Zbroińska A., „Oznaki stresu szkolnego i jego terapia u dzieci rozpoczynających edukację w szkole podstawowej” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.
- Zdunek I., „Znajomość i wykorzystanie metod terapii dzieci przez nauczycieli w pracy szkolnej” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2006.
- Żurek M., „Rodzinne przyczyny distresu u dzieci w młodszym wieku szkolnym oraz możliwości jego terapii” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P. Zielińskiego), Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2007.

F. ŹRÓDŁA INNE

- Stress: Portrait of a Killer (Stres: portret zabójcy)*, reż. J. Heminway, Wielka Brytania 2008, film dokumentalny zrealizowany przez National Geographic Television i Stanford University, wyemitowany przez TVP 2 (31.03.2010).
- Zieliński P., *Sztuka relaksu. Kurs autorelaksacji*. Ośrodek Rozwoju Osobowości „Dobrostan”, Częstochowa 1993, kasetę magnetofonową 61 min. oraz 10-stronicową broszurę: *Sztuka relaksu*. Wydanie drugie na płycie CD, Częstochowa 2000.
- Zieliński P., *Sztuka afirmacji w relaksie*, Ośrodek Rozwoju Osobowości „Dobrostan”, Częstochowa 1994, kasetę magnetofonową 60 min. Wydanie drugie na płycie CD, Częstochowa 2000.
- Zieliński P., *Momentalna relaksacja, redukcja stresu i poprawa samooceny*, Ośrodek Rozwoju Osobowości „Dobrostan”, Częstochowa 1995, kasetę magnetofonową 60 min. Wydanie drugie na płycie CD, Częstochowa 2000.

ANEKSY

- Aneks 1.** Zdrowa osobowość w psychologii Wschodu ... s. 332.
- Aneks 2.** Scenariusz relaksacji neuromięśniowej fizycznie biernej opracowany przez autora monografii ... s. 334.
- Aneks 3.** Scenariusze ćwiczeń – „Sztuka afirmacji w relaksie” ... s. 337.
- Aneks 4.** Poprawa samooceny narzędziem terapii pedagogicznej. Wykorzystanie *kwestionariusza zachowań asertywnych i wykazu wzorów afirmacji stosowanych w relaksacji* ... s. 344.
- Aneks 5.** Scenariusze do opanowania sztuki momentalnej relaksacji, redukcji stresu i poprawy samooceny ... s. 348.
- Aneks 6.** Proces obrazowania myślowego przy nowotworze i w innych chorobach według Simontonów ... s. 356.

Aneks 1. Zdrowa osobowość w psychologii Wschodu

„Według poglądów Abhidhammy [sansk. Abhidharma – Dyscyplina, jeden z trójnogów buddyjskiego nauczania – przyp. aut.] – nirwana przynosi radykalną i trwałą przemianę stanowisk psychicznych jednostki. Jest to droga ku zdrowej osobowości. Nirwana nie jest końcem wskazywanej przez Abhidhammę drogi, aczkolwiek stanowi jej kluczowy etap. Znaczenie nirwany dla osobowości związane jest z jej późniejszymi skutkami. Uważa się, że osobowość jednostki po osiągnięciu nirwany zmienia się nieodwołalnie, inaczej niż po osiągnięciu jhany [inaczej samadhi, którym jest wielostopniowy, odmienny stan świadomości, wcześniej opisany jako składający się z ośmiu stadiów, gdy umysł medytującego staje się całkowicie stopiony z przedmiotem medytacji, czemu towarzyszy niezwykle poczucie szczęścia i uniesienia, ustaje normalna percepcja i mylenie, zaś w wyższych stadiach pojawia się silny spokój, jednak wszystkie te efekty oczyszczenia umysłu cofają się i umysł jednostki powraca do starych nawyków – przyp. aut.], która wywołuje jedynie doraźne zmiany w osobowości medytującego. Pierwsze doznanie nirwany zapoczątkowuje postępujące zmiany, które ostatecznie prowadzą do momentu, w którym elementy niezdrowe zaprzestają pojawiać się w umyśle. Usuwane są nie tylko same elementy niezdrowe, lecz również wykorzenione zostają wszelkie *anusayas*, latentne tendencje, które mogłyby potencjalnie prowadzić do powstania w umyśle czynników niezdrowych. Przekształcenie świadomości następuje stopniowo. Gdy wgląd osoby medytującej zostanie umocniony i osiągnie ona nirwanę na pogłębionym poziomie, poszczególne zespoły elementów niezdrowych zostają całkowicie zahamowane, a w końcowym etapie żaden element niezdrowy nie pojawi się w jej psychice. Medytujący, który osiąga ten punkt, określany jest jako *arahat*, co dosłownie znaczy „ten, który jest godny chwały”.

Arahat: idealny model zdrowej osobowości

Według Abhidhammy *arahat* uosabia istotę zdrowia psychicznego. Cechy osobowości takiej jednostki są w sposób trwały zmienione; wszystkie spostrzeżenia, motywy i działania podejmowane dawniej pod wpływem elementów niezdrowych znikają. Rune Johansson w pracy *The psychology of nirvana* (1970 – Psychologia nirwany) (Johansson R.E.A., *The psychology of nirvana*. New York: Anchor, 1970) wybrał ze źródeł Abhidhammy cechy charakteryzujące osobę, której stan określany jest jako *arahat*. Jego zestawienie obejmuje:

1. *Brak*: pożądania zmysłowego; lęku, urazy czy jakichkolwiek obaw; dogmatyzmu w sensie przekonania, że to lub tamto „jest prawdą”; niechęci do takich sytuacji, jak strata, pohańbienie, ból, potępienie; uczuć pożądlivosti lub złości; doznań cierpienia; potrzeby aprobaty, przyjemności, uznania; pragnienia czegokolwiek dla siebie poza zasadniczymi i niezbędnymi rzeczami.

2. *Występowanie*: bezstronności w stosunku do innych i zachowywania spokoju we wszystkich sytuacjach; ciągłego ożywienia i spokojnego zadowolenia, nawet wtedy, gdy doznania są zupełnie zwyczajne czy nawet zdecydowanie nudne; silnego uczucia współczucia, przyjaznej życzliwości; szybkiej i trafnej percepcji; opanowania i sprawności w podejmowaniu działania; otwartości wobec innych i wrażliwości na ich potrzeby.

Jedna z niewielu wzmianek na temat snów w Abhidhammie wskazuje inną niezwykłą cechę osoby osiągającej stan *arahat*. Przyjmuje się tam, że ludzkie sny należą do czterech kategorii. Pierwsza dotyczy zaburzeń organicznych i mięśniowych i zazwyczaj wiąże się z silnymi doznaniem fizycznymi, takimi jak uczucie spadania, latania czy poczucie, że jest się ściganym. Do tej kategorii należą koszmary senne. Drugi rodzaj snów jest związany z działalnością podczas dnia, jest echem przeszłych doświadczeń. Takie sny dotyczą ogólnie spraw doczesnych. Trzeci rodzaj snów odzwierciedla aktualne zdarzenia, które właśnie zachodzą, co odpowiada jungowskiej zasadzie synchroniczności. Ostatni rodzaj snów ma charakter jasnowidzenia, przepowiadającego dokładnie zdarzenia, które mają dopiero nadejść. Sny *arahata* są zawsze jasnowidzeniem (Van Aung Z. (tłum.), *Compendium of philosophy*, London: Pali Text Society, 1972). Budda biegle interpretował symbole występujące w jego snach, aczkolwiek w Abhidhammie nie ma wyraźnych zasad analizy symboli. Budda na krótko przed swoim oświeceniem miał serię wyrazistych snów, które ten fakt przewidywały. Przewidywały również jego późniejsze nauczanie, zgromadzenie się uczniów wokół niego i rozwój buddyzmu po jego śmierci.

Chociaż *arahat* wydawać się może aż tak cnotliwy, że z perspektywy innych teorii osobowości, które przedstawiśmy, trudno jest w to uwierzyć, uosabia on cechy idealnego typu osobowości wspólne prawie wszystkim psychologom azjatyckim. *Arahat* jest prototypem świętego, godnym uwagi przede wszystkim dlatego, że brak jest jego odpowiednika w zachodniej teorii osobowości. Takie radykalne przekształcenie osobowości przekracza cele i nadzieje naszych form psychoterapii. Z perspektywy większości teorii osobowości Za-

chodu *arajat* jest zapewne kimś zbyt wspaniałym, aby w ogóle mógł istnieć; osobie określanej tym mianem brakuje wielu cech, które według tych teorii stanowią istotę ludzkiej natury. Jednakże *arajat* jest w pewnym stopniu podobny do osoby w pełni samorealizującej się, opisanej w dziełach Masłowa i Rogersa. *Arahat* jest wzorem idealnym, punktem końcowym w procesie stopniowego przekształcania się, które każdy może podjąć i w którym każdy człowiek może odnieść mniejsze lub większe powodzenie. Tak więc mnich czy medytująca osoba świecka nie stanie się świętym w ciągu jednego dnia, ale bardzo możliwe, że odczuje u siebie przemiany polegające na osiągnięciu większej liczby zdrowych stanów umysłu. (Czytelnik, który chciałby zapoznać się szerzej z medytacją buddyjską lub chciałby porównać ten system z innymi, znajdzie bardziej szczegółowe omówienie i analizę porównawczą u Golemana, 1977) [D. Goleman, *The varieties of religious experience*, Dutton, New York 1977 – przyp. aut.]”.

Źródło: D. Goleman, *Psychologia Wschodu*, [w:] C.S. Hall, G. Lindzey, *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa 1990, s. 345–347.

Aneks 2. Scenariusz relaksacji neuromięśniowej fizycznie bierniej opracowany przez autora monografii

(czas realizacji około 15-20 minut)

Plan: 1) właściwa pozycja ciała itp. uwagi; 2) etap rozluźnienia fizycznego; 3) etap ponownego rozluźnienia fizycznego; 4) etap rozluźnienia psychicznego, osiągnięcie *refugium* (łac. „schronienie”) – czas odpoczynku i regeneracji sił powiązany z pracą z oddechem; 5) etap pracy tematycznej (z afirmacjami, wizualizacjami i wyobraźnią); 6) etap przebudzenia – aktywizacja organizmu, zakończenie relaksacji.

1) Właściwa pozycja ciała to pozycja leżąca na plecach, półleżąca lub siedząca, po kilku ćwiczeniach można pozwolić na przyjęcie pozycji leżącej na brzuchu z głową skrzyżowaną w lewo, rozluźnione ubranie w miejscach newralgicznych, szyi czy pasie, rozpięte włosy czy poluzowane uczesanie, zdjęte okulary itp. Przez pewien czas ćwiczeń nie należy krzyżować rąk i nóg ani podkurczać nóg. Ręce i nogi nieco odsunięte od tułowia. Oczy zamknięte, gałki oczne uniesione nieco do góry, oddech swobodny.

2) Procedura rozluźnienia fizycznego. Początkowo nagrywamy tekst do odtworzenia lub korzystamy z pomocy drugiej osoby, potem należy wypowiadać w myślach następujące zdania:

„Skupiam uwagę na ... Czuję jak ten obszar się rozluźnia. Odpręża się coraz bardziej. Moje ... są całkowicie zrelaksowane”. W miejsce kropek należy kolejno wstawić: – oczy i mięśnie wokół oczu, – policzki, – usta i język, – szczękę, – czoło, – szczyt głowy, – tył i boki głowy, – kark, – krtań, – klatkę

piersiową, – brzuch, – dół brzucha, – ponownie kark, – plecy w partii górnej, – w partii środkowej, – w części dolnej, – pośladki, – prawy bark, – ramię, – przedramię, – dłoń i palce, – lewy bark, – ramię, – przedramię, – dłoń i palce, – lewe udo, – podudzie, – stopę i palce. – prawe udo, – podudzie, – stopę i palce. Po „przepracowaniu” głowy należy wypowiedzieć formułę: *„Moja głowa jest ciężka, co sygnalizuje jej odprężenie. Jest coraz cięższa.”* Podobnie powiemy o tułowiu, prawej i lewej ręce, lewej i prawej nodze, a na koniec wypowiadamy formułę: *„Całe moje ciało jest ciężkie, coraz cięższe. Moje rozluźnienie ciągle się pogłębia”*. Cały ten tekst ma być wypowiadany w wolnym i rytmicznym tempie.

3) Etap ponownego rozluźnienia ciała. Ponieważ początkowo nasze mięśnie, zwłaszcza mięśnie twarzy, mają skłonność do ponownego napięcia się, przeprowadzamy ponownie procedurę rozluźnienia ciała, tym razem za pomocą ćwiczenia wyobraźniowego. *„Wyobraź sobie, że nad twoją głową unosi się kula wypełniona jasnym, dobroczynnym światłem. Po chwili to światło zaczyna wypływać z kuli i dotykać twojego ciała, jak również wnikać w nie, powodując rosnące odprężenie, najpierw głowy, potem szyi, tułowia, ramion i stóp. Po chwili całe ciało jest wypełnione i rozświetlone oczyszczającym i regenerującym światłem, które dotarło do wszystkich jego części, nawet do palców dłoni i stóp”*. Do niektórych osób bardziej trafia porównanie z braniem kąpieli pod prysznicem, gdy ciepła woda zaczyna obmywać ciało od głowy do stóp. Ten etap, jak i następne, również należy przeprowadzić wolno, zachowując wyraźne odstępy czasowe pomiędzy instrukcjami dotyczącymi rozluźniania poszczególnych obszarów ciała.

4) Etap rozluźnienia psychicznego. *„Teraz przenieś się siłą wyobraźni do swojego refugium, czyli schronienia na łonie przyrody, miejsca, w którym nie ma innych ludzi, w którym czujesz się bezpiecznie i swobodnie... Plastycznie wyobraź sobie najpierw niebo... potem rozejrzyj się wokół... rozróżnij kształty i kolory... możesz na przykład poczuć ciepły powiew wiatru na policzkach... Spójrz pod nogi, na ziemię, wybierz sobie miejsce odpoczynku i usiądź bądź połóż się w tym miejscu... Poczuj jak wspaniała energia tego miejsca gromadzi się wokół ciebie... Z każdym wdechem, przez wszystkie pory twojej skóry wpływa w ciebie dobroczynna energia tego miejsca, wypełnia cię i oczyszcza... Z każdym wydechem pozbywasz się napięcia, dolegliwości i chorób... Wykonaj teraz kilka takich odprężających i regenerujących oddechów...”*. Należy pozwolić na około pięć oddechów. Potem należy uwagę ćwiczącego przenieść na etap piąty, bądź zakończyć bieżący etap stwierdzeniem: *„W przyszłości będziesz mógł coraz łatwiej i szybciej osiągać odprężenie. Będzie ono coraz głębsze, coraz pełniejsze”* i przejść od razu do etapu 6.

5) Ten etap jest realizowany przez osoby, które pragną wykorzystać relaksację do poprawy stanu zdrowia, efektywniejszego uczenia się lub innych celów. Osoby te mogą zastosować wcześniej przygotowane afirmacje i scenki do wizualizacji i pracy z wyobraźnią, a także zastosować odpowiednie formuły, aby wspomóc realizację zamierzonych celów. Bliżej ten etap został zaprezentowany

na kasecie i płycie audio autora pt.: „Sztuka afirmacji w relaksie” (scenariusze zamieszczone dalej w pracy).

6) Etap przebudzenia – wyjścia ze stanu relaksacji – polega na odliczeniu od jednego do pięciu ze stopniowym aktywizowaniem funkcji organizmu. „*Gdy doliczę do pięciu, otworzysz oczy, będziesz rozbudzony, w dobrym zdrowiu, pełen energii i w dobrym humorze* (a jeżeli planujemy jakieś specjalne zadanie do wykonania po relaksacji, jak na przykład naukę wybranego przedmiotu, pisanie wypracowania na podany temat itp., dodajemy następną frazę) *i przystąpisz do realizacji zaplanowanego zadania* (tu określamy dokładnie zadanie). *Jeden – zaczynasz szybciej oddychać, dwa – poruszasz stopami, trzy – „Gdy doliczę do pięciu... (dalszy tekst już podano) – poruszasz dłońmi, cztery – kiwasz głowę na boki, pięć – „Otwierasz oczy, jesteś rozbudzony, w dobrym zdrowiu, pełen energii, w dobrym humorze, za chwilę przystąpisz do realizacji zaplanowanego zadania* (jeśli takie zaplanowano), *a teraz rozejrzyj się wokół, przeciągnij swoje ciało i powoli, ostrożnie zacznij zmieniać pozycję. Potem możesz usiąść czy wstać i kontynuować swoje zajęcia”*.

Zastosowanie zaprezentowanego wyżej scenariusza jest bezpieczne dla zdrowych osób. Jeśli istnieją wątpliwości, czy można stosować ten kurs relaksacyjny, należy zwrócić się do lekarza, psychologa bądź psychiatry po stosowne konsultacje. Ćwiczenia są korzystne dla osób z wysokim ciśnieniem krwi, mogą też zwiększać siłę oddziaływania leków, zwłaszcza leków działających na układ krążenia i środków uspokajająco-nasennych. Relaksacja powoduje pewien spadek ciśnienia krwi oraz poziomu cukru we krwi. Nieco spaść może też temperatura ciała. Osoby z niskim ciśnieniem krwi, około 90 mm Hg skurczowe i 50 mm Hg rozkurczowe, powinny siedzieć podczas relaksacji i wolniej niż pozostałe wstawać, najlepiej aby poświęciły około trzech minut na realizację ostatniego etapu ćwiczeń. Poziom cukru we krwi wyrówna się przy spożyciu posiłku, można po relaksacji coś zjeść, aby przyspieszyć ten proces. Jeżeli w trakcie ćwiczeń wystąpią zawroty głowy lub inne nieprzyjemne doznania, należy otworzyć oczy, rozejrzeć się wokół, powoli zmienić pozycję ciała, nie należy jednak gwałtownie wstawać. Nie należy też od razu się zniechęcić. W chłodne dni warto ubrać się cieplej do relaksacji lub czymś dodatkowo okryć.

U osób z wysokim poziomem lęku w czasie relaksacji mogą pojawić się do tychczas wyparte myśli i emocje. Osoby te powinny pamiętać, że nie zagraża im obecnie niebezpieczeństwo, że panują nad sytuacją i akceptują ją. Również prowadzący relaksację (jeśli jest) i (ewentualna) grupa innych ćwiczących wspólnie osób powinni stanowić w takich sytuacjach oparcie, a nie potęgować uczucie separacji i stwarzać atmosferę sensacji. Osoby z nadmierną fantazją, łatwo tracące kontakt z codzienną rzeczywistością, nie powinny rozbudowywać etapów sesji relaksacyjnej powiązanych z wyobraźnią i wizualizacjami, ale przeciwnie – ograniczyć je. Osoby, które mają trudności z ćwiczeniami wyobrażeniowymi powinny wiedzieć, że wyobraźnia ma charakter nie tylko wizualny, ale również dźwiękowy i kinestetyczny (związany z odczuwaniem dotyku, zapachu, smaku, ruchu, emocji).

Czasami pojawia się lekki ból towarzyszący rozluźnianiu pewnych partii ciała. Można temu przeciwdziałać rozmasowując je przed sesją bądź obmywając je w ciepłej wodzie. Niektórzy zasypiają podczas ćwiczenia tej wersji relaksacji. Relaksacja początkowo jest odbierana przez nasz organizm jako proces zasypiania (relaksacja istotnie występuje tuż przed zaśnięciem i zaraz po obudzeniu), ponadto takie osoby mogą być zmęczone. Sen zazwyczaj jest krótkotrwały, czasami jednak trwa dłużej. W takim wypadku osoby obudzą się później wypoczęte i odświeżone.

W miarę treningu należy skracać czas jego trwania, tak że po kilku tygodniach ćwiczenie może trwać kilka minut, a efekt będzie dostatecznie głęboki. Opanowawszy ten poziom ćwiczeń można już w rozmaitych życiowych sytuacjach wyzwalać reakcję relaksacyjną przez zastosowanie skróconej do minimum procedury i przeciwdziałać stresowi oraz „programować” chociażby efektywniejsze przyswajanie wiedzy tuż po zastosowaniu relaksacji.

Źródło: opracowanie własne.

Aneks 3. Scenariusze ćwiczeń – „Sztuka afirmacji w relaksie”

1. Wprowadzenie

Afirmacjami są wszystkie stwierdzenia, zarówno pozytywne jak i negatywne, które aprobujesz w swoim umyśle. Wiele z nich może działać na twoją niekorzyść. Niektóre przekonania zostały Ci wpojone w okresie dzieciństwa i teraz odwołujesz się do nich, nie będąc tego w pełni świadomym. Niektóre Twoje myśli i przekonania, którym hołdujesz, wcale nie opierają się na faktach, nie mają odbicia w rzeczywistości. Zastanów się, czy Twoje myślenie pomaga Ci realizować bliższe i dalsze cele życiowe? Czy służy zachowaniu dobrego samopoczucia? Czy umożliwia Ci życie w psychologicznie dobrej atmosferze? Trening pozytywnego myślenia wymaga dbałości o jakość myśli, którymi się posługujesz w swoim codziennym życiu. Musisz zwrócić uwagę na to, co myślisz i mówisz oraz na to, co dociera do Ciebie. Własne negatywne myśli i przekonania oraz negatywne „programy” z zewnątrz ograniczają ekspresję Twoich wrodzonych talentów oraz rozwój zdolności, a także Twoją aktywność, co w rezultacie uniemożliwia osiągnięcie sukcesów.

Świadoma praca z korzystnymi dla Ciebie afirmacjami z jednoczesnym wykorzystaniem wyobraźni i wizualizacji, pozwala w szybkim czasie poczynić zauważalne postępy w dziedzinach, które chcesz „poprawić”.

Wielką rolę odgrywa tutaj relaksacja, czyli świadome przebywanie w stanie psychofizycznego odprężenia. Taki stan charakteryzuje się wzmożonym wytwarzaniem tzw. częstotliwości alfa przez ludzki mózg. Przytomny człowiek korzysta podczas pracy swojego umysłu w stanie alfa ze współpracujących ze sobą obydwu półkul mózgowych. Korzysta więc zarówno z myślenia logicznego

i analitycznego, jak również z intuicji i wyobraźni, posługuje się świadomością „matematyczną i werbalną”, ale także „wizualno-przestrzenną i muzyczno-tonalną”, co wpływa na rozwój jego zdolności twórczych i umożliwia mu efektywne rozwiązywanie problemów. Szczególnie interesujące jest to, że wiele negatywnych wzorców myślenia powstało w okresie dzieciństwa, a jak wykazują badania, w okresie tym u dzieci dominują wolne częstotliwości theta i alfa fal w mózgu, gdy u dorosłych dominują szybkie częstotliwości beta fal mózgowych. Aby rzeczywiście pozbyć się negatywnych wzorców myślenia i przekonań ukształtowanych w dzieciństwie, dorosły człowiek powinien zwolnić częstotliwości swoich fal mózgowych i w stanie alfa pracy swojego umysłu dokonać zamiany negatywnych wzorców myślenia na przynoszące mu korzyści pozytywne wzorce myślenia. Umożliwia to relaksacja.

Poniżej załączono cztery scenariusze sesji relaksacyjno-afirmacyjnych, każda z nich dotyczy innej dziedziny ludzkiego życia i aktywności. Najlepiej jest nagrać je sobie i odtwarzać na tle łagodnej, uspokajającej muzyki bądź spokojnych odgłosów natury.

Przed przystąpieniem do ćwiczeń wybierz spokojne miejsce, ustaw odpowiadającą Ci głośność odsłuchu, zajmij wygodną pozycję siedzącą, zamknij oczy i podnieś nieco do góry gałki oczne (ułatwia to wizualizację), a następnie zastosuj się do nagranych instrukcji.

Każda sesja składa się z kilku etapów. Najpierw jest wolne odliczanie od dziesięciu do jednego wraz z sugestiami odprężającymi i wizualizacją schodzenia po schodach w dół. Następnie wyobrażamy sobie refugium, czyli bezpieczne miejsce na łonie przyrody. Za każdym razem możesz wyobrażać sobie inne miejsce, jak również stwarzać w wyobraźni nowe krajobrazy, może to być również montaż znanych Ci elementów krajobrazów w nową całość, albo udawać się w jedno wybrane przez Ciebie miejsce. Te dwa etapy wraz z uspokajającym tłem muzycznym, na przykład muzyki barokowej w wolnym tempie, służą do wprowadzenia Cię w stan relaksacji. Jeżeli już potrafisz osiągnąć ten stan szybciej, możesz je skrócić bądź pominąć.

Po wysłuchaniu każdej z wybranych afirmacji, wypowiedz ją ponownie w myślach. Jeżeli dana afirmacja Ci nie odpowiada, możesz ją odrzucić, użyj wtedy sformułowania: „Nie dotyczy! Nie dotyczy!” bądź: „Skreślam! Skreślam!” zaraz po jej usłyszeniu. W czasie pracy z afirmacjami możesz sobie wyobrażać dodatkowo gromadzenie się energii w ciele. Tej energii możesz użyć do zbudowania w wyobraźni (po pracy z afirmacjami) krótkiej scenki tematycznej, obrazującej Twój sukces w danej dziedzinie życia. Jeżeli czas na tą wizualizację jest zbyt krótki, wciśnij „pauzę” w odtwarzaczu.

Po tym etapie następuje ostatnia faza sesji, tzw. przebudzenie, czyli wyprorowadzenie Cię ze stanu relaksacji. Nie należy tutaj gwałtownie poruszać się czy od razu wstawać.

Aby odnieść sukces w danej dziedzinie, zaleca się ćwiczyć wybraną wersję sesji relaksacyjno-afirmacyjnej przynajmniej raz dziennie. Ponadto należy stosować wybrane ulubione afirmacje w zwykłym stanie świadomości jak najczę-

ściej, zastępując nimi negatywne myśli, które zdarza się nam wytwarzać lub odbierać od innych.

2. Właściwe ćwiczenie wprowadzające w stan relaksacji do etapu refugium, w którym należy zastosować **jedną** wybraną z czterech podanych niżej grup afirmacji: a) Zdolności umysłowe, pamięć i nauka; b) Przyjaźń i miłość; c) Zdrowie i dobre samopoczucie; d) Praca, finanse i dobrobyt.

(czas realizacji jednej pełnej sesji około 15 minut)

Wyobraź sobie, że stoisz na szczycie pięknych schodów, które opadają łagodnie w dół, w stronę cudownego krajobrazu.

Za chwilę usłyszysz powolne odliczanie od 10 do 1. Jednocześnie zaczniesz powoli schodzić w dół, w kierunku tego wspaniałego miejsca na łonie przyrody. Pomyśl sobie, że każda malejąca cyfra oznacza twoje rosnące odprężenie fizyczne i psychiczne. Pomyśl również, że wszelkie dochodzące z zewnątrz odgłosy czy hałasy nie przeszkadzają ci, są ci obojętne, albo też pomagają Ci w relaksacji.

10. Twój oddech uspokaja się i pogłębia.

9. Schodzisz powoli w dół, po pięknych schodach.

8. Twoje ciało zaczyna się odprężać.

7. Odpręża się coraz bardziej, coraz głębiej.

6. Staje się bezwładne i ciężkie.

5. Sygnalizuje to jego postępujące odprężenie.

4. Oddychasz spokojnie i głęboko.

3. Jesteś już bardzo blisko swojego refugium, czyli schronienia na łonie przyrody.

2. Twój umysł uspokaja się coraz bardziej, jest czysty i przytomny.

1. Wkraczasz we wspaniałe miejsce, gdzie możesz doskonale odpocząć.

Najpierw spojrzysz na niebo, jakiego jest koloru? W którym miejscu znajduje się słońce? Jaka jest pora dnia? Czy na niebie są obłoki i jakiego są koloru? Zwróć uwagę na szczegóły, na przykład na szybkość przesuwania się obłoków i zmiany ich kształtów. Czy widzisz lecące ptaki?

Następnie spojrzysz prosto przed siebie oraz rozejrzyj się wokoło. Zwróć uwagę na kształty i kolory, na rozmaite ich odcienie. Zwróć również uwagę na dźwięki pochodzące z tego miejsca. Właśnie w tej chwili możesz poczuć lekki dotyk ciepłego wiatru.

Spojrzysz pod nogi na ziemię, poszukaj sobie miejsca, gdzie chciałbyś spocząć i usiądź wygodnie bądź połóż się w tym miejscu. Czujesz się bezpiecznie i swobodnie, jesteś w tym bezpiecznym miejscu, stanowisz z nim jedność. Odczuwasz wielką harmonię panującą w tym miejscu oraz jego dobroczynne energie.

Z każdym wdechem wpływają w ciebie jasne energie tego miejsca, z każdym wdechem napełnisz się jasnym światłem oraz oczyszczasz. Z każdym wydechem pozbywasz się napięcie, dolegliwości i chorób. Każda chwila jest dobroczynna, przynosi spokój i wiarę we własne możliwości.

Teraz wysłuchasz afirmacji, które wybrałeś. Chodzi o to, abyś był w stanie już w tym czasie utożsamić się z ich treścią. Po wysłuchaniu każdej afirmacji wypowiedz ją sobie w myślach. Dodatkowo dobrze jest sobie wyobrażać, że afirmacje są jak ciepły deszcz wspaniałej, złotej energii, która obmywa twoje ciało i wnika w głąb ciebie. Gromadzisz ją w sobie, aż wreszcie przepelnia cię całego [tutaj mamy do wyboru jedną z czterech grup afirmacji: a), b), c) lub d)].

a) Zdolności umysłowe, pamięć i nauka

Jestem wspaniałym człowiekiem.

Akceptuję siebie tu i teraz.

W tym momencie uwalniam się od jakiegokolwiek poczucia winy i wybaczam sobie.

Stare i negatywne przekonania i wzorce nie mają już na mnie żadnego wpływu.

Wybaczam ludziom, którzy mnie kiedykolwiek skrzywdzili i życzę im wszystkiego najlepszego.

Innych ludzi traktuję z szacunkiem.

Jestem ukochanym dzieckiem Wszechświata, rozwijam się w zgodzie z jego rozwojem.

Negatywne myśli, emocje i sugestie nie mają na mnie żadnego wpływu na żadnym poziomie świadomości.

Czuję się bezpiecznie i pewnie, radośnie i swobodnie.

Jestem pełen mocy w jedności z Wszechświatem.

Ciągle wzrastam, oczyszczam się i doskonalam.

Rozwijające się moje moce i zdolności lepiej służą mnie i ludzkości.

Nauka przychodzi mi łatwo i sprawia mi przyjemność.

Mój umysł pracuje szybko i efektywnie.

Pamiętam wszystko, co powinienem pamiętać.

Prawidłowe odpowiedzi przychodzą mi do głowy zawsze we właściwym momencie.

Podczas egzaminów zachowuję spokój i pewność siebie.

Osiągam cele, które sobie wytyczyłem.

W mojej świadomości jest nieograniczona ilość wartościowych pomysłów.

Jestem geniuszem!

Z łatwością wykorzystuję potencjał mojego umysłu.

Moja praca przynosi mi wspaniałe rezultaty i jest w pełni doceniana przez otoczenie.

Jestem osobą pełną energii i pozytywną.

Mam wszystkie zdolności potrzebne mi do harmonijnego i twórczego życia.

Za chwilę stworzysz w wyobraźni scenkę z sobą w roli głównej. Zachowuj się tak, jakbyś już odniósł powodzenie w dziedzinie, na którą wskazują wybrane afirmacje, jakbyś już miał to, czego pragniesz. Jaką pozycję przyjmuje twoje ciało? W jakim otoczeniu się znajdujesz? Zwróć uwagę na odczucia smakowe i zapachowe. Jak zachowują się twoi znajomi w tej sytuacji, co mówią, co ty do siebie mówisz w myślach? Jakie towarzyszą ci emocje i odczucia? Włóż w tworzoną scenkę nagromadzoną energię. Spraw, aby pełna była żywych odczuć. W ten sposób przyspieszysz fizyczną realizację upragnionego celu (kilka minut ciszy na wykonanie tego etapu ćwiczenia).

b) Przyjaźń i miłość

Szanuję innych ludzi i czuję się wśród nich bezpiecznie.

Zasługuję na przyjaźń i otwieram się na nią.

Mam wspaniałych i życzliwych mi przyjaciół, którzy wspierają mnie w moich poczynaniach.

Przebywamy ze sobą razem, bez żadnych przeszkód.

Zawsze zasługuję na miłość.

Kocham i jestem kochany.

Miłuję siebie tu i teraz.

W tym momencie uwalniam się od jakiegokolwiek poczucia winy i wybaczam sobie.

Stare i negatywne przekonania i wzorce nie mają już na mnie żadnego wpływu.

Wybaczam ludziom, którzy mnie kiedykolwiek skrzywdzili i życzę im wszystkiego najlepszego.

Innych ludzi traktuję z miłością.

Mam coraz więcej zrozumienia, współczucia i cierpliwości dla innych.

Moja miłość służy ludzkości i całemu światu.

Im więcej daję miłości, tym bardziej mnie ona otacza.

Moje serce jest zawsze otwarte dla miłości.

Jestem wolny i szczęśliwy, ponieważ kocham.

Miłość jest drogą, którą podążam z wdzięcznością.

Czerpię wielką radość z miłości i darzę miłością.

Za chwilę stworzysz w wyobraźni scenkę z sobą w roli głównej. Zachowuj się tak, jakbyś już odniósł powodzenie w dziedzinie, na którą wskazują wybrane afirmacje, jakbyś już miał to, czego pragniesz. Jaką pozycję przyjmuje twoje ciało? W jakim otoczeniu się znajdujesz? Zwróć uwagę na odczucia smakowe i zapachowe. Jak zachowują się twoi znajomi w tej sytuacji, co mówią, co ty do siebie mówisz w myślach? Jakie towarzyszą ci emocje i odczucia? Włóż w tworzoną scenkę nagromadzoną energię. Spraw, aby pełna była żywych odczuć. W ten sposób przyspieszysz fizyczną realizację upragnionego celu (kilka minut ciszy na wykonanie tego etapu ćwiczenia).

c) Zdrowie i dobre samopoczucie

W pełni akceptuję siebie tu i teraz.

Uwalniam się od jakiegokolwiek poczucia winy i wybaczam sobie.

Stare i negatywne przekonania i wzorce nie mają już na mnie żadnego wpływu.

Moje dawne lęki i ograniczenia pozostawiłem daleko za sobą.

Negatywne myśli, emocje i sugestie nie mają na mnie żadnego wpływu na żadnym poziomie świadomości.

Wybaczam ludziom, którzy mnie kiedykolwiek skrzywdzili i życzę im wszystkiego najlepszego.

Jestem ukochanym dzieckiem Wszechświata!

Zawsze czuję się bezpiecznie i pewnie.

Ciągle wzrastam, oczyszczam się i doskonalam w zgodzie z rozwojem Wszechświata.

Mam pełne zaufanie dla mojego organizmu.

Mój organizm zawsze szybko powraca do zdrowia.

Troszczę się o moje ciało zapewniając mu wartościową dietę oraz właściwą pielęgnację.

Moje ciało odwdzięcza mi się zdrowiem, energią i żywotnością.

Jest ono harmonijnie zbudowane, piękne, kształtne, zdrowe i młode.

Wszystkie jego organy pracują doskonale, w pełnej ze sobą harmonii.

Mój umysł jest spokojny i przytomny, zawsze zachowuję wewnętrzną równowagę.

Codziennie kultywuję pozytywne myślenie.

Uśmiech bardzo często gości na mej twarzy.

Cieszę się z mojego dobrego zdrowia i samopoczucia oraz przepelniającej mnie energii.

Zawsze otacza mnie i chroni pole dobrej energii i miłości.

Za chwilę stworzysz w wyobraźni scenkę z sobą w roli głównej. Zachowuj się tak, jakbyś już odniósł powodzenie w dziedzinie, na którą wskazują wybrane afirmacje, jakbyś już miał to, czego pragniesz. Jaką pozycję przyjmuje twoje ciało? W jakim otoczeniu się znajdujesz? Zwróć uwagę na odczucia smakowe i zapachowe. Jak zachowują się twoi znajomi w tej sytuacji, co mówią, co ty do siebie mówisz w myślach? Jakie towarzyszą ci emocje i odczucia? Włóż w tworzoną scenkę nagromadzoną energię. Spraw, aby pełna była żywych odczuć. W ten sposób przyspieszysz fizyczną realizację upragnionego celu (kilka minut ciszy na wykonanie tego etapu ćwiczenia).

d) Praca, finanse i dobrobyt

W głębi mnie znajduje się źródło niewyobrazalnej, inteligentnej mocy.

Jestem w łączności z tą mocą, jestem bezpieczny i spokojny.

W pełni akceptuję siebie tu i teraz.

Stare, negatywne przekonania i wzorce, lęki i ograniczenia nie mają już na mnie żadnego wpływu.

Uwalniam się od jakiegokolwiek poczucia winy i wybaczam sobie.

Wybaczam też ludziom, którzy mnie kiedykolwiek skrzywdzili i życzę im wszystkiego najlepszego.

Twórczy umysł Wszechświata wciąż otwiera przede mną nowe i wielkie możliwości.

Jestem jego ukochanym dzieckiem i z łatwością z nich korzystam.

Otwieram się na przyjęcie wspaniałej pracy, która umożliwi mi twórcze spełnienie.

Zawsze jest zapotrzebowanie na moją ofertę.

Pracuję z ludźmi, których kocham i którzy mnie kochają.

Pracuję w miejscu, które mi odpowiada i otrzymuję godziwe wynagrodzenie.

Moja praca dostarcza mi dużo radości i satysfakcji.

Moje źródła finansowe są zawsze pełne, pojawiają się też nowe, bardzo obfite.

Mam coraz więcej pieniędzy.

Jestem bogatym człowiekiem.

Mojego majątku używam dla mojego dobra i dobra innych.

Z wdzięcznością płacę moje rachunki.

Pieniądze wydaję rozważnie.

Każdy wydany przeze mnie pieniądz powraca do mnie w zwielokrotnionej formie.

Każda moja inwestycja przynosi mi korzyści w formie pieniężnej i w postaci wartościowych doświadczeń.

Zasługuję na sukcesy, kroczę od sukcesu do sukcesu.

Mam tyle pieniędzy, ile chcę.

Stać mnie na wszystko, na co tylko mam ochotę.

Zasługuję na obfitość i dobrobyt i żyję w obfitości i dobrobycie.

Za chwilę stworzysz w wyobraźni scenkę z sobą w roli głównej. Zachowuj się tak, jakbyś już odniósł powodzenie w dziedzinie, na którą wskazują wybrane afirmacje, jakbyś już miał to, czego pragniesz. Jaką pozycję przyjmuje twoje ciało? W jakim otoczeniu się znajdujesz? Zwróć uwagę na odczucia smakowe i zapachowe. Jak zachowują się twoi znajomi w tej sytuacji, co mówią, co ty do siebie mówisz w myślach? Jakie towarzyszą ci emocje i odczucia? Włóż w twoją scenkę nagromadzoną energię. Spraw, aby pełna była żywych odczuć. W ten sposób przyspieszysz fizyczną realizację upragnionego celu (kilka minut ciszy na wykonanie tego etapu ćwiczenia).

3. Część końcowa ćwiczenia – wyjście z relaksacji.

Za chwilę będzie odliczanie od jednego do pięciu. Gdy usłyszysz – pięć – otworzysz oczy, będziesz rozbudzony, w dobrym zdrowiu, pełen energii i w dobrym humorze. (Wolne odliczanie) 1 – 2 – 3. Gdy usłyszysz – pięć – otworzysz oczy, będziesz rozbudzony, w dobrym zdrowiu, pełen energii

i w dobrym humorze. 4 – 5. Otwierasz oczy, jesteś rozbudzony, w dobrym zdrowiu, pełen energii i w dobrym humorze. Przeciągnij swoje ciało... Powoli wstań... i kontynuuj swoje codzienne zajęcia.

Źródło: opracowanie własne.

Aneks 4. Poprawa samooceny narzędziem terapii pedagogicznej. Wykorzystanie kwestionariusza zachowań asertywnych i wykazu wzorów afirmacji stosowanych w relaksacji

Kwestionariusz zaczerpnięto z pracy M. Król-Fijewskiej, „Stanowczo, łagodnie, bez lęku czyli 13 wykładów o asertywności”, Intra, Warszawa 1992, gdzie występuje pod nazwą *Mapa asertywności*. W niniejszym tekście została ona zmodyfikowana.

Ćwiczący najpierw samodzielnie wypełnia *Kwestionariusz zachowań asertywnych*. Pozwala on uchwycić zagrożenia dla zachowań asertywnych w różnych sferach życia. Oto wzór kwestionariusza:

Kwestionariusz zachowań asertywnych

Kwestionariusz służy do sprawdzenia Twoich zachowań asertywnych. Pomocze Ci uchwycić sytuacje, w których być może masz trudności z wyrażaniem siebie i dbaniem o swoje prawa oraz sytuacje, w których naruszasz prawa innych osób.

Możesz nauczyć się radzić sobie z sytuacjami, w których obniża się Twoja samoocena, spada wiara w siebie, w których czujesz się bezradny, zagubiony, których unikasz i których boisz się. *Kwestionariusz* oraz *Wykaz wzorów afirmacji* to bardzo pomocne narzędzia do radzenia sobie z takimi trudnościami i do poprawy samooceny, umożliwiające Ci coraz lepsze społeczne funkcjonowanie.

Sposób zastosowania:

W pierwszej kolejności zakreśl właściwe odpowiedzi przy ponumerowanych zdaniach (nie zwracaj uwagi na podane w nawiasach cyfry oraz podkreślenia odpowiedzi). Odpowiedzi: T, RT, RN, N oznaczają: TAK, RACZEJ TAK, RACZEJ NIE, NIE. Pamiętaj, że tylko Ty będziesz miał wgląd w ten kwestionariusz. Odpowiadaj na pytania tak, jak jest rzeczywiście, a nie – jak może chciałbyś, żeby było.

1/ Czy reagujesz, gdy ktoś zachowuje się wobec Ciebie w krzywdzący albo niesprawiedliwy sposób? (3) T RT RN N

- 2/ Czy żądasz zwrotu, gdy ktoś zwleka z oddaniem pieniędzy lub innej rzeczy? (5) T RT RN N
- 3/ Czy odmawiasz przysługi, której spełnienie wydaje Ci się trudne albo niewygodne? (4) T RT RN N
- 4/ Czy odnosisz wrażenie, że ludzie mają ochotę rządzić Tobą lub wykorzystywać Ciebie? (6, 4, 3) T RT RN N
- 5/ Czy często robisz to, na co nie masz właściwie ochoty, ale nie potrafiłeś odmówić czy przeciwstawić się innym? (6, 20, 4) T RT RN N
- 6/ Czy wobec mężczyzn potrafisz szczerze i otwarcie wyrażać ciepło, sympatię i zaangażowanie? (12) T RT RN N
- 7/ Czy wobec mężczyzn potrafisz szczerze i otwarcie wyrażać niezadowolenie i złość? (13) T RT RN N
- 8/ Czy wobec kobiet potrafisz szczerze i otwarcie wyrażać ciepło, sympatię i zaangażowanie? (12) T RT RN N
- 9/ Czy wobec kobiet potrafisz szczerze i otwarcie wyrażać niezadowolenie i złość? (13) T RT RN N
- 10/ Czy obawiając się własnego zakłopotania często zdarza Ci się unikać pewnych ludzi i sytuacji? (16, 8) T RT RN N
- 11/ Czy dzielił się swoimi odczuciami z inną osobą? (10, 13, 12) T RT RN N
- 12/ Czy potrafisz poprosić o pomoc nieznaną osobę? (11) T RT RN N
- 13/ Czy potrafisz poprosić o pomoc albo przysługę kogoś z rodziny, przyjaciół lub znajomych? (11) T RT RN N
- 14/ Gdy podczas rozmowy z kimś uświadomisz sobie, że masz odmienne zdanie, czy zwykle wyrażasz je? (14, 16) T RT RN N
- 15/ Czy często nie wypowiadasz swojej opinii na jakiś temat z obawy, aby Twój rozmówca nie zdystansował się wobec Ciebie? (19, 16, 18, 14) T RT RN N
- 16/ Czy często inni atakują Twoje zdanie, a Ty nie potrafisz go obronić? (14, 18, 8) T RT RN N
- 17/ Czy pojawia się niepokój i spinasz się, gdy osoba, z którą rozmawiasz ma odmienne od Twojego zdanie? (8, 7, 18) T RT RN N
- 18/ Czy wiesz jak się zachować, gdy otrzymujesz pochwałę? (7, 9) T RT RN N
- 19/ Czy chwalisz swoich członków rodziny, przyjaciół i znajomych? (12, 7) T RT RN N
- 20/ Czy wiesz jak się zachować, gdy ktoś Cię krytykuje? (9, 7) T RT RN N
- 21/ Czy masz trudności z krytykowaniem członków rodziny, przyjaciół i znajomych? (13, 10) T RT RN N
- 22/ Czy potrafisz przedstawić swoje odmienne stanowisko w rozmowie z kimś, kto jest dla Ciebie autorytetem? (16, 18) T RT RN N
- 23/ Czy często rezygnujesz ze swoich interesów i preferencji na korzyść interesów i preferencji osoby, która jest dla Ciebie autorytetem? (16, 20) T RT RN N
- 24/ Czy potrafisz rozpocząć rozmowę z kimś obcym? (7, 11) T RT RN N
- 25/ Czy podczas towarzyskiej rozmowy często masz kłopoty z podtrzymaniem jej? (7) T RT RN N

- 26/ Czy podczas rozmowy masz kłopoty z podtrzymaniem kontaktu wzrokowego? (8, 7) T RT RN N
- 27/ Czy czujesz się swobodnie na spotkaniu towarzyskim, na którym znasz tylko gospodarza? (7, 8) T RT RN N
- 28/ Czy masz trudności z zadaniem pytania lub wyrażeniem opinii przy dużym audytorium? (15, 14) T RT RN N
- 29/ Czy odczuwasz trudności i napięcie występując z przemówieniem wobec wielu zebranych? (15) T RT RN N
- 30/ Czy czasem kupujesz rzecz, na którą nie masz ochoty, tylko dlatego że nie potrafisz odmówić sprzedawcy czy akwizytorowi? (1, 2) T RT RN N
- 31/ Czy wahasz się zwrócić wadliwy lub nieużyteczny towar do sklepu? (2, 3, 6) T RT RN N
- 32/ Czy potrafisz poprosić o ciszę osoby zachowujące się głośno w kinie, teatrze lub filharmonii? (3) T RT RN N
- 33/ Czy potrafisz, będąc w kinie, teatrze lub filharmonii, poprosić o zaprzestanie stukania bądź potrącania Twojego krzesła osoby, które to robią? (3, 13) T RT RN N
- 34/ Czy potrafisz powiedzieć osobie, która pali blisko ciebie papierosa, że przeszkadza Ci dym i takie jej zachowanie? (3) T RT RN N
- 35/ Gdy zwracasz głośno uwagę, jeżeli sprzedawca niesłusznie obsługuje kogoś bez kolejki? (3, 10, 13) T RT RN N
- 36/ Czy potrafisz wyegzekwować usługę naprawy od pracownika administracji, do której wykonania jest on zobowiązany, gdy nastąpiła awaria w Twoim mieszkaniu? (3) T RT RN N
- 37/ Czy potrafisz upomnieć się o nawet małą sumę pieniędzy, której nie otrzymujesz jako reszty od na przykład taksówkarza czy fryzjera? (3, 10) T RT RN N
- 38/ Czy podczas rozmowy czasem kończysz zdania za inne osoby? (9) T RT RN N
- 39/ Czy używasz podniesionego tonu głosu i krzyku, aby inni wykonali to, czego chcesz? (19, 10) T RT RN N
- 40/ Czy używasz wyzwisk i wulgarnych wyrazów złości na kogoś? (10, 13) T RT RN N
- 41/ Widząc, że druga osoba ma już dość, czy kontynuujesz sprzeczkę? (17) T RT RN N
- 42/ Czy masz zwyczaj podejmować decyzje za dorosłe osoby? (20) T RT RN N

Przejrzyj jeszcze raz kwestionariusz zwracając szczególną uwagę na te odpowiedzi T, RT, RN i N, które są podkreślone. To właśnie te sytuacje sprawiają Ci kłopoty. Postaraj się przypomnieć sobie konkretnie okoliczności i przede wszystkim konkretne osoby z nimi związane, i zaplanuj przyszłą zmianę. Przy każdej trudności masz zaznaczone w nawiasie liczby. Odwołaj się do *Wskazu wzorów afirmacji*, znajdziesz tam odpowiadające liczbom przydatne Ci przykła-

dy afirmacji oraz procedurę pracy w stanie relaksacyjnym (alfa) z zauważonymi trudnościami.

Kolejnym krokiem jest połączenie pracy z asertywnością z ćwiczeniami relaksująco-motywowującymi. Realizując samodzielnie sesje relaksacyjne wzorowane na „Sztuce afirmacji w relaksie” można posługiwać się w nich specjalnie skonstruowanymi afirmacjami oraz wyobrażać sobie sytuacje, w których wystąpiły kłopoty z zachowaniami asertywnymi, rozstrzygając je teraz w sposób pozytywny.

Wzory afirmacji nawiązują do *Kwestionariusza zachowań asertywnych*. Można je używać w podanej formie lub w oparciu o nie stworzyć własne, bardziej adekwatne do potrzeb.

Wykaz wzorów afirmacji

Poniżej podano wzory afirmacji nawiązujące do *Kwestionariusza zachowań asertywnych*:

- 1) Kupuję tylko rzeczy, na które mam ochotę i które są mi potrzebne.
- 2) Wobec sprzedawców lub akwizytorów zachowuję się grzecznie, pewnie i zawsze dbam o moje prawa.
- 3) Zawsze mam odwagę zabrać głos w obronie moich praw.
- 4) Potrafię odmówić komuś przysługi, jeżeli jej wypełnienie jest dla mnie bardzo niewygodne.
- 5) W sposób grzeczny ale i stanowczy domagam się zwrotu udzielonych pożyczek.
- 6) Robię to, na co mam ochotę i co mnie interesuje.
- 7) Jestem osobą śmiałą, sympatyczną i czuję się dobrze w licznym towarzystwie.
- 8) W sposób nieskrępowany uczestniczę w rozmowach z obcymi nawet ludźmi oraz w nowych miejscach.
- 9) Pochwały oraz krytykę przyjmuję spokojnie, rzeczowo analizując jej treść i adekwatnie do niej reaguję.
- 10) Wyrażam swoją dezaprobatę wobec zachowań innych osób, jeżeli jest ona uzasadniona, używając konkretnych i przemyślanych argumentów.
- 11) W trudnych dla mnie sytuacjach proszę nawet nieznaną mi osobę o pomoc.
- 12) Potrafię wyrażać ciepło, sympatię i zaangażowanie niezależnie od płci drugiej osoby.
- 13) Potrafię otwarcie wyrazić niezadowolenie, a nawet złość wobec drugiej osoby, niezależnie od jej płci i pozycji.
- 14) Potrafię wyrażać wobec innych moje poglądy, bronić ich oraz zmieniać je, jeżeli nie mam racji.
- 15) Potrafię występować publicznie, zachowując się rzeczowo i spokojnie, i czuć się swobodnie.

- 16) W obecności autorytetów potrafię otwarcie wyrażać swoje stanowisko i dbać o swoje interesy.
- 17) W sytuacjach sprzeczek unikam "nakręcania" negatywnej atmosfery, zachowuję spokój i stosuję konstruktywne metody redukcji stresu.
- 18) Wypowiadając swoją opinię potrafię używać konkretnych i przemyślanych argumentów.
- 19) Prowadząc rozmowę zachowuję się pewnie, spokojnie i rzeczowo.
- 20) Szanuję poglądy i decyzje innych osób, o ile nie naruszają moich praw do stanowienia o sobie.

Należy zwrócić szczególną uwagę na czas terażniejszy stosowanych w relaksacji afirmacji (można odwołać się tutaj do procedury ćwiczenia „Sztuka afirmacji w relaksie”). W czasie ćwiczeń zachowujemy się i czujemy tak, jakby poruszane w afirmacjach i wizualizacjach sprawy były rozstrzygane już teraz. Teraz już, a nie kiedyś w przyszłości, potrafię dbać o swoje interesy, wyrażać swoje zdanie, zachowywać spokój w trudnych sytuacjach itd.

Źródło: opracowano na podstawie: P. Zieliński, *Poprawa samooceny nowym narzędziem terapii pedagogicznej. Wykorzystanie kwestionariusza zachowań asertywnych i wykazu wzorów afirmacji stosowanych w relaksacji*, „Pedagogika. Prace Naukowe. Przyznawanie głębi do kręgu słów, myśli, idei i działań”, t. 8–9–10, red. S. Podobiński, B. Snoch, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Częstochowie, Częstochowa 1999–2000–2001, s. 847–854.

Aneks 5. Scenariusze do opanowania sztuki momentalnej relaksacji, redukcji stresu i poprawy samooceny

(Każda sesja trwa około 15 minut. W oryginalnych nagraniach audio poszczególne etapy ćwiczeń towarzyszyła odpowiednio dobrana muzyka, najczęściej uspokajająca, ale miejscami pobudzająca, mobilizująca do działania.)

1. Ćwiczenie relaksacyjne wprowadzające do momentalnej relaksacji (można je powtórzyć kilka razy).

Za chwilę usłyszysz wolne odliczanie wstecz od 10 do 1. Jednocześnie wyobrazisz sobie, że schodzisz po schodach w dół, w stronę wspaniałego miejsca na łonie przyrody, gdzie możesz doskonale odpocząć i odprężyć się. Jednocześnie pomyśl sobie, że wszelkie dochodzące cię z zewnątrz odgłosy i hałasy nie przeszkadzają ci, są ci obojętne, a nawet pomagają w relaksacji. Pomyśl również, że każda malejąca liczba oznacza twoje rosnące odprężenie fizyczne i psychiczne.

10. Zaczynasz schodzić w dół po schodach, w stronę wspaniałego miejsca na łonie przyrody.

9. Twoje ciało zaczyna się odprężyć.

8. Odpręża się coraz bardziej, coraz głębiej.

7. Twój oddech uspokaja się i staje się równomierny.

6. Oddychasz swobodnie i rytmicznie.

5. Twoje ciało rozluźnia się coraz bardziej, coraz głębiej.

4. Schodzisz na głębsze i zdrowsze poziomy funkcjonowania umysłu.

3. Jesteś spokojny i przytomny.

2. Zbliżasz się do swojego refugium, czyli schronienia na łonie przyrody. Jesteś coraz bardziej odprężony.

1. W tym momencie znajdujesz się w swoim refugium. Oczami wyobraźni rozejrzyj się dookoła. Zwróć uwagę na krajobraz: na kształty, kolory, na dźwięki, zapachy, rozróżnij szczegóły, odcienie kolorów, charakterystyczne dźwięki, zapachy. Poczuj wspaniałą energię wypełniającą to miejsce. Czysta energia zdrowia zaczyna cię powoli wypełniać. Z każdym wdechem wpływa w ciebie jasna, czysta energia zdrowia i siły. Przenika wszystkie komórki, wszystkie tkanki, narządy wewnętrzne, cały twój organizm. Z każdym wdechem napełniasz się jasnym światłem. Z każdym wydechem wyzbywasz się napięć, zmęczenia, dolegliwości i chorób. Z każdym oddechem czujesz się coraz lepiej, jesteś silniejszy i zdrowszy.

Wypowiem teraz kilka pozytywnych stwierdzeń, które możesz zaakceptować przez ich powtórzenie w myślach. Staraj się też głęboko i swobodnie oddychać. Pomyśl sobie:

Jestem wspaniałym człowiekiem.

Każdego dnia bogacę się we wszystkich dziedzinach mojego życia.

Ciągle rozwijam się, oczyszczam i doskonalam.

Jestem osobą twórczą i pozytywną.

Mam wszystkie zdolności potrzebne mi do harmonijnego i lepszego życia.

Moje ciało i umysł funkcjonują doskonale, w pełnej ze sobą harmonii.

Pamiętaj o tym.

Będąc w swoim refugium wyszukaj sobie miejsce, gdzie możesz sobie usiąść lub położyć się. Następnie wyobraź sobie, że przed tobą znajduje się coś w rodzaju kinowego ekranu, który jest jednak trójwymiarowy, ze wspaniałą głębią i ostrością. To na tym ekranie za chwilę zaczniesz wyobrażać sobie obrazy i sceny symbolizujące początkowo napięcie, później stany postępującego odprężenia, spokoju, dobrego samopoczucia, swoisty dobrostan.

Pierwszy obraz. Targane przez wicher drzewo. Jego korzenie i gałęzie trzeszczą szarpane gwałtownym wiatrem. Wichura wyje, starając się wyrwać drzewo lub je złamać. Wokół wszędzie zacina gwałtowny deszcz. Lecz pogoda zmienia się, powoli rozstępują się chmury, pojawia się słońce, wiatr słabnie i zamiera. Drzewo nie uległo burzy. Zbliżasz się do niego i okazuje się, że jest to olbrzymie, mocno zakorzenione drzewo, którego korzenie sięgają głęboko

w ziemię, pień jest gruby i zdrowy, zaś konary i gałęzie silne i elastyczne. Przytulasz się do tego drzewa, jednoczysz się z nim. Masz uczucie głębokiego zakorzenienia, osadzenia, głębokiego spokoju i siły. Ten obraz nazwijmy „Drzewo”.

Kolejny obraz. Przed tobą znajduje się czynny wulkan. Kłęby i chmury czarnych i burych dymów wylatują w niebo. Wylewa się z niego czerwona lava, ziemia drży pod stopami. Jednak upływa czas, może całe wieki, wulkan zamiera, wygasa. Zachodzi erozja, wiatr i woda zmieniają jego kształt, zanika jego krater, góra traci ostry, kanciasty wygląd. Powstaje łagodny pagórek, który pokrywa się zielenią, drzewami. Na żyznej ziemi wyrastają nawet owocowe drzewa. Zbliżasz się do jednego z nich, na wyciągnięcie twojej ręki znajduje się owoc. Zrywasz go i kosztujesz, delektując się jego smakiem. Ten obraz nazwijmy „Owoc”.

Kolejny obraz. Ziemia skuta lodem, pokryta śniegiem. Wokół rozległe, białe pustkowia, sięgające aż po linię czarnego lasu w oddali. Wydawałoby się, że wszędzie zima, nigdzie żadnego życia, lecz okazuje się, że niewiele czasu trzeba, aby stopniał śnieg i cała przestrzeń wokół zaczęła się zazieleniać, co właśnie się dzieje. Woda stopiona ze śniegu nawilża glebę, pola pokrywają się rozmaitymi odcieniami zieleni, łąki kolorowymi kwiatami. Czyste i ciepłe powietrze owiewa twój twarz. Oddychasz pełną piersią, podziwiasz wspaniały krajobraz: zieleń pól, zieleń lasów. Ten obraz nazwijmy „Zieleń”.

Jeszcze jedna scena. Patrzysz w lustro, widzisz swoje odbicie, twoja twarz jest napięta. Jesteś rozgniewany i zdenerwowany. Jednak to napięcie ustępuje, wygładzają się rysy twojej twarzy, rozluźniają mięśnie wokół twoich ust, mięśnie szczęk, mięśnie policzków, jak również mięśnie wokół oczu i całe twoje czoło. Zaczynasz oddychać spokojnie i głęboko. Czujesz się dobrze, bezpiecznie, na twojej twarzy pojawia się uśmiech. Tę scenę nazwijmy „Uśmiech”.

Każda ze scen, w której przed chwilą uczestniczyłeś, symbolizuje proces rozluźniania się, odprężania. Każdej z nich przypisaliśmy pewne słowo – hasło. Wybierz teraz sobie jedno z nich lub stwórz swoją własną scenę, która dla ciebie będzie oznaczała proces rozluźnienia się. Przypisz jej pewne słowo – hasło. Jaka scena, jaki obraz odpowiada ci? Właśnie tę wyobrażoną scenę ze słowem – hasłem wykorzystasz do momentalnej relaksacji, pracując z kolejną wersją nagranego ćwiczenia.

Za chwilę policzę wolno od 1 do 5. Jest to procedura wybudzania, wychodzenia ze stanu relaksacji. Gdy doliczę do 5 otworzysz oczy, będziesz rozbudzony, w dobrym zdrowiu, z dobrym samopoczuciem, pełen energii i w dobrym humorze.

1... 2... 3. Gdy doliczę do 5 otworzysz oczy, będziesz rozbudzony, w dobrym zdrowiu, z dobrym samopoczuciem, pełen energii i w dobrym humorze... 4... 5. Otwierasz oczy, jesteś rozbudzony, przytomny, w dobrym zdrowiu, z dobrym samopoczuciem, pełen energii i w dobrym humorze.

Przeciagnij swoje ciało, następnie wstań i kontynuuj codzienne zajęcia.

2. Ćwiczenie relaksacyjne warunkujące momentalną relaksację (całą sesję należy powtórzyć w odstępach jednodniowych nawet kilkanaście razy,

ponadto warunkowaną procedurę należy ćwiczyć często „w życiu”, początkowo bez prób oceniania skuteczności).

Za chwilę usłyszysz wolne odliczanie wstecz od 10 do 1. Jednocześnie wyobrazisz sobie, że schodzisz po schodach w dół, w stronę wspaniałego miejsca na łonie przyrody, gdzie możesz doskonale odpocząć i odprężyć się. Wcześniej jednak pomyśl sobie, że wszelkie dochodzące cię z zewnątrz odgłosy i hałasy nie przeszkadzają ci, są ci obojętne, a nawet pomagają w relaksacji.

Pomyśl również, że każda malejąca liczba oznacza twoje rosnące odprężenie fizyczne i psychiczne.

10. Zaczynasz schodzić w dół po schodach, w stronę pięknego miejsca na łonie przyrody.

9. Twoje ciało zaczyna się odprężać.

8. Odpręża się coraz bardziej, coraz głębiej.

7. Twój oddech uspokaja się i staje się równomierny.

6. Oddychasz swobodnie i rytmicznie.

5. Twoje ciało rozluźnia się coraz bardziej, coraz głębiej.

4. Schodzisz na głębsze i zdrowsze poziomy funkcjonowania umysłu.

3. Jesteś spokojny i przytomny.

2. Zbliżasz się do swojego refugium, czyli schronienia na łonie przyrody. Jesteś coraz bardziej odprężony.

1. W tym momencie znajdujesz się w swoim refugium. Oczami wyobraźni rozejrzyj się dookoła. Zwróć uwagę na krajobraz: na kształty, kolory, na dźwięki, zapachy, rozróżnij szczegóły, odcienie kolorów, charakterystyczne dźwięki, zapachy. Poczuj wspaniałą energię wypełniającą to miejsce. Ta czysta energia zdrowia zaczyna cię powoli wypełniać. Z każdym wdechem wpływa w ciebie jasna, czysta energia zdrowia i siły. Przenika wszystkie komórki, wszystkie tkanki, narządy wewnętrzne, cały twój organizm. Z każdym wdechem napełniasz się jasnym, czystym światłem, z każdym wydechem wyzbywasz się napięć, zmęczenia, dolegliwości i chorób. Z każdym oddechem czujesz się coraz lepiej. Jesteś silniejszy i zdrowszy.

Znajdujesz się teraz w stanie relaksacji, stanie alfa. Na tym poziomie funkcjonowania twojego umysłu możesz osiągać to, co w zwykłych warunkach jest trudne do osiągnięcia lub wręcz niemożliwe. Jest to poziom twórczej wyobraźni, przekraczania ograniczeń czasu i przestrzeni, przekraczania wszelkich niemożności. Tutaj możesz, wiesz i potrafisz.

Za chwilę policzę od 1 do 3. Kiedy doliczę do 3 twój umysł dostroi się do poziomu, w którym przebiega korzystne dla ciebie programowanie nowych umiejętności. 1, 2, 3. Teraz zaprogramujemy nową, pozytywną, korzystną dla ciebie umiejętność nazywaną metodą osiągnięcia momentalnej relaksacji przez rozluźnienie dłoni. Powtarzaj za mną w myślach: „gdy zapragnę osiągnąć momentalną relaksację... wystarczy, że zacisnę lekko dłoń w pięść... i podczas wydechu rozluźnię dłoń...”, jednocześnie wypowiadając słowo – hasło... Tym samym osiągnę momentalną relaksację... niezależnie od okoliczności zewnętrz-

nych... i mojego stanu psychicznego... Będzie to możliwe również przy otwartych oczach... podczas wykonywania rozmaitych, życiowych czynności...”. Weź teraz głęboki wdech, zaciśnij jednocześnie dłoń w pięść, a podczas wydechu rozluźnij dłoń i pomyśl wyraziście słowo – hasło... Oto cała procedura osiągania momentalnej relaksacji. Początkowo, podczas wykonywania tej procedury należy dodatkowo odliczyć wolno do 3 do 1 pamiętając, że każda malejąca liczba oznacza twoje rosnące odprężenie fizyczne i psychiczne. W miarę kontynuowania ćwiczeń dodatkowe odliczanie nie będzie potrzebne. Wystarczy zastosowanie podstawowej metody, to jest rozluźnienie dłoni oraz przywołanie słowa – hasła podczas wydechu, aby osiągnąć momentalną relaksację, również przy otwartych oczach i trudnych dla ciebie sytuacjach.

Za chwilę policzę wolno od 1 do 5. Jest to procedura rozbudzenia, wychodzenia ze stanu relaksacji. Gdy doliczę do 5, otworzysz oczy, będziesz rozbudzony, w dobrym zdrowiu, z dobrym samopoczuciem, pełen energii i w dobrym humorze.

1... 2... 3... Gdy doliczę do 5 otworzysz oczy, będziesz rozbudzony, w dobrym zdrowiu, z dobrym samopoczuciem, pełen energii i w dobrym humorze. 4... 5. Otwierasz oczy, jesteś rozbudzony, przytomny, w dobrym zdrowiu, z dobrym samopoczuciem, pełen energii i w dobrym humorze.

Przeciagnij swoje ciało, następnie wstań i kontynuuj codzienne zajęcia.

3. Ćwiczenie relaksacyjne warunkujące momentalną redukcję stresu (całą sesję należy powtórzyć również wiele razy w odstępach jednodniowych, ponadto warunkowaną procedurę należy ćwiczyć często „w życiu”, początkowo bez prób oceniania skuteczności).

Za chwilę usłyszysz wolne odliczanie wstecz od 10 do 1. Jednocześnie wyobrazisz sobie, że schodzisz po schodach w dół, w stronę wspaniałego miejsca na łonie przyrody, gdzie możesz doskonale odpocząć i odprężyć się. Wcześniej jednak pomyśl sobie, że wszelkie dochodzące cię z zewnątrz odgłosy i hałasy nie przeszkadzają ci, są ci obojętne, a nawet pomagają w relaksacji.

Pomyśl również, że każda malejąca liczba oznacza twoje rosnące odprężenie fizyczne i psychiczne.

10. Zaczynasz schodzić w dół po schodach, w stronę pięknego miejsca na łonie przyrody.

9. Twoje ciało zaczyna się odpręzać.

8. Odpręża się coraz bardziej, coraz głębiej.

7. Twój oddech uspokaja się i staje się równomierny.

6. Oddychasz swobodnie i rytmicznie.

5. Twoje ciało rozluźnia się coraz bardziej, coraz głębiej.

4. Schodzisz na głębsze i zdrowsze poziomy funkcjonowania umysłu.

3. Jesteś spokojny i przytomny.

2. Zbliżasz się do swojego refugium, czyli schronienia na łonie przyrody. Jesteś coraz bardziej odprężony.

1. W tym momencie znajdujesz się w swoim refugium. Oczami wyobraźni rozejrzyj się wokół. Zwróć uwagę na krajobraz: na kształty, kolory, na dźwięki, zapachy, rozróżnij szczegóły, odcienie kolorów, charakterystyczne dźwięki, zapachy. Z każdym wdechem wpływa w ciebie jasna, czysta energia zdrowia i siły. Przenika wszystkie komórki, wszystkie tkanki, narządy wewnętrzne, cały twój organizm. Z każdym wdechem napełniasz się jasnym, czystym światłem, z każdym wydechem wyzbywasz się napięć, zmęczenia, dolegliwości i chorób. Z każdym oddechem czujesz się coraz lepiej. Jesteś silniejszy i zdrowszy.

Znajdujesz się teraz w stanie relaksacji, stanie alfa. Na tym poziomie funkcjonowania twojego umysłu możesz osiągnąć to, co w zwykłych warunkach jest trudne do osiągnięcia lub wręcz niemożliwe. Jest to poziom twórczej wyobraźni, przekraczania ograniczeń czasu i przestrzeni, przekraczania wszelkich niemożności. Tutaj możesz, wiesz i potrafisz.

Za chwilę policzę od 1 do 3. Kiedy doliczę do 3, wtedy twój umysł dostroi się do poziomu, w którym przebiega korzystne dla ciebie programowanie nowych umiejętności. 1, 2, 3. Teraz zaprogramujemy nową, pozytywną, korzystną dla ciebie umiejętność nazywaną momentalną redukcją stresu. Powtarzaj za mną w myślach: „Gdy zapragnę osiągnąć momentalną redukcję stresu..., pozbyć się zdenerwowania..., wystarczy, że wezmę wdech, podczas którego zacisnę dłoń w pięść..., wyobrażając sobie, że zbiera się w niej całe napięcie, złość, cała negatywna energia..., przybierając kształt czerwonej kulki... Następnie, podczas wydechu otworzę w pełni dłoń..., jednocześnie wyobrażę sobie spalanie i wyparowywanie tej kulki... Tym samym osiągnę momentalną redukcję stresu..., uspokojenie i jasność umysłu... Stanę jakby wobec wieczności..., redukując napięcie powstałe wskutek życiowych kłopotów, trosk, nieporozumień... Będzie to niezależne od okoliczności zewnętrznych i mojego stanu emocjonalnego... Momentalną redukcję stresu osiągnę również w bardzo trudnych dla mnie warunkach... W tym momencie wyobraź sobie, że jesteś zdenerwowany, na przykład jak wtedy, gdy uczestniczysz w jakiejś kłótni... Następnie zacisnij dłoń w pięść..., jednocześnie wciągnij do jej wnętrza wszelkie negatywne energie... oraz zamknij je w czerwonej kulce... Podczas wydechu otwórz w pełni dłoń... i pozbadź się tej kulki, spalając ją lub odparowując... Gdy w przyszłości znajdziesz się w niekorzystnych dla ciebie warunkach czy okolicznościach i będziesz zdenerwowany, zastosuj tę procedurę. Dodatkowo, jeżeli okoliczności tego wymagają, zaraz potem możesz w wyobraźni zamknąć się w kolumnie białego światła, które cię szczelnie otoczy od stóp do głów, chroniąc przed negatywnymi myślami i energetycznymi atakami z zewnątrz. Ten słup ochraniający cię jasnego światła należy od czasu do czasu w wyobraźni odbudowywać.

Za chwilę policzę wolno od 1 do 5. Jest to procedura rozbudzenia, wychodzenia ze stanu relaksacji. Gdy doliczę do 5 otworzysz oczy, będziesz rozbudzony, w dobrym zdrowiu, z dobrym samopoczuciem, pełen energii i w dobrym humorze.

1... 2... 3... 4... 5. Otwierasz oczy, jesteś rozbudzony, przytomny, w dobrym zdrowiu, z dobrym samopoczuciem, pełen energii i w dobrym humorze.

4. Ćwiczenie relaksacyjne warunkujące momentalną poprawę samooceny (całą sesję należy powtórzyć wiele razy w odstępach jednodniowych, ponadto warunkowaną procedurę należy ćwiczyć często „w życiu”, początkowo bez prób oceniania skuteczności).

Za chwilę usłyszysz wolne odliczanie wstecz od 10 do 1. Jednocześnie wyobrazisz sobie, że schodzisz po schodach w dół, w stronę wspaniałego miejsca na łonie przyrody, gdzie możesz doskonale odpocząć i odprężyć się.

10. Zaczynasz schodzić w dół po schodach, w stronę pięknego miejsca na łonie przyrody.

9. Twoje ciało zaczyna się odprężać.

8. Odpręża się coraz bardziej, coraz głębiej.

7. Twój oddech uspokaja się i staje się równomierny.

6. Oddychasz swobodnie i rytmicznie.

5. Twoje ciało rozluźnia się coraz bardziej, coraz głębiej.

4. Schodzisz na coraz głębsze i zdrowsze poziomy funkcjonowania umysłu.

3. Jesteś spokojny i przytomny.

2. Zbliżasz się do swojego refugium, czyli schronienia na łonie przyrody. Jesteś coraz bardziej odprężony.

1. W tym momencie znajdujesz się w swoim refugium. Oczami wyobraźni rozejrzyj się wokół. Zwróć uwagę na krajobraz: na kształty, kolory, na dźwięki, zapachy. Poczuj wspaniałą energię tego miejsca. Ta czysta energia zaczyna cię powoli wypełniać. Z każdym wdechem wpływa w ciebie jasna, czysta energia zdrowia i siły. Przenika wszystkie komórki, wszystkie tkanki, narządy wewnętrzne, cały twój organizm. Z każdym wdechem napełniasz się jasnym światłem, z każdym wydechem pozbywasz się napięć, zmęczenia, dolegliwości i chorób. Z każdym oddechem czujesz się coraz lepiej. Jesteś silniejszy i zdrowszy.

Wypowiem teraz kilka pozytywnych stwierdzeń, które możesz zaakceptować przez ich powtórzenie w myślach. Staraj się też głęboko i swobodnie oddychać. Pomyśl sobie:

Jestem wspaniałym człowiekiem.

Każdego dnia bogacę się we wszystkich dziedzinach mojego życia.

Ciągle rozwijam się, oczyszczam i doskonalę.

Jestem osobą twórczą i pozytywną.

Mam wszystkie zdolności potrzebne mi do harmonijnego i lepszego życia.

Moje ciało i umysł funkcjonują doskonale, w pełnej ze sobą harmonii.

Pamiętaj o tym.

Przed tobą znajduje się ekran o wielkiej ostrości i wyrazistości. Tym razem ten trójwymiarowy ekran spełni rolę maszyny czasu, umożliwi ci wejście w twoją przeszłość i przypomnienie sukcesów, które odniosłeś w swoim życiu. Już teraz na ekranie widać jakieś barwne plamy i obrazy, zmieniające się sceny, od czasu do czasu pojawia się tam twoja postać. Za chwilę policzę wolno od

1 do 3. W tym czasie ekran będzie szybko migotał, obrazy będą się błyskawicznie zmieniać, lata cofać. To tak, jakbyś oglądał film szybko odtwarzany wstecz na ekranie monitora. Gdy doliczę do 3 obraz ustabilizuje się i znajdziesz się w przeszłości, w czasie, gdy miałeś kilka lub kilkanaście lat. Przypomnisz sobie odniesiony wtedy jakiś sukces. Może to być nawet drobne wydarzenie: jakaś pochwała, nagroda, dobra ocena czy wyróżnienie. Przypomnisz sobie wyraźnie takie wydarzenie wraz z towarzyszącymi mu szczegółami. Zaczynamy podróż: 1 – ekran migocze, sceny szybko się zmieniają. 2 – coraz szybciej postępuje wędrówka wstecz. 3 – w tym momencie obraz stabilizuje się. Przyglądasz się uważnie, wnikasz weń. Zdarzenie z twojego życia, z młodości, gdy odniosłeś sukces. Na czym on polegał? Jaki przebieg ma zdarzenie? Cieszysz się z tego powodzenia. Przepelnia cię wspaniała energia, uczucia triumfu i radości. Teraz w jakiś sposób zatrzymujesz ten obraz w kadrze: w tym momencie połącz ze sobą kciuk i palec wskazujący jednej ręki. Wyobraź sobie, że z góry zalewa cię strumień złotego światła sukcesu i w myśli wyraźnie wypowiedz swoje słowo sukcesu.

Znów będę liczył od 1 do 3. Tym razem taśma twojego życia będzie przewijać się w przód i przesuniesz się w przyszłość, od czasów młodości do bardziej dojrzałego życia. Obraz znów będzie migotał i przesuwał się wraz z upływem lat. Gdy doliczę do 3 – znajdziesz się w nowych warunkach, wśród innych ludzi, aby ponownie przeżyć sukces. 1 – ekran migocze, film twojego życia przesuwa się szybko do przodu, sceny zmieniają się. 2 – coraz szybciej postępuje wędrówka do przodu. 3 – w tym momencie obraz ponownie stabilizuje się. Przyglądasz się uważnie i wnikasz weń. Kolejne zdarzenie z twojego życia, z okresu bardziej dojrzałego, gdy osiągnąłeś sukces. Na czym on polega? Jaki przebieg ma zdarzenie? Cieszysz się z tego powodzenia, przepelnia cię wspaniała energia, uczucia triumfu i radości. Teraz ponownie zatrzymujesz w kadrze ten obraz. W tym momencie połącz ze sobą kciuk i palec wskazujący jednej dłoni. Wyobraź sobie, że z góry spływa na ciebie strumień złotego światła sukcesu i pomyśl sobie wyraźnie swoje słowo sukcesu. Ponownie będę liczył od 1 do 3. Tym razem film twojego życia zacznie przewijać się do przodu, a ty znajdziesz się w czasach bliższych twojej teraźniejszości. 1 – ekran migocze, sceny szybko się zmieniają. 2 – coraz szybsza zmiana scen, duże przyspieszenie. 3 – obraz stabilizuje się. Jesteś w czasach współczesnych, w okresie bliskim twojej teraźniejszości. Przyglądasz się uważnie, jakie zdarzenie się pojawia, o jaki sukces chodzi? Jaki przebieg ma to zdarzenie? Cieszysz się z tego kolejnego powodzenia. Przepelnia cię wspaniała energia sukcesu, uczucia triumfu i radości. Zatrzymujesz ten obraz w kadrze. Łączysz z sobą kciuk i palec wskazujący jednej dłoni. Całą tę scenę wraz z tobą zalewa strumień złotego światła sukcesu, przenika na wylot. W tym momencie wypowiedzasz słowo sukcesu. Gdy doliczę do 3, znajdziesz się w aktualnym dla ciebie czasie twojego życia, czasie słuchania tego nagrania. 1, 2, 3. Teraz zaprogramujemy korzystną dla ciebie umiejętność momentalnej poprawy samooceny. Powtarzaj za mną w myślach: „Za każdym razem, gdy złączę ze sobą kciuk i palec wskazujący jednej dłoni...”, wyobrażę

sobie zlewający mnie z góry snop złotego światła sukcesu... oraz użyję słowa sukcesu..., świadom sukcesów z przeszłości... natychmiast zacznę myśleć pozytywnie o swoich zdolnościach, umiejętnościach i możliwościach..., mocno osadzając się na drodze sukcesu i wierząc w jego osiągnięcie... Zasługuję na powodzenie, jestem człowiekiem sukcesu i kroczę od sukcesu do sukcesu..., świadom wszystkich sprzyjających mi okoliczności...”.

Za chwilę policzę wolno od 1 do 5. Jest to procedura rozbudzenia, wychodzenia ze stanu relaksacji. Gdy doliczę do 5, otworzysz oczy, będziesz rozbudzony, w dobrym zdrowiu, z dobrym samopoczuciem, pełen energii i w dobrym humorze.

1... 2... 3... 4... 5. Otwierasz oczy, jesteś rozbudzony, przytomny.

Źródło: opracowanie własne.

Aneks 6. Proces obrazowania myślowego przy nowotworze i w innych chorobach według Simontonów

a) rak

„1. Udaj się do spokojnego pomieszczenia z łagodnym oświetleniem. Zamknij drzwi, usiądź na wygodnym krześle, stopy ułożone płasko na podłodze, oczy zamknięte.

2. Oddychaj świadomie.

3. Zaczernij kilka razy powietrza i przy każdym wydechu powiedz sobie w myślach — „rozluźnij się”.

4. Skoncentruj się na swojej twarzy i wyczuwaj wszelkie napięcie twarzy i oczu. Stwórz myślowy obraz tego napięcia — może to być węzeł na sznurze lub zaciśnięta pięść — a następnie zobrazuj w myślach jak się rozluźnia i układa wygodnie niczym rzucona luźno gumka recepturka.

5. Poczuj jak twoja twarz i oczy się rozluźniają, i jak w miarę tego, całe twoje ciało ogarnia fala odprężenia.

6. Napnij mięśnie oczu i twarzy, ściskając silnie, a następnie rozluźnij je i poczuj rozlewające się po twoim ciele odprężenie.

7. Posuwaj się powoli w dół ciała — poprzez szczęki, szyję, barki, plecy, ramiona, przedramiona, dłonie, pierś, brzuch, uda, łydki, kostki, stopy, palce nóg — dopóki każda jego część nie będzie rozluźniona. Dla każdej części ciała wytwórz myślowy obraz napięcia a potem obraz ustępowania tego napięcia oraz następujące rozluźnienie.

8. Teraz wyobraź sobie, że jesteś w przyjemnym, naturalnym otoczeniu — tam gdzie czujesz się swobodnie. W myślach wypełnij je szczegółami, uzupełnij: kolorem, dźwiękami, fakturą.

9. Przez dwie do trzech minut utrzymuj w myślach obraz siebie samego, bardzo rozluźnionego w tym naturalnym otoczeniu.

10. Następnie stwórz myślowy obraz nowotworu, w konwencji realistycznej lub symbolicznej. Myśl o raku jako o tworze złożonym z bardzo słabych, zdezorientowanych komórek. Pamiętaj, że nasze ciała niszczą komórki rakowate tysiące razy w ciągu życia. Wyobrażając sobie swój nowotwór uświadom sobie, że dla wyzdrowienia konieczny jest powrót mechanizmów obronnych organizmu do naturalnego, zdrowego stanu.

11. Jeżeli jesteś teraz w trakcie leczenia, wyobraź sobie, że wkracza ono w twoje ciało w sposób w jaki to pojmujesz. Jeżeli poddawany jesteś terapii radiacyjnej, wyobraź ją sobie jako strumień milionów pocisków energii uderzających we wszystkie komórki po drodze. Normalne komórki są w stanie naprawić wyrządzone im szkody lecz komórki rakowate nie potrafią tego dokonać, bo są słabe. (Jest to jeden z podstawowych faktów, na których opiera się metoda terapii radiacyjnej). Jeżeli poddawany jesteś chemioterapii, wyobraź sobie, jak lek dostaje się do twojego ciała i przenika do krwiobiegu. Przedstaw sobie, że lek ten działa jak trucizna. Normalne komórki są silne i inteligentne, zatem nie wchłaniają trucizny tak łatwo. Komórka nowotworowa jest słaba i niewiele trzeba by ją zabić. Wchłania truciznę, ginie i jest usuwana z ciała.

12. Wywołaj w myślach obraz twoich własnych białych ciałek krwi docierających tam gdzie znajduje się nowotwór, rozpoznających komórki anormalne i niszczących je. Istnieje wielka armia białych krwinek. Są silne i agresywne. Są także bardzo przebiegłe. Komórki nowotworowe nie są dla nich godnym przeciwnikiem. Bitwę wygrają białe krwinki.

13. Wywołaj obraz kurczącego się guza nowotworowego. Zobacz jak martwe komórki nowotworowe zbierane są przez białe ciała krwi i eliminowane z twojego ciała poprzez wątrobę i nerki, wydalane z moczem i kałem.

* To jest to, czego oczekujesz, że się wydarzy.

* Wyobrażaj sobie nadal kurczenie się guza, dopóki nie zniknie całkowicie.

* Zobacz siebie jak przybywa ci energii i apetytu, jak możesz czuć się szczęśliwy w otoczeniu kochającej rodziny, jak nowotwór się kurczy i w końcu zanika.

14. Jeżeli odczuwasz ból w jakiegokolwiek części ciała, wyobraź sobie armię białych krwinek spieszących w tę okolice i łagodzących ból. Cokolwiek by ci dolegało, rozkaż swemu ciału, by się goiło. Wywołaj w myślach obraz swego ciała wracającego do zdrowia.

15. Wyobraź sobie siebie w dobrym stanie, wolnym od choroby, pełnym energii.

16. Zobacz siebie osiagającego swoje cele życiowe. Zobacz jak spełnia się twoje życiowe pragnienie; wszyscy w rodzinie mają się dobrze; twoje stosunki z otoczeniem nabierają większego znaczenia. Pamiętaj, że mocna motywacja pomoże ci w powrocie do zdrowia. Użyj zatem tego czasu do skoncentrowania się nad swoimi nadrzędnymi celami w życiu.

17. Pogratuluj sobie w myślach współuczestniczenia w procesie powrotu do zdrowia. Wyobraź sobie jak ćwiczysz obrazowanie myślowe trzy razy dziennie, bez zasypiania i rozpraszania uwagi.

18. Następnie rozluźnij mięśnie powiek i przywołaj do świadomości pomieszczenie, w którym się znajdujesz.

19. Teraz pozwól swoim oczom otworzyć się — jesteś gotów do podjęcia swoich zwykłych zajęć.

b) inne choroby

1. Utwórz w myślach obraz dolegliwości lub bólu, który ci teraz dokucza w formie, w jakiej potrafisz to sobie przedstawić.

2. Wyobraź sobie leczenie jakie obecnie stosujesz i zobacz jak eliminuje źródło twojej choroby lub wzmacnia zdolność twego organizmu do jej zwalczania.

3. Wyobraź sobie, jak mechanizmy obronne twego organizmu, eliminują w naturalnym procesie źródło schorzenia lub bólu.

4. Zobacz siebie zdrowym i wolnym od choroby i bólu.

5. Wyobraź sobie jak podążasz z powodzeniem ku realizacji swoich celów życiowych.

6. Pogratuluj sobie współuczestnictwa w powrocie do zdrowia. Wyobraź sobie jak ćwiczysz proces relaksacji i obrazowania myślowego trzy razy dziennie, bez zasypiania i rozpraszania uwagi.

7. Rozluźnij mięśnie powiek i przywołaj do świadomości pomieszczenie, w którym się znajdujesz.

8. Teraz pozwól swoim oczom otworzyć się — jesteś gotów do podjęcia swoich zwykłych zajęć.

Źródło: O.C. Simonton, S. Matthews-Simonton, J.L. Creighton, *Triumf życia. Jak pokonać raka? Wskazówki dla pacjentów i ich rodzin*, Wydawnictwo Medyczne MED. TOUR PRESS INTERNATIONAL, Warszawa 1993, s. 158–162.

SPIS TABEL:

- Tabela nr 1.** Podstawowe funkcje i aktywności poszczególnych części autonomicznego (wegetatywnego) układu nerwowego człowieka – s. 18.
- Tabela nr 2.** Różnorodne techniki wywołujące zmiany fizjologiczne w reakcji relaksacyjnej, w badaniach H. Bensona – s. 39.
- Tabela nr 3.** Charakterystyka nadzwyczajnych stanów świadomości – s. 73.
- Tabela nr 4.** Związki relaksacji z teorią i praktyką pedagogiczną zawarte w analizowanych dziełach i stanowiskach uczonych – s. 213.
- Tabela nr 5.** Częściej spotykane oznaki stresu w różnych sferach życia – s. 220.
- Tabela nr 6.** Skala niepokoju związanego z egzaminem – s. 251.

SPIS RYSUNKÓW:

- Rysunek 1.** Skrótowe przedstawienie „Teorii zaburzenia emocjonalnego A–B–C” A. Ellisa – s. 21.
- Rysunek 2.** Oryginalne zapisy obrazujące: (a) zmiany zużycia tlenu w czasie medytacji wyzwalającej reakcję relaksacyjną, (b) porównanie zmian w zużyciu tlenu podczas trwania reakcji relaksacyjnej oraz snu oraz (c) zmiany w poziomie mleczanów we krwi podczas medytacji wyzwalającej reakcję relaksacyjną, zarejestrowane w badaniach H. Bensona – s. 38.
- Rysunek 3.** Oryginalny zapis zmian temperatury powietrza, skóry oraz w tempie uderzeń serca przed, podczas oraz po medytacji *tummo* u trzech mnichów tybetańskich: G.J. (a), J.T. (b) i L.T. (c) zarejestrowany w badaniach H. Bensona – s. 48.
- Rysunek 4.** Oryginalne zobrazowanie mapy stanów świadomości wg Rolanda Fischera – s. 78.
- Rysunek 5.** Oryginalny schemat rozwoju form świadomości człowieka w ujęciu Juliana Jaynesa – s. 80.
- Rysunek 6.** Schematy obrazujące dwie strategie zachowania się nauczycieli w sytuacjach trudnych wg P.F. Schlottke oraz D. Wahla – s. 123.
- Rysunek 7.** Kontinuum medytacji wg G.S. Everly’ego i R. Rosenfelda – s. 274.

SPIS I ŹRÓDŁA ZDJĘĆ:

- Zdj. 1. Walter B. Cannon – s. 20.**
Źródło: <http://neurolemoine.blogspot.com/2010/09/quinta-clase-homeostasis-stress-o-no.html> (2011).
- Zdj. 2. Hans Selye – s. 22.**
Źródło: <http://estres.comocombatir.com/historia-del-estres/> (2011).
- Zdj. 3. Robert M. Sapolsky – s. 23.**
Źródło: <http://events.stanford.edu/events/151/15145/> (2011).
- Zdj. 4. Michael Marmot – 24.**
Źródło: <http://ki.se/ki/jsp/polopoly.jsp?d=6144&l=en> (2011).
- Zdj. 5. Jeff Ritterman – s. 29.**
Źródło: <http://www.facebook.com/group.php?gid=22900841811> (2011).
- Zdj. 6. Elizabeth Blackburn – s. 32.**
Źródło: <http://www.ucsf.edu/news/2011/02/9431/aging-telomeres-linked-chronic-disease-and-health> (2011).
- Zdj. 7. Edmund Jacobson – s. 33.**
Źródło: <http://www.progressiverelaxation.org/> (2011).
- Zdj. 8. Johannes H. Schultz – s. 34.**
Źródło: http://www.hypnose-kikh.de/museum_en/saal9.htm (2011).

Zdj. 9. Herbert Benson – s. 36.

Źródło: <http://www.amazon.com/Herbert-Benson/e/B0011GLZCC> (2011).

Zdj. 10. Arnold M. Ludwig – s. 56.

Źródło: <http://www.booknotes.org/Watch/172600-1/Arnold+Ludwig.aspx> (2011).

Zdj. 11. Charles Tart – s. 59.

Źródło: <http://www.seekeraftertruth.com/charles-t-tart-concerning-the-scientific-study-of-the-human-aura/> (2011).

Zdj. 12. Antoni Kępiński – s. 65.

Źródło: <http://www.dziennik.com/www/dziennik/kult/archiwum/01-06-06/pp-06-09-02.html> (2011).

Zdj. 13. Andrzej Kokoszka – s. 70.

Źródło: <http://www.szulski.com/andrzejkokoszka> (2011).

Zdj. 14. William James – s. 85.

Źródło:

http://pl.wikipedia.org/w/index.php?title=Plik:William_James_b1842c.jpg&filetimestamp=20110828111636 (2011).

Zdj. 15. Annie Payson Call – s. 88.

Źródło: <http://www.findagrave.com/cgi-bin/fg.cgi?page=gr&GRid=67755115> (2011).

Zdj. 16. Charles Baudouin – s. 89.

Źródło: <http://www.humains-associes.org/No8/HA.No8.Blanquer.html> (2011).

Zdj. 17. Andrzej Szyszko-Bohusz – s. 93.

Źródło: Szyszko-Bohusz A., *Teoria Nieśmiertelności Genetycznej. Naukowe uzasadnienie uludy śmierci*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział w Poznaniu, Kraków 2006, wyd. 4 uzupełnione, tylna okładka, strona zewnętrzna.

Zdj. 18. Julian Aleksandrowicz – s. 99.

Źródło: http://www.wodadlazdrowia.pl/pl/9104/0/Prof_Julian_Aleksandrowicz.html (2011).

Zdj. 19. Hubert Teml – s. 113.

Źródło:

http://www.oefeb.at/personen.php?action=detail&nr_id=206&PHPSESSID=7c7f6b11d2ae230c9960d5e7dabc1a4f (2011).

Zdj. 20. Reinhard Tausch – s. 114.

Źródło: <http://www.gespraechspsychotherapie.net/>

Zdj. 21. Georgi Łozanow – s. 129.

Źródło: http://dr-lozanov.com/SUGGESTOPAEDIA%20-%200K/about_us.html (2011).

Zdj. 22. Janusz Gnitecki – s. 133.

Źródło: J. Gnitecki, *Supernauczanie. Perspektywy nowej edukacji*, wyd. 2, Wydawnictwo Naukowe PTP, Oddział w Poznaniu, Poznań 1998, tylna okładka, strona zewnętrzna.

Zdj. 23. Lesław Kulmatycki – s. 141.

Źródło: od L. Kulmatyckiego.

Zdj. 24. Stanisław Siek – s. 158.

Źródło: *Współcześni uczeni polscy. Słownik biograficzny*, tom IV S-Ż, Ośrodek Przetwarzania Informacji, Warszawa 2002, s. 74.

Zdj. 25. Stanisław Mika – s. 167.

Źródło: http://www.psych.uw.edu.pl/o_nas.php?id=2&sub_id=5.19#start (2011).

Zdj. 26. Tadeusz Doktor – s. 176.

Źródło: <http://www.revacern.eu/news-and-events/in-memoriam-tadeusz-doktor-1950-2007.html> (2011).

Zdj. 27. Wojciech Pasterniak – s. 186.

Źródło: *Współcześni uczeni polscy. Słownik biograficzny*, tom III M-R, Ośrodek Przetwarzania Informacji, Warszawa 2002, s. 434.

Zdj. 28. George S. Everly Jr – s. 254.

Źródło: http://www.jhsp.edu/preparedness/training/online/mtl_hlth_planning.html (2011).

RECENZJA PROF. ANDRZEJA SZYSZKO-BOHUSZA

Na życzenie Profesora Andrzeja Szyszko-Bohusza dołączam do pracy napisaną przez Niego recenzję i jeszcze raz wyrażam Mu swoje podziękowania
(Autor).

Recenzja

Pracy monograficznej dr Pawła Zielińskiego zatytułowanej „Relaksacja w teorii i praktyce pedagogicznej”

Aby właściwie zinterpretować znaczenie naukowe, społeczne i pedagogiczne recenzowanego dzieła dokonajmy zwięzłego zarysu szczególnej sytuacji współczesnej cywilizacji naukowo-technicznej doby globalizacji. Cywilizacja ta, pomimo niewątpliwych osiągnięć, nosi znamiona głębokiego kryzysu aksjologicznego, rodzącego z kolei rozległy kryzys ekologiczny oraz bez precedensu w historii wychowania kryzys pedagogiczny młodego pokolenia. Gwałtowne, wszechogarniające zmiany i przeobrażenia ogarniające podstawowe sfery i dziedziny życia populacji globu, brak poczucia bezpieczeństwa na skutek mnożących się konfliktów zbrojnych oraz groźby światowej wojny termonuklearnej, kryzys podstawowej komórki społecznej rodziny, nierównomierny i krzywdzący podział dóbr materialnych, widmo głodu i nędzy wielu narodów, brak zaufania do polityków i decydentów – sprzyja kreacji osobowości znerwicowanej, osłabionej nadmiarem czynników stresogennych, osobowości pełnej niepokoju i frustracji, skłonnej do depresji, przemocy, agresji. Współczesna epoka globalizacji charakteryzuje się deprecjacją na szeroką skalę najwyższych uniwersalnych wartości moralnych wypracowanych przez ludzkość, a więc w stosunku do Boga – Stwórcy wszechświata, czci do Krzyża – symbolu drogi człowieka oraz zbawienia, odniesienia do bliźniego i jego niezbywalnych praw, jak prawo do życia od poczęcia do naturalnej śmierci, prawa do wolności, satysfakcjonującej pracy, bezpieczeństwa, twórczej aktywności, wszechstronnego i nieskrępowanego rozwoju wszystkich sfer osobowości.

Poglądy i postawy szlachetne, humanitarne, bezinteresowne, zgodne z prawdą, miłosierdziem, zwalczające egoizm, bezwzględność, żądzę zdobycia bogactw, władzy i użycia za wszelką cenę, głoszące walkę z nałogami, jak również konieczność wyrzeczeń dla wyższych celów, gloryfikujące wrażliwość na krzywdę, wysysk, cierpienie – bywają jakże często mianowane życiową naiwno-

ścią, lekceważone i wyszydzane. Powszechny nadmierny pośpiech, nachalny natłok i wrzawa mass-mediów, dążenie do komfortu i luksusu w obliczu połowy mieszkańców Ziemi walczących o przeżycie, nie będących w stanie uzyskać choćby podstawowego wykształcenia, stwarza chaos i poczucie utraty godności, będącej przedsiönkiem upadku. Przedstawiona w zarysie gwałtowna eskalacja kryzysu etycznego, społeczno-moralnego skłoniła wielu współczesnych humanistów i myślicieli do groźnej prognozy, że doba globalizacji prowadzi do zbiorowego szaleństwa, wiodącego do autoanihilacji, totalnej autodestrukcji, samounicestwienia.

Głęboki kryzys aksjologiczny współczesnej cywilizacji wywarł bolesne piętno na placówki, instytucje wychowawcze i szkoły wszystkich szczebli. Istotą i źródłem najgłębszego w historii wychowania kryzysu pedagogicznego stała się utrata autorytetu przez nauczycieli, priorytet mechanicznego zapamiętywania nadmiernie przeładowanych programów nauczania, brak empatii i partnerskiego stosunku do młodzieży, nuda, przemęczenie, nieustanny nadmierny stres. Tempo współczesnego życia wywarło szkodliwy wpływ na rodzinę, uniemożliwiając „zabieganym” rodzicom poświęcenia czasu potomstwu, jak również uzyskania niezbędnej wiedzy pedagogicznej.

W świetle przedstawionych faktów staje się oczywiste, że naukowa praca monograficzna Pawła Zielińskiego pt. „Relaksacja w teorii i praktyce pedagogicznej” wychodzi naprzeciw pilnemu i doniosłemu wyzwaniu społecznemu i pedagogicznemu. Jej istotą jest bowiem oparte na wiedzy wskazanie drogi do przezwyciężenia kryzysu.

Rozprawa jest obszerna, liczy ponad 400 stron maszynopisu, na jej konstrukcję składa się: wstęp, trzy rozdziały podstawowe, podsumowanie całości kształtu rozważań, obszerny zestaw literatury, liczący ponad 500 pozycji krajowych i zagranicznych, aneks.

W części wstępnej Autor wyłuszcza główne cele przyświecające napisaniu pracy, a więc konsolidację oraz uporządkowanie poważnego dorobku wiążącego się z problematyką relaksacji w edukacji, jak również próbę wskazania jej miejsca w teorii i praktyce pedagogicznej.

Autor podkreśla, że relaksację traktuje nie tylko jako metodę osiągania stanu odprężenia psychofizycznego, ale również jako „specyficzny stan świadomości człowieka, inny niż powszechnie występujący stan napięcia i pobudzenia, czyli stan życia w stresie” (por. s. 9).

W nawiązaniu do celów pracy Autor koncentruje się nad pytaniami i problemami szczegółowymi wiążącymi się z istotą relaksacji, jej relacją do szeregu dyscyplin naukowych, jej technikami, metodami i systemami stosowanymi w edukacji, zarówno w kraju jak i za granicą, jak przedstawiają się badania naukowe dotyczące relaksacji, jak wpływa ona na osobowość człowieka, jakie wywołuje zmiany korzystne oraz jakie kryje niebezpieczeństwa, jaki jest wkład Autora w teorię oraz praktykę relaksacji oraz wiele innych.

W rozdziale I-ym rozprawy przedstawiono aktualny stan badań nad relaksacją, uwzględniając badania najnowsze oraz klasyczne w kraju i za granicą. Do-

tyczy to zwłaszcza dorobku przedstawicieli nauk biologicznych, medycznych i humanistycznych. W rozdziale I-ym omówiono pionierskie koncepcje psychologiczne odnoszące się do relaksacji A.M. Ludwiga oraz C.T.Tarta jak również metabolizmu informacyjnego A. Kępińskiego i jej zmodyfikowaną wersję A. Kokoszki. Przedstawiono również teorie powiązane z relaksacją R. Fischera, J. Jaynesa, H.T. Hunta.

Drugi rozdział pracy zawiera niezwykle rzetelną i trafną analizę twórczości naukowej badaczy krajowych i zagranicznych zajmujących się problematyką relaksacji na podstawie ich fundamentalnych dzieł. Do twórców zagranicznych, poddanych analizie, należał G. Łozanow oraz H. Teml, badacze polscy to A. Szyszko-Bohusz, J. Aleksandrowicz, J. Gnitecki, W. Pasterniak, L. Kulmatycki, S. Siek, S. Mika, T. Doktor. Ponadto Autor uwzględnił również własny istotny wkład naukowy, jak również swych byłych studentów, którzy napisali prace magisterskie wiążące się z problematyką relaksacji.

Na podstawie analizy twórczości wymienionych badaczy dotyczącej problematyki relaksacji jak również osiągnięć własnych Autor zastanawia się nad miejscem relaksacji w pedagogice oraz roli jaką może odegrać w teorii i praktyce pedagogicznej. Wskazując na ścisły związek uprawiania relaksacji z rozwojem moralnym i duchowym człowieka, Autor wysuwa niezwykle doniosłą myśl, że relaksacja może stanowić w edukacji, jak również w obrębie całej cywilizacji globalnej, przezwycięzenie groźnego kryzysu etycznego.

Rozdział III dzieła wskazuje na metody i techniki relaksacyjne do wykorzystania w praktyce pedagogicznej: w terapii pedagogicznej, w procesie dydaktycznym, w procesie samowychowania, w doskonaleniu osobowości i rozwoju świadomości oraz w subdyscyplinach pedagogicznych: w teorii wychowania, dydaktyce, pedagogice zdrowia, specjalnej, opiekuńczej i innych. Szczególną uwagę w tym rozdziale poświęcono prekursorom stosowania relaksacji w pedagogice, do których należeli W. James oraz C. Baudouin*. W rozdziale III-im dokonano również prezentacji dotąd nie omawianych badań oraz metod dotyczących relaksacji i medytacji, jak również środków ostrożności i koniecznych przeciwwskazań wiążących się z ich praktykowaniem.

Pracę zamyka niezwykle obszerna i wyczerpująca bibliografia oraz aneksy, zawierające scenariusze kursów relaksacyjnych oraz innych narzędzi powiązanych z relaksacją przygotowanych przez Autora.

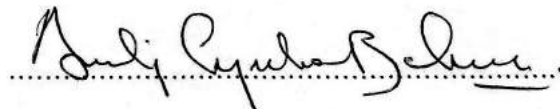
Przystępując do ogólnej oceny dzieła dr Pawła Zielińskiego pragnę stwierdzić, że odniosłem się jedynie do najistotniejszych, w moim przekonaniu, wątków i problemów poruszonych przez Autora, ponieważ ustosunkowanie się do wszystkich było niepodobieństwem w zwięzłej recenzji. Rozprawa jest dogłębną monografią, dotyczącą całokształtu niezwykle złożonej, wieloaspektowej i wielowątkowej problematyki relaksacji, o wymiarze wybitnie multidyscyplinarnym.

* Za namową drugiego Recenzenta, prof. L. Kulmatyckiego, tę część pracy przenieśliśmy do rozdziału pierwszego.

Autor dokonał ogromu pracy, wykazał niezwykłą rzetelność i erudycję w podjętym temacie, doskonałą znajomość dzieł najbardziej wyrazistych uczonych których twórczość wiąże się z problematyką relaksacji oraz bardzo obszernej literatury krajowej i zagranicznej dotyczącej tej problematyki. Wniósł również poważny twórczy i oryginalny wkład w badaniach nad teorią i praktyką relaksacyjną w edukacji. Na podkreślenie zasługuje społeczno-moralne i humanitarne znaczenie dzieła.

Pod względem merytorycznym, metodologicznym oraz formalnym praca zasługuje na wysoką ocenę. Jest to jedyne w swoim rodzaju i najbardziej gruntowne dzieło w literaturze światowej, stanowi nieocenione źródło informacji oraz pomoc dla odbiorców dzieła, naukowców, nauczycieli, studentów, rodziców, wszystkich czytelników, którzy pragną pogłębić swą teoretyczną i praktyczną wiedzę w temacie.

Wyrażam przekonanie, że praca dr Pawła Zielińskiego zasługuje w całej pełni na publikację w renomowanym wydawnictwie.



/prof. zw. dr hab. Andrzej Szyszko-Bohusz/

SUMMARY

Relaxation in a pedagogic theory and practice

Arranging of the works related to the issue of relaxation in Polish education and an attempt to point its actual and a possible to take place in a pedagogic theory and practice are the main goals of the present study.

In understanding relaxation itself one referred to physiological theory of a relaxation reaction by Herbert Benson and other psychological concepts of states of consciousness, also related to the processes of awareness.

Relaxation was treated not only as a state of a psychophysical or general method of achieving this state, owning its more detailed techniques and along with them often making up more complex relaxation systems, but also as a specific state of human consciousness, different from commonly present state of tension and excitement, in other words a state of living in the stress.

In his work an author made an effort to solve many research problems such as trying to answer the questions: does educational dimension of scientific research on relaxation carrying out by well-known scientists representing various scientific disciplines exist; is it possible to deduce from analyzing problems some regularities referring to a place of relaxation in an educational theory and practice; what particular methods, techniques and systems of relaxation are applied in educational field and is it possible to instill there some others; is it demanded, taking into consideration a cultural specific of societies, to work out, to a bigger extent, relaxation methods that are more neutral in terms of outlook so to use them in education and other fields of human life; what are scientifically proved benefits from using methods of relaxation, especially in widely conceived education; is their influence related to development of personality, morality and ecological awareness of people living temporarily in an instant culture (culture of haste, immediacy, stress and consumption); in what scientifically valuable works one can find information and directions related to theories and practice of relaxation and which areas of human activity these works refer to; what achievements of scientists referring in their research to relaxation, especially connected with the area of educational reality, are known in Poland; are the findings, resulting from analysis of actual and possible future place of relaxation in Polish pedagogy, present in the area of actually viewed by Polish scientists, including educationalists, as social and pedagogic needs to meet and problems to solve, with reference to educational environments, mainly school and family and also personality ones, in the light of already made diagnosis and suggesting solutions; what way one is supposed to take to introduce relaxation into common educational system, school education on various levels, also the one connected with training of the teachers?

Analyzing the issues, addressed above, the author referred to the representatives of various fields of science: philosophical, medical, psychological, educational and more.

The first part of publication shows a state of research on relaxation including the latest research as well as classical, foreign and Polish ones and conclusions drawn from them being relevant for education. Apart from the introduction into basic categories of the discussed issue, theories even partially including a phenomenon of relaxation like homeostasis and reaction “fight or flight” by Walter Cannon, emotional disturbance A-B-C by Albert Ellis and GAS by Hans Selye as well as classic relaxation theories: relaxation theory by Edmund Jacobson and idea of Johannes Heinrich Schultz’s autogenic training were briefly presented. More attention and place were given to achievements of Herbert Benson, analysis and presentation of his research on a relaxation reaction and also his efforts to make it widespread in societies. It was done also to make his achievements and experience fully appreciated in Poland and taken into consideration in future scientific studies. A lot of research efforts and analyses an author dedicated to the preparation of the presentation of some not known or little-known latest research on stress, carried out in the world and resultant anti-stress recommendations. From the subchapter dedicated to this subject comes a thesis of necessity of joining achievements of all the sciences dealing with the issue of human health and development. A need for taking serious actions aiming at preparation overall strategies of protection and maintenance of health, among them, man’s activity and his own actions should be considered as basic ones. Undoubtedly, this activity is related to an appropriate education of contemporary man, also in kindergartens and schools, and moreover with properly given help from specialists as well as responsible, for their citizens, politics of states and associations

The first charter also contains a pioneer psychological concepts related to relaxation: Arnold Ludwig’s and Charles Tart’s and biological ones: information metabolism by Antoni Kepiński and its modified version by Andrzej Kokoszka along with the discussion on its multilevel model of states of consciousness in relaxation. Moreover, other theories related to relaxation were discussed: Roland Fischer’s, Julian Jaynes, Harry T. Hunt’s as well as a theories of brain waves and corresponding states of consciousness and a specification of brain hemispheres. A theory of relaxation by Jonathan C. Smith and psychosynthesis by Roberto Assagioli were also mentioned. The first chapter was concluded with the part dedicated to the precursors of relaxation and pedagogy: William James and Charles Baudouin.

The second chapter comprises quite an accurate presentation and analysis of work of well-known in Poland researchers of relaxation or issues connected with relaxation in the context of their relations, influence and meaning for a pedagogic theory and practice. There were ten researchers that were included in entire dimension and in relation to them several more that were discussed episodically. Among them, well-known in Poland foreign researches of

relaxation that referred to the educational process and having a considerable academic achievements: Georgi Lozanov and Hubert Tendl, and additionally Polish scientists: Andrzej Szyszko-Bohusz, Julian Aleksandrowicz, Janusz Gnitecki, Wojciech Pasterniak, Lesław Kulmatycki, Stanisław Siek, Stanisław Mika and Tadeusz Doktor. An author fitted here also his own academic oeuvre and scientific contribution to date.

His study of scientific achievements and analysis carried out in the second chapter allowed to present an actual and possible future place of relaxation in pedagogy as well as outline its possible use in future, in a pedagogic theory and practice. Relaxation is also connected with moral and spiritual development of man, and this subject is an urgent issue in Polish pedagogy, demanding an immediate attention and research, development of theoretical theories and practical solutions. It is supposed to help in overcoming of educational crisis and examining this problem broader – a multifaceted crisis that affected contemporary man and the world he lives in. There are premises to think that its source can be found in man himself, in his inappropriate cognitive, emotional and moral development and due to this the balance of forces in society and nature is disturbed.

The third chapter points out relations of methods and techniques of relaxation to a pedagogic practice, their applications in fields of practical pedagogic subdisciplines like a theory of education, pedagogy: social, special, resocialization, nursing, health as well as in areas and specialities of pedagogic applications: in a pedagogic therapy, counselling, self-education and personality development and additionally in more complicated fields – pain therapy and palliative care.

The chapter comprises additionally a presentation of research on relaxation, meditation and other methods, not discussed previously. What is more, it contains a brief characterization along with simple examples of the selected methods: neuromuscular relaxation, meditation, psychophysical relaxation exercises in motion, biological feedback, hypnosis and especially autohypnosis, massages and others as well as methods of working with visualizations and imagination, positive suggestions and formulas.

In this chapter the issue of indications, precautions and contraindications related to the practice of methods, techniques and systems of relaxation were discussed with reference to studies of George S. Everly Jr, Robert Rosenfeld and Robert Janik.

Relaxation systems, that are most popular in Poland, discussed in the final part of this study: yoga, Zen and The Silva Mind Control Method, are in fact world view systems related to relaxation that themselves include several methods and techniques of relaxation.

In *Appendix* an author contained among others a study and, verified during about twenty years' practice, scripts of relaxation courses.

Conclusion comprises final conclusions and author's more personal reflections related to the subject of the work. He pointed out a dominative partial

presence of relaxation in a pedagogic theory and practice in Poland and recommended as more demanded global and overall presence which could become one of the most important goals of education in Poland and also a method of its realization. In addition, an author considered effective ways of an introduction of relaxation into Polish school system, encouraging to make analysis of the of relaxation in education systems of other countries like Switzerland or the USA.

ZUSAMMENFASSUNG

Entspannung in der pädagogischen Theorie und Praxis

Das Buch „Entspannung in der pädagogischen Theorie und Praxis“ beschäftigt sich mit der breiten Problematik der Relaxation und den Möglichkeiten ihrer Verwendung in der erzieherischen Arbeit in Polen und versucht – erstmals in polnischer Sprache – das Thema vollumfänglich zu beschreiben. In diesem Kontext wird die Entstehung und Entwicklung verschiedener Konzeptionen dargestellt und systematisiert; ferner wird auf die mit den Begrifflichkeiten verbundenen Missverständnisse und Probleme eingegangen.

In der Abhandlung wird die Bereitschaft der polnischen Pädagogik analysiert, die im Zusammenhang mit der „Entspannung“ stehenden Ideen zu übernehmen und anzuwenden. In diesem Kontext wird auf verschiedene, aus unterschiedlichen Disziplinen stammende Konzeptionen Bezug genommen, die sich mit der Relaxation befassen- insbesondere philosophische, medizinische, psychologische sowie psychotherapeutische Konzeptionen, z. B. von Walter B. Cannon, Albert Ellis, Hans Selye sowie die „klassischen“ Relaxationstheorien“ von Edmund Jacobson und Johannes Heinrich Schultz. Ebenso wird dem Werk von Herbert Benson Aufmerksamkeit geschenkt.

Im ersten Kapitel werden psychologische Konzepte der sog. „Pioniere“ wie Arnold M. Ludwig sowie Charles T. Tart präsentiert sowie die biologischen Konzeptionen von Antoni Kepiński und Andrzej Kokoszka – samt einer Erörterung seines mehrstufigen Bewusstseinsmodells im Rahmen der Relaxation. Darüber hinaus werden die mit der Entspannung in Verbindung stehenden Arbeiten von Roland Fischer, Julian Jaynes und Harry T. Hunt vorgestellt. Eine Erwähnung haben auch die Theorien von Jonathan C. Smith sowie Robert Assagioli gefunden. Auch die theoretischen Wegbereiter der Relaxation – William James und Charles Baudouin – haben Beachtung gefunden.

Das zweite Kapitel beinhaltet eine Darstellung und Analyse der wissenschaftlichen Werke welche in Polen bekannt geworden sind – jene ausländischen Ursprungs die in der polnischen Übersetzung erschienen, darunter die Arbeiten von Hubert Teml und Georgi Lozanov sowie Werke, die von polnischen Wissenschaftlern konzipiert wurden. Zu der letzten Gruppe gehören die Arbeiten von Andrzej Szyszko-Bohusz, Julian Aleksandrowicz, Janusz Gnitecki, Wojciech Pasterniak, Lesław Kulmatycki, Stanisław Siek, Stanisław Mika sowie Tadeusz Doktor.

Im dritten Kapitel werden die Methoden und Techniken der Entspannung präsentiert und im Kontext der direkten praktischen Anwendung in verschiedenen Bereichen der Pädagogik diskutiert. Im Zusammenhang mit

den Implikationen verschiedener Entspannungstechniken werden deren Vor- und Nachteile abgewogen – dieses Thema wird anhand der wissenschaftlichen Literatur besprochen – darunter Arbeiten von Georg S. Everly Jr, Robert Rosenfeld und Robert Janik. Am Ende des Kapitels werden Gruppen präsentiert, die sich in Polen in besonderem Maße mit den Entspannungstechniken beschäftigen und zum Teil religiöser Abstammung sind – z. B. Yoga, Zen und die Silva Methode.

Neben dem Fazit enthält das Schlusswort Reflexionen des Autors über die Gesamtthematik und ein Plädoyer für die Einführung der Entspannungstechniken in die pädagogische Praxis in Polen.

Im Anhang werden eigenen Materialien des Autors präsentiert, die aus seiner über 20-jährigen praktischen Arbeit resultieren und eine Beschreibung der von ihm angewandten Entspannungstechniken beinhalten.

INDEKS OSOBOWY

A

Adler Alfred 89
Ader Robert 27, 317, 323
Alain 301, 313
Aleksander Franz 179
Alexander Sidney 278, 324
Alexander (Aleksander) Gerda 98,
137, 143, 293, 308, 310, 313
Aleksandrowicz Julian 13, 16, 93,
96, 97, 99-100, 171, 213-218,
231, 275, 312, 313, 360, 363,
367, 369
Allan John 169, 170, 314
Allison David B. 31, 325
Andrzejewski Bolesław 94, 319
Antoszevska Beata 228, 313
Apfel R. 278, 324
Armitage R. 69, 326
Arns P.A. 39, 278, 324, 325
Aron A. 173, 280, 324
Aron E.N. 173, 280, 324
Assagioli Roberto 84, 366, 369
Augustyn Św. 187
Augustyniak-Braziel Elzbieta 196,
321

B

Bach Jan S. 127, 130, 235, 239
Balejko Antoni 233, 321
Ballard Rod 220, 315
Ballentine R. 288, 289, 313
Bancroft Anne 283, 313
Banta T. 276, 327
Baranowicz Krystyna 198, 297
Barber T.X. 297
Barger Clifford A. 41
Barker D.J.P. 31, 327
Baros Marta 249, 330
Barry Keith 262
Baudouin Charles 13, 85, 89-92,
163, 232, 254, 313, 360, 363, 369

Baur R. 132, 330
Bazylak Józef ks. 158, 160, 162,
163, 311
Beatty J. 264, 322
Becker R.O. 31, 313
Bencroft 132
Benedykt z Nursji 250
Benitez-Bordon R. 132
Benson Herbert 5, 6, 11, 12, 16,
22, 36-54, 70, 71, 73, 74, 76,
91, 141, 143, 144, 156, 165,
171, 173, 202, 210, 212, 214,
215, 220, 229, 243, 273, 275-
279, 284-285, 294, 312, 313,
314, 324, 325, 326, 327, 328,
329, 359, 360, 365, 366, 369
Ber Leonid 33
Berger Hans 81, 82, 291
Bernhardt Roger 143, 171, 174,
295, 313
Bernstein D. A. 76, 264, 313
Besedovsky H. 27, 317
Beverly Edward 185
Białek Ewa D. 84, 236, 248, 321,
324
Bielecki Jan OMI 225, 247, 313
Bleker O.P. 31, 327
Blum G. 149
Bilikiewicz Adam 115, 316
Bodhidharma 302
Bohusz-Dobosz Alicja 231, 232,
313
Bootzin R.A. 263, 327
Borkovec T.D. 76, 263, 264, 313,
319
Boros L. 250, 313
Borrie Roderick A. 230, 329
Borysenko J. 278, 325
Bowers K.S. 292
Bozadjian E.M. 278, 326
Bragdon Allen D. 83, 315
Brady C. 32, 313
Braksal Andrzej 287, 313
Brat Wawrzyniec 88

- Braun-Gałkowska Maria 149, 313
Bronz Zygmunt 287, 313
Broughton R.J. 67, 326
Brown Georg I., 198, 313
Bruckner L.V. 163, 321
Brunton Paul 282, 313
Brühlmaier Artur 194, 313
Brzeńskiewicz Zbigniew W. 137,
138, 313, 314
Brzezińska Agnieszka 119, 329
Buber Martin 276
Budd M. 278, 325
Budda Siakjamuni 111, 112, 283,
302, 333
Bugara Mariusz 250, 321
Bulski L. 16, 324
Burell M.C. 169, 314
Buzan Tony 138, 314
Bytof Adam 279, 329
- C**
Call Annie Payson 85, 88, 314,
360
Cannon Walter B. 5, 12, 20-21, 36,
41, 42, 86, 359, 366, 369
Capitan W.H. 54, 322
Capra Fritjof 276
Carrington P. 279, 325
Casey Aggie 50, 51, 314
Cattel Raymond B. 148, 149
Caudill M. 277, 278, 325, 328
Caycedo Alfonso 97, 143, 309-
310, 312
Cekiera Czesław 242, 314
Cendrowski Zbigniew 294, 314
Chmaj Ludwik 90, 314
Chmielewska Katarzyna 239, 330
Cichoń Władysław 137, 314
Cieślukowska-Kulmatycka Micha-
lina 146
Clouston Thomas 87, 88
Clynes Manfred 39, 294
Coe W.C. 163, 321
Cohen N. 27, 323
Cole J.W. 279, 325
Collidge F.L. 69, 326
Collings G.H. 279, 325
Connoly P. 78, 325
Coué Émil 89, 115, 314
Cox D. 263, 325
Cox Heverly 170, 325
Crassweller K.D. 278, 324
Creighton J.L. 33, 232, 319, 358
Cromie W.J. 48, 325
Csikszentmihalyi M. 147, 314
Cwynar Stanisław 16, 93, 96, 97,
100, 171, 231, 313
Cyboran Leon 299, 316, 321
Czech Bronisław 112
- D**
Daebler H. 263, 225
Dalaj Lama 45
Daniels M.D. 278, 324
Davey Smith G. 28, 327
Davidson Richard J. 11, 54, 70
Day Jennifer 297, 314
Dąbrowska-Jabłońska Iwona 236,
320
De Sau George T. 308
Dean S.R. 70, 73, 74, 325
Demel Maciej 100, 101, 219, 232,
314
Déchanet J.M. 301, 314
Denek Kazimierz 133, 135, 321,
325
Dennison Paul E. 288
Derbis Romuald 198, 203, 274,
285, 321, 327, 328
Dewey John 114, 328
Diekemper E. 269, 314
Ding-E Young J. 48, 314, 325
Dhiravamsa 283
Dogen Kigen 302
Doktor Tadeusz 6, 13, 173, 175-
185, 213-218, 258, 276, 314,
360, 363, 367, 370
Domar A.D. 278, 325, 326

- Donaldson O. Fred 114, 288, 328
Doroszevska Janina 233, 314
Dorrington C. 277, 328
Dreher H. 26, 320
Dreskin T. 276, 327
Dryden Gordon 131, 314
Dudzikowa Maria 240, 314
Dürckheim K.G. 126, 314
Dykcik Władysław 225, 322
Dziębowska Marta 237, 238, 330
Dzionaek Elżbieta 288, 314
- E**
- Eichelberger Wojciech 172, 184,
185, 215, 275, 314
Einstein Albert 187, 188, 189, 276
Eisai Myoan 302
Eliade Mircea 181, 300, 314
Ellis Albert 5, 12, 20, 21, 160, 221,
276, 359, 366, 369
Elobeid M.A. 31, 325
Enomiya-Lasalle Hugo M. 284,
305, 317
Epstein M.D. 43, 46, 48, 324
Everly Jr George S. 17, 18, 20, 21,
40, 58, 82, 185, 203, 222, 254,
255, 258 260, 262, 264, 273,
274, 275, 285, 288, 289, 292,
314, 359, 360, 367, 370
Eysenck Hans J. 276, 295, 314
- F**
- Feldman C.L. 278, 324
Felton D.L. 27, 323
Ferguson P. 276, 325
Feuerstein G. 301, 315
Figarska Bożena 306
Fincher S.F. 231, 315
Fine Thomas H. 230, 329
Fischer Roland 13, 76, 77, 78, 111,
300, 316, 325, 329, 359, 366,
369
Fontana David 283, 284, 315
Frankel H. 278, 324
Frankl Viktor E. 160, 161, 235
Franz Aleksander 179
Frasure-Smith Nancy 26, 27, 325
French A.P. 258, 325
Freundlick A. 263, 325
Freyberger Harald J. 115, 316
Friedman Meyer 25, 26, 258, 315
Friedman R. 277, 278, 279, 324,
325, 326, 328
Fromm Erich 183
Fromm Erika 292
Fuhrmann-Wonkhaus Elke 228, 315
- G**
- Gamon David 83, 315
Garfield C. 277, 325
Gateva Evelina 130, 317
Gauron Eugene F. 173, 315
Gawain Shakti 173, 298, 315
Gazella Karolyn A. 33, 313
Gendlin Eugene 122, 248, 315
Gill A. 39, 325
Gmosińska Małgorzata 288, 314
Gnitecki Janusz 5, 13, 91, 129, 130,
132, 133-140, 186, 188, 189,
213-218, 250, 309, 315, 321,
325, 327, 360, 363, 367, 369
Gofron Andrzej 14, 128, 194, 208,
209, 323
Goleman Daniel 168, 179, 184,
202, 274, 276, 277, 281, 321,
324, 334
Goldman R.F. 46, 48, 279, 324
Goldstein A.P. 163, 194, 321
Goldstein J. 315
Goldstein Kurt 247
Goodale I.L. 278, 325
Gopher D. 69, 325
Gowan J. 276, 325
Gozdek-Michaëlis Katarzyna 83,
137, 138, 315
Górna Joanna 157, 315
Górniewicz Józef 247, 248, 315
Graham J.R. 279, 324

Greenwood M.M. 278, 324
Grochmal Stanisław 11, 15, 33, 97,
98 165, 232, 310, 315, 321
Grochowski Andrzej 166, 318
Grochulska-Stec (Grochulska) Joana
113, 191, 234, 321, 325
Grodecka Maria 281, 315
Gunaratana H. 283, 329
Gurdzijef (Gurdzijew) Georgij Iwa-
nowicz 168
Guttmann Giseller 119, 315

H

Hahn J.W. 308
Hall Calvin S. 179, 184, 274, 276,
277, 315, 321, 334
Hall N. 27, 317
Hamilton P.J. 25, 327
Harrington D.P. 278, 326
Hegges F.W. 69, 327
Hellman C.J. 278, 325
Herd J.A. 41, 324
Hesse Hermann 275
Heszen-Niejodek Irena 23, 314
Hewitt James 288, 315
Hewitt William W. 293, 315
Hilgard E.R. 292
Hirai Tomio 202, 277, 315, 326
Hoffman H.J. 69, 327
Hoffman J.W. 39, 325
Holmes D.S. 70, 325
Holmes H. 239, 240
Holton III E.F. 113, 316
Holoubek Gustaw 97
Hong Ren 302
Hopkins P.J. 46, 48, 279, 324
Horn Sandra 229, 317
Hui Ke 302
Hui Neng (zob.) Szósty Patriarcha
Hunt Harry T. 13, 76, 80, 81, 326,
363, 366, 369

I

Ingals E. 258, 325

Iyengar Bellur K.S. 98, 286, 315

J

Jackel B. 269, 315
Jacobs G.D. 278, 279, 324, 326
Jacobson Edmund 5, 6, 12, 33-34,
85, 97, 98, 119, 122, 127, 137,
142, 144, 156, 159, 165, 167,
170-171, 204, 215, 225, 227,
229, 232, 234, 235, 262, 263-
265, 278, 279, 310, 315, 320,
324, 326, 359, 366, 369
Jałowiec Magdalena 224, 330
James William 13, 57, 85-89, 108,
155, 159, 232, 288, 316, 321,
360, 363, 366, 369
Jan od Krzyża Św. 187
Jan Paweł II Św. 105, 186, 189,
284
Janik Robert 14, 202, 258-259,
316, 326, 367, 370
Januszewicz Andrzej 21, 316
Januszewicz Włodzimierz 21, 316
Jasiński Zenon 196, 321
Jaynes Julian 13, 76, 79-80, 316,
326, 329, 359, 363, 366, 369
Jezus Chrystus 105, 112, 284
Jundziłł Irena 245, 321
Jung Carl Gustav 84, 89, 183, 185,
275, 321, 333
Jwing-Ming Yang 287, 316

K

Kabat-Zinn Jon 280-281, 326
Kaja Barbara 6, 235, 237, 365,
369, 316
Kanfer F.H. 163, 321
Kapleau Philip 283, 316
Kasamatsu Akira 277, 326
Katarzyna Genuńska Św. 187
Kawka Maciej 191, 323
Kayser Martina 116, 316
Kelleher R.T. 41, 324
Kemeny M.E. 27, 323

- Kepiński Antoni 5, 13, 65-68, 316,
326, 360, 363, 366, 369
Kirsch I. 292
Kirschbaum C. 28, 292
Klein R. 69, 326
Kleinsorge H. 97, 99, 137, 232,
295, 316
Kleitman N. 68, 69, 316, 326
Klemchuk H.P. 279, 324
Klipper M.Z. 37, 38, 39, 40, 41, 43,
44, 49, 51, 284, 313
Klumbies Gerhard 97, 99, 137,
215, 232, 295, 316
Knowles Malcolm S. 113, 316
Kobasa S. 27, 317
Kokoszka Andrzej 5, 14, 16, 17,
21, 34, 36, 56, 66, 67, 68-76,
79, 81, 210, 264, 280, 316, 326,
360, 366, 369
Kolbe Maksymilian Maria Św. 105
Kołakowski Leszek 187
Komorowska Joanna 293, 316
Komorowski Stanisław 97
Kopaliński Władysław 273, 316
Kornhaber C. 279, 324
Kostyło Piotr 85, 321
Kościelniak Anna 288, 314
Kotch J.B. 278, 324
Kowolik P. 133, 327
Kozielecki Józef 247, 316
Kozłowski Roman 94, 319
Kratochvil Stanislav 11, 35, 206,
265, 266, 267, 296, 316
Krempa Barbara 234, 321
Kripke D.F. 69, 321
Krishnamutri Jiddu 168, 187, 190
Król-Fijewska Maria 344
Królicki Zbigniew 306
Kulmatycki Lesław 5, 13, 14, 17,
140-157, 213-218, 220, 221,
236, 270, 271, 282, 295, 300,
311, 316, 321, 360, 363, 367,
369
Kummer P. 138, 316
Kunz-Ebrect S.R. 28, 326
Kuper H. 29, 326
Kusociński Janusz 112
Kurzynoga Katarzyna 242, 330
Kübler-Ross Elisabeth 231, 316
Kwaśnica Robert 311
Kwieciński Zbigniew 87, 116, 170,
311, 322, 323
- L**
LaBerge S. 76, 326
Landsberg L. 39, 325
Lang Gunda 135, 317
Lao-cy (Lao Tsy) 177, 326
Lavie P. 69, 325
Lazarus Arnold A. 143, 144, 150,
163, 164, 215, 258, 295, 317,
326
LeChanu M.N. 279, 324
LeCron L.M. 293, 317
Lehmann J.W. 46, 48, 324
Lehrer P.M. 279, 325
Leksicka Krystyna 252, 322
Leserman J. 277, 278, 279, 326,
328
Lesh T.V. 276, 326
LeShan Lawrence 189, 190
Lespérance F. 27, 325
Leung P. 276, 326
Levine Saul V. 169, 326
Levy C.M. 69, 326
Lévy Paul-Émil 69, 317
Lew-Starowicz Michał 115, 316
Lewicka Bożena 306
Lewicki R.E. 129, 133
Lewit George T. 229, 317
Lie-cy 177
Lilly John 230
Lindquist Sigurd 180
Lindzey Gardner 179, 184, 274,
276, 277, 315, 321, 334
Lock John 79
Locke S. 27, 317
Lotz Johannes B. 89, 166, 317

- Lowen Aleksander 143, 184, 195, 317
Loyola Ignacy 89, 166, 283, 284
Ludwig Arnold M. 5, 12, 17, 54-65, 321, 360, 363, 366, 369
Lutosławski Wincenty 86, 89, 168, 301, 317
Lycan W.G. 54, 326
Lynn Schroeder J. 131, 292
- Ł**
Łamek Aleksander 240, 317
Łapot Mirosław 14, 114, 328
Łączek Jolanta 253, 330
Łobocki Mieczysław 105, 189, 317
Łosik Adrian 223, 224, 330
Łozanow (Lozanov) Georgi 5, 13, 91, 119, 128-133, 143, 205, 210, 213-218, 308, 317, 329, 360, 363
Łukasik Beata 208, 323
Łukaszewicz Ryszard 207, 252, 322
- M**
Maciarz Aleksandra 225, 322
Machado L. 133
Mackenzie Linda 293, 317
Maddi S. 27, 317
Madej Andrzej 294, 314
Madej Donka 294, 314
Maharishi Mahesh Yogi 37, 106
Malhotra M.S. 46, 48, 279, 324
Mallon B. 297, 317
Maltby Bonnie 236, 318
Maltz Maxwell 143, 144, 145, 162, 163, 165, 215, 225, 247, 298, 309, 317
Mamish M.E. 279, 326
Mandle C.L. 278, 326
Manseau C. 69, 326
Margasiński Andrzej 206, 292, 323
Markus H. 174, 322
Marmot Michael G. 24, 25, 28-30, 326, 327, 359
Martin David 171, 174, 295, 313
Martino Richard de 183, 315
Maslow Abraham H. 57, 68, 84, 105, 149, 155, 183, 247, 322, 334
Matela Leszek 133
Marcus Hazel R. 174, 322
Matousek M. 69, 327
Matthews Adrian 82
Matthews-Simonton Stephanie 33, 232, 319, 358
Matuszkiewicz Antoni 319
McCallie Jr D.P. 43, 324
McClelland D.C. 278, 325
Melosik Zbyszko 87, 170, 188, 322
Merrill D.D. 54, 322
Merton Thomas 276
Meyer A. 263, 325
Michałowska Danuta 97
Mignault 132
Mika Stanisław 6, 13, 76, 167-175, 182, 213-218, 247, 255, 279, 280, 317, 360, 363, 367, 369
Miklas Małgorzata 240-241, 330
Mikołajska Halina 97
Milczarek Barbara 235, 322
Miller Romana 30, 317
Ming-Shi Yang 287, 317
Miszczak Andrzej 4
Mizgalski Jerzy 196, 321
Molicka Maria 238, 317
Monroe Robert 133, 309
Moroz H. 133, 327
Morse W.H. 41, 324
Muktananda Swami 168
Murgatroyd Stephen 243, 294, 322
Myers P. 279, 324
- N**
Naess Arne 276

Naranjo Claudio 273, 317
Natanson Tadeusz 97
Nemiah J.C. 278, 324
Nicassio P. 263, 327
Nidich S. 276, 327
Nissen G. 119, 321
Nonckiewicz Urszula 198, 327
Nurzyńska Anna 33, 327

O

Oakley G. 293, 317
Ochorowicz Julian 180
Ojciec Pio Św. 187
Okawa M. 69, 327
Oki Masahiro 285, 317
Okoń H.S. 199, 320
Okoń Wincenty 194
O'Leary A. 27, 328
Olszyńska Berndetta 115, 316
Oman Jan Campbell 168, 317
Orme-Johnson David W. 242
Orne M.T. 292, 322
Ornstein Robert E. 82, 83, 170,
173, 273, 317, 327
Orr W.C. 69, 327
Osiatyński W. 246, 317
Osmond C. 31, 327
Ostrander Sheila 130, 131, 317
Owczarska B. 202, 329

P

Pacek Stefan 245, 317
Pająk Robert 226, 330
Palka Stanisław 10, 318
Pappas G. 54, 326
Parkyn H.A. 115, 317, 329
Pasek Tadeusz 98, 101, 181, 182,
322, 327
Pasterniak Wojciech 6, 13, 14, 105,
110, 186-195, 213-218, 247,
248, 253, 311, 315, 317, 318,
322, 324, 327, 328, 360, 363,
367, 369
Patańdzali 154, 168, 299, 316, 321

Paul G. 263, 264, 327
Paul-Cavallier François J. 136,
138, 297, 318
Pecyna Maria B. 236, 291, 318
Pelke Sibylla E. 131
Pelletier K. 276, 327
Peper E. 48, 322
Perls Frederick 184, 275
Pervin L.A. 174, 322
Pestalozzi Henryk 105, 120
Petersen I. 69, 327
Peters J.M. 279, 327
Peters R.K. 279, 327
Petzold Hilarion G. 118, 125, 234
Philipow E. 132
Piasecka Małgorzata 128, 194,
196, 197, 322, 324
Pierrakos John 184
Pilch Tadeusz 84, 90, 94, 96, 104,
115, 121, 129, 177, 187, 205,
208, 209, 219, 225, 227, 233,
241, 288, 301, 302, 319, 321,
322, 323, 324
Piotrowski Eugeniusz 225, 322
Piwowarczyk Ewa 252, 253, 254,
327
Podobiński Stanisław 4, 197, 198,
200, 201, 209, 322, 324, 327,
328, 348
Polender Anna 6, 234, 235, 237,
268-269
Pomykało Wojciech 245, 321
Pope K. 69, 321
Portmann R. 269, 318
Prabhupada Abhay Śri 187
Prigogine Ilya 246
Probuska Dorota 206, 292, 323
Proctor W. 43, 53, 54, 313
Putnam H. 54, 322
Pytka Lesław 241, 322

R

Rabenstein R. 227, 318, 322
Radlińska Helena 320

- Radomska Anna 240, 327
Radzewicz-Winnicki Andrzej 194,
318
Rajneesh Shree 243
Rakowska Anna 223, 330
Ratajczyk Zofia 23, 314
Ravelli A.C.J. 31, 327
Ray Sondra 174, 318
Reich Wilhelm 184
Reichel G. 227, 318, 322
Rey G. 54, 322
Rędziński Kazimierz 14, 33, 114,
130, 204, 205, 206, 209, 267,
268, 293, 323, 328, 329
Ritterman Jeff 29-30, 327, 359
Robinson H. 279, 325
Rochowska Wanda 52, 53, 327
Rogers Carl R. 84, 105, 112, 113,
114, 119, 123, 124, 164, 187,
198, 217, 234, 236, 247, 275,
288, 318, 325, 328, 334
Romanowski Wiesław 19, 97, 98,
163, 181, 182, 286, 295, 320, 322
Rose G. 25, 327
Roseboom Tessa J. 31, 327
Rosen-Sawyer Fran 236, 318
Rosenfeld Robert 17, 18, 20, 21,
40, 58, 82, 222, 254, 255, 258,
260, 262, 264, 273-275, 285,
288, 289, 292, 314, 359, 367,
370
Rosenman Ray H. 25, 26, 258, 315
Rosner B. 278, 324
Rosół Adam 250, 321
Ruch Floyd L. 48, 57, 63, 86, 277,
321
Rudziński Damian 4
Ruvolo Ann P. 174, 322
- S**
Sapolsky Robert M. 23-25, 28, 29,
318, 359
Sarbin T.R. 292
Sargent Carl 295, 314
Sawicka Katarzyna 243, 323
Schlottke Peter F. 122, 123, 318,
359
Schmidt A.C. 258, 325
Schnable R. 278, 325
Schneider E. 269, 318
Schneider Wolfgang 115, 316
Schniewind H.E. 278, 324
Schroeder Lynn 130, 131, 317
Schultz Johannes Heinrich 5, 6,
12, 33-36, 76, 85, 97, 99, 110,
115, 137, 142, 144, 159, 163,
171, 180, 181, 198, 204, 227,
232, 235, 243, 263, 265-267,
308, 309, 310, 318, 320, 359,
366, 369
Schuster Donald H. 131, 132
Schwartz Gary E. 54, 276, 322
Schwäbisch Lutz 126, 143-144,
164, 166, 295, 318
Seawell P. 308
Sedir P. 169, 318
Sedlak Włodzimierz 179, 182, 327
Seeman W. 276, 327, 327
Seibel M. 278, 325
Selden G. 31, 313
Seligman Martin E.P. 26, 318
Selye Hans 5, 12, 20-23, 179, 318,
359, 366, 369
Seng Can 302
Senroku Uehara 303
Sękowski Tomasz 224, 318
Shaffer John T. 297, 320
Shapiro David H. 11, 54, 80, 274,
318, 322
Sheikh Anees A. 297, 320
Sher L. 80, 327
Sherborne Weronika 288
Shipley M. 25, 327
Shively Carol A. 25, 30, 31, 327
Shoemaker J. 263, 328
Shone Ronald 173, 174, 318
Sidor Monika 306

- Siek Stanisław 5, 13, 16, 19, 33, 35, 40, 142, 145, 148, 157-167, 173, 212, 213-218, 230, 232, 235, 247, 264, 266, 291, 298, 313, 318, 360, 363, 367, 369
- Siems Martin 126, 143, 144, 164, 166, 295, 318
- Sieradzan Jacek 206, 207
- Sifneos P.E. 278, 324
- Sikorski Wiesław 236, 264, 318, 322
- Silva José 165, 261, 295, 305-306, 308, 318, 367, 370
- Simonton O. Carl 33, 232-233, 298, 308, 318, 319, 332, 356, 358
- Singer J. 69, 321
- Singer R. 147, 328
- Siuta Jan 292, 322
- Siwananda z Rishikesh 92
- Skarżyński Andrzej 223
- Skład Alicja 100, 101, 232, 314
- Skolimowski Henryk 276
- Skorek Ewa M. 234, 235, 320, 321, 322
- Smagacz H. 320
- Snoch Bogdan 200, 201, 328, 348
- Sobański Oskar 326
- Sokołow Paweł 294, 319
- Solomon George F. 27, 317, 322, 328
- Sowa J. 225, 319
- Spanos N.P. 292
- Sperry Roger W. 82, 83
- Stadnicka Janina 226, 319
- Stainbrook G.L. 39, 325
- Stanisławski Konstanty 101, 319
- Stansfield S. 28, 327
- Stark M. 43, 284, 313
- Stawowy Ewa 99, 313
- Stefańska Monika 222, 223, 330
- Stefański Lech Emfazy 132, 133, 319
- Steinmark S. 263, 319
- Stieglitz Rolf-Dieter 115, 116
- Steptoe A. 28, 326
- Stoyva J. 264, 322
- Strelau J. 292, 322
- Strom T. 27, 317
- Stuart E. 277, 279, 326, 328
- Sutich Antony J. 183, 322
- Suzuki Daisetsu Teitarō 183, 276, 315, 321
- Sühling N. 34, 35, 319
- Swanson R.A. 113, 316
- Syrek E. 219, 322
- Szczepański Marek S. 250, 321
- Szewczuk W. 247, 319
- Sznajderman M. 21, 316
- Szopa Janusz 157, 315
- Szósty Patriarcha (Hui Neng) 302, 329
- Sztmuski Janusz 189, 319
- Szulc Maria 267
- Szwajkajzer M. 288, 314
- Szyszko-Bohusz Andrzej 4, 5, 6, 7, 13, 14, 16, 17, 74, 82, 93-112, 135, 137, 140, 141, 142, 146, 152, 153, 155, 167, 171, 186, 189, 190, 192, 194, 195, 213-218, 231, 234-236, 250, 271-272, 275, 286, 293, 294, 300, 301, 311, 313, 315, 319, 323, 328, 329, 360, 361-364, 367, 369
- Ś**
- Śliwerski Bogusław 87, 106, 113, 114, 116, 170, 196, 197, 202, 245, 246, 252, 276, 284, 301, 311, 319, 322, 323, 329
- T**
- Taboń Elżbieta 244, 330
- Tart Charles T. 5, 12, 17, 54-65, 261, 292, 319, 321, 329, 360, 363, 366, 369

- Tarthang Tulku 309, 319
Tasto D. 263, 328
Tausch Reinhard 114-115, 127,
131, 248, 360
Taylor E. 48, 325
Teegen Frauke 121, 320
Teml Hubert 5, 13, 83, 112-128,
131, 142, 145, 146, 203, 210,
213-218, 220, 227, 234, 247,
250, 255, 258, 261, 311, 320,
360, 363, 367, 369
Temoshok Lydia 26, 27, 320, 322,
328
Terelak J.F. 145, 320
Teusen Gertrud 222, 320
Thanhoffer M. 227, 318, 322
Thomas Klaus 206, 230, 267, 308,
320
Tokarski J. 273, 319
Tokarski Stanisław 107, 241, 320
Tomasz z Akwinu Św. 187
Tomatis Alfred 130
Trauer Tom 26, 49, 251, 320
Turner John 230
- V**
Van Der Meulen J.H.P. 31, 327
Vanecek E. 119, 320
Velmans M. 55, 323
Vich M.A. 183, 322
Victoria Brian (D.)A. 305, 320
Vivaldi Antonio 127, 130, 235
Vivekananda Swami 33, 34
Volin Michael 173, 320
Vopel Klaus 297, 320
Vos Jeannette 131, 314
- W**
Wagemann Paul-Albert 116, 316
Wagner Iwona 33, 130, 205, 268,
323
Wahl Diethelm 122, 123, 318, 359
Waldenfels Hans 276, 284, 320
Walker C. Eugene 159, 160, 161,
163, 235, 320
Wallace R.K. 36, 41, 70, 328
Walter William G. 82
Wasińska-Pokrywka Magdalena
33, 327
Wasmer Smith Linda 26, 37, 32,
37, 39, 40, 320
Went W. 191, 323
Wiedenmann Johann Baptista 168,
320
Wierus Agnieszka 238-239, 330
Wilber Ken 55, 155, 187, 188,
194, 320
Williams Redford 26, 320
Williams W. 26, 320
Wilson A.F. 36, 70, 328
Winiarski M. 227, 323
Winnicka Lucyna 241, 320
Wintrebert Henry 6, 88, 98, 137,
143, 144, 215-218, 227, 234,
235, 269, 270, 320
Wisskrichen Hubert 120-121, 320
Wiśniewska-Roszkowska Kinga 97
Wiśniowska-Rzepka (Zielińska)
Anna 2, 14, 236-237, 330
Wjasa 154, 299, 316, 321
Włodek-Chronowska Jadwiga 109,
234, 321, 323
Wocial B. 21, 316
Wojciechowska Urszula 243, 323
Wojnar Irena 246, 328
Woynarowska Barbara 141, 220,
314, 321
Wojtyra Ewelina 227, 228, 331
Wolpe J. 161, 320
Wolska-Długosz Małgorzata 233, 234
Wołoszyn Stefan 191, 323
Wood L.W. 279, 325
Woolfolk R.L. 279, 325
Wójcikiewicz Andrzej 230, 296,
306, 317
Wrona-Polańska Helena 99, 220,
320

Wróbel Aneta 253, 331

Y

Yapko Michael D. 293, 320

Yogananda 106

Young J.B. 39, 325

Z

Zahourek R.P. 16, 320

Zawisza-Kopeć Aneta 244-245, 331

Zbroińska Aneta 238, 331

Zdunek Iwona 237, 331

Zhuangzi 177, 320

Zieliński Jan 2, 14

Zieliński Mariusz 232

Zieliński Paweł 3, 4, 33, 35, 49,
73, 82, 90, 96, 114, 115, 121,
128, 129, 130, 176, 177, 183,
194, 195-209, 213-218, 223,
224, 226, 237, 238, 239, 240,
241, 244, 245, 249, 250, 253,
254, 260, 267, 274, 276, 285,
288, 292, 293, 297, 302, 305,
320, 321, 322, 323, 324, 327,
328, 329, 330, 331, 348, 361,
362, 363, 364

Zimbardo Philip G. 48, 57, 8, 277,
321, 322

Ż

Żłobicki Wiktor 112

INDEKS RZECZOWY I POJĘĆ

A

- Abhidharma 332
Absolut, absolutny 74, 105, 107, 111, 177, 182, 267, 299, 300
adaptacja 20, 22, 31, 49, 58, 96, 98, 104, 143, 181, 185, 225, 328
adept 155, 190, 202, 229, 247, 303, 304, 305
adrenalina 18, 20, 24, 41
afirmacja, afirmacje 106, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 174, 197, 199, 201, 215, 245, 250, 296, 318, 328, 331-344, 346-348
agresja 25, 26, 28, 82, 104, 112, 125, 159, 191, 200, 202, 222, 227, 231, 237, 239, 243, 280, 285, 357, 361
ahinsa 300
AIDS 27, 50, 328
akceptacja 40, 44, 54, 73, 74, 90, 117, 120, 124, 127, 135, 137, 148, 161, 191, 210, 231, 233, 267, 280, 315, 336, 249, 354
– siebie 124, 159, 164, 276, 280, 308, 340, 342
aksjotropizm 193
aktywność 11, 12, 16, 18, 19, 20, 24, 25, 27, 29, 33, 34, 35, 36, 40, 44, 51, 53, 57, 58, 59, 60, 63, 66, 68-72, 73, 74, 76, 78, 79, 80, 83, 91, 94, 100, 103, 104, 110, 111, 116, 119, 126, 129, 131, 138, 142, 154, 155, 165, 174, 188, 194, 199, 203, 207, 224, 225, 230, 234, 239, 243, 256, 262, 263, 267, 275, 277, 287, 290, 291, 294, 297, 303, 304, 310, 334, 336, 337, 338, 359, 361
akupresura 185, 242, 287, 304
akupunktura 287, 294
Allah 111
alkohol 59, 71, 104, 180, 220, 226, 236, 239, 240, 241, 253, 280
alternatywne metody samowychowania 196, 198, 323
altruizm 84, 105, 158, 187, 189, 317
anestezja 231
andragogika 15, 113
anomia 246
anoreksja 249
antropologia 10, 30, 93, 176, 187, 193
antyautorytaryzm 206
antycypacja 160, 297
antynomia 188, 303
apatia 239
aprobata 205, 206, 296, 333, 337, 347
arahat 332-334
aromaterapia 245
arteterpia 234, 243
arytmia 49, 261, 278
asany 74, 98, 144, 154, 181, 185, 215, 273, 286, 287, 309
asertywność 27, 200, 201, 243, 328, 332, 334, 347, 348
ashram 141, 242
astma 49, 243
atmosfera 96, 99, 104, 113, 115, 119, 124, 127, 128, 138, 145, 148, 150, 217, 236, 237, 240, 268, 336, 337, 348
audio (nagranie, zapis) 108, 127, 133, 165, 171, 197, 198, 199, 249, 263, 293, 309, 331, 336, 338, 348, 350, 355
autentyzm 89, 109, 113, 147, 148, 156, 312
autodestrukcja 103, 362
autohipnoza 7, 58, 59, 91, 163, 171, 174, 180, 181, 197, 198, 201, 215, 229, 231, 248, 249,

- 261, 262, 292-293, 315, 316,
317, 330, 367
- automasaż 143, 144, 294, 295, 314
- autonomia 126, 153, 246
- autopsychoterapia 5, 33, 142, 157,
158, 159, 162, 163, 164, 217,
264, 266, 298, 318
- autorelaksacja (samoodprężenie)
97, 199, 226, 331
- autorytaryzm 180, 198, 206, 207,
208, 222, 260, 305
– formy 260
- autorytet 64, 104, 105, 106, 170,
191, 192, 193, 202, 218, 241,
260, 345, 348, 362
- autosugestia 35, 85, 90, 91, 102,
103, 105, 108, 115, 129, 145,
160, 163, 165, 166, 167, 173,
174, 175, 205, 215, 217, 229,
266, 295, 296, 317, 318, 329
- autosugestywna metoda Bernhardta
i Martina 143, 295
- B**
- Badania *Whitehall* 24-25, 28, 29,
326, 327, 329
- bajka, bajki (relaksacyjne) 144,
238, 269
- bajkoterapia 237, 238, 317
- bezinteresowność 74, 91, 103, 108,
156, 191, 301, 361
- bezpieczeństwo 58, 87, 96, 103,
104, 117, 125, 126, 128, 151,
152, 177, 189, 225, 238, 254,
256, 297, 335, 336, 338, 339,
340, 341, 342, 350, 361
- bezradność 26, 27, 160, 191, 220,
231, 232, 242, 344
- bezrobocie 244
- bezsensowność 49, 53, 159, 173, 220,
231, 243, 263, 278, 296
- Bhagavad Gita* 187
- bieg transowy 172, 215, 285
- bierność 26, 48, 58, 59, 63, 64, 70,
74, 125, 142, 149, 222, 227,
237, 238, 270, 322, 330
- bioenergetyka 143, 172, 184, 185,
295, 314, 317
- biologiczne sprzężenie zwrotne
(*biofeedback*) 7, 33, 58, 64, 76,
77, 131, 136, 137, 143, 166,
197, 200, 201, 202, 215, 224,
229, 231, 234, 236, 237, 256,
261, 264, 290-292, 318, 322
– elektroencefalograficzne (EEG)
291, 326
– elektromiograficzne (EMG)
263, 290-291, 325
– elektroskórne (najczęściej
związane z pomiarem GRS
/RGS) 165, 203, 291
– termiczne 48, 291
- bioplazma 182
- blokady, bloki 129, 255, 307
- bodhisattwa* 45, 208, 303, 305
- „bombardowanie miłością” 260
- bóg, Bóg 79, 80, 111, 168, 169,
170, 186, 189, 250, 283, 299,
301, 307, 313, 361
- ból 6, 21, 25, 32, 49, 51, 53, 54,
61, 64, 82, 100, 103, 110, 150,
160, 220, 222, 223, 228-229,
230-233, 240, 256, 261, 277,
288, 290, 293, 295, 297, 317,
333, 337, 357-358
– głowy, migrenowy 42, 50, 53,
160, 173, 220, 229-230, 231, 240,
261, 263, 279, 291, 296
- buddyzm 40, 45, 48, 94, 105, 107,
108, 111, 121, 168, 180, 182,
192, 184, 189, 194, 199, 206,
207, 208, 209, 241, 258, 279,
280, 283, 301-305, 310, 315,
319, 324, 332-334
– palijski 280, 283, 320
– tybetański 45, 168, 273, 309
– zen (zob.) zen

bunt 104, 158

C

cele wychowania, samowychowania

10, 11, 15, 33, 67, 90, 91, 96,
100, 101, 102, 104, 105, 106,
115, 120, 125, 126, 134, 145,
149, 152, 153, 156, 157, 158,
162, 167, 183, 184, 186, 187,
188, 189, 192, 193, 195, 196,
206, 209, 210, 211, 213, 216,
223, 224, 225, 231, 233, 234,
235, 236, 240, 243, 245, 247,
250, 252, 282, 299, 303, 305,
310, 311, 312, 333, 361

cele życia 25, 31, 33, 50, 66, 84,
100, 105, 107, 112, 116, 143,
145, 154, 163, 167, 173, 177,
178, 211, 212, 233, 244, 297,
258, 259, 267, 281, 287, 296,
298, 303, 305, 335, 337, 340-
343, 357, 358

ceremonie 169, 192, 207, 208, 304

charakter 100, 106, 112, 207, 213,
222, 246, 232

ching 178

Chiny 177, 208, 288, 301, 302

cholesterol 29, 31

choroba, choroby 25, 26, 27, 28,
29, 49, 50, 91, 96, 100, 106,
121, 179, 193-194, 219, 228,
231, 240, 255, 279, 296, 313,
332, 356-358

– Raynauda 48, 291

– psychiczne 29, 67

– psychosomatyczne 28, 179,
180, 221

– somatyczne 22, 233

– układu krążenia 24, 25, 28,
31, 99

– układu pokarmowego 97

chrześcijaństwo 6, 40, 50, 107,
111, 117, 120, 166, 169, 170,
186, 187, 189, 191, 212, 213,

250, 273, 281, 283, 284, 301,
305, 314, 317

ciąża 29, 31, 49, 303

ciekawość 99, 128, 150, 161, 176,
249, 256

cierpienie 42, 43, 48, 49, 105, 106,
161, 188, 193, 221, 222, 224,
231, 256, 258, 278, 279, 333,
361

cierpliwość 106, 142, 224, 261,
300, 341

cisza 120, 121, 144, 145, 153, 156,
159, 189, 221, 248, 272, 282,
283, 341, 342, 343, 346

confluent education 198, 313

cukrzyca 29, 49

Cykl *Sentic* 39, 294

cywilizacja naukowo-techniczna
102, 103, 328, 361

czakra 267, 301

czas wolny 25, 28, 95, 142, 193

czuwanie 56, 59, 68, 69, 72, 74,
76, 82, 129, 143, 181, 292

Ć

ćwiczący 34, 37, 41, 53, 64, 73,
75, 91, 92, 95, 96, 101, 110,
117, 130, 143, 153, 163, 200,
202, 203, 229, 230, 232, 249,
254-257, 260, 261, 262, 263,
274, 280, 282, 295, 296

ćwiczenia 71, 76, 96, 98, 102, 105,
114, 124-126, 128, 141, 156,
157, 165, 168, 173, 178, 181,
182, 184-185, 193, 196-197,
209, 210, 215, 221, 224, 225,
226, 227, 228, 230, 236, 243,
248, 261, 263, 264, 284, 294,
297, 298, 303, 305, 307, 308,
314, 316, 319

– autohipnozy 293

– autosugestii 90

– duchowe 89, 105, 166

– Loyoli 89, 283-284

– fizyczne 49, 51, 52, 58, 105, 125, 126, 154, 160, 161, 169, 172, 177, 184, 223, 224, 226, 239, 240, 261, 262, 277, 303
– koncentracji 101, 126, 144, 280, 300, 309, 330
– medytacyjne 122, 166, 248, 273, 282-283, 285, 304
– mentalne 42, 307
– oddechowe 7, 75, 88, 96, 98, 114, 120, 125, 126, 144, 155, 157, 160, 168, 169, 172, 178, 181, 184, 185, 197, 201, 214, 215, 222, 226, 231, 242, 289-290, 309, 310
– odprężające 93, 94, 96, 106, 113, 135
– psychiczne 154, 162
– psychofizyczne 51, 198, 285-288
– relaksacyjne 6, 10, 11, 14, 40, 43, 45, 49, 51, 74, 76, 95, 101, 113-118, 120, 122, 124, 125, 138, 141-146, 152, 156, 160-162, 164, 166, 171, 177, 196, 212, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 231, 232, 234, 236, 242, 257, 260, 264-273, 306, 330, 334-344, 348-356
– relaksowo-koncentrujące 11, 15, 97, 98, 101, 109, 146, 153, 181, 234, 236, 320, 321, 322, 327
– rozluźniające 101
– samowychowawcze 106
– wizualizacyjne i wyobrażeniowe 49, 118, 121, 125, 127, 134-136, 138, 144, 156, 165, 168, 173, 194, 195, 198, 230, 232, 243, 252, 267, 268-269, 270, 282, 283-284, 287, 290, 298, 307, 334, 335, 336, 338, 339-341, 348-350, 351-353, 354-356, 356-358

D

Daleki Wschód 35, 97, 101, 128, 131, 137, 147, 167, 168, 169, 170, 173, 177, 182, 183, 185, 194, 195, 196, 204, 205, 206, 207, 208, 215, 260, 274, 275, 281, 294, 305, 315, 320, 321, 322, 323, 324, 327
Dao-te-jing („Księga Drogi i Cnoty”) 177
dbałość o siebie 49, 52, 120, 124, 149, 166, 196, 257, 277, 301, 337, 344, 347, 348
decydenci 43, 103, 118, 211, 311, 312, 361
dehumanizacja 42
demokracja 114, 120, 126, 148, 198, 248, 260, 312, 328
demoralizacja 112
deontologia 205, 206, 292, 323
depersonalizacja 255
depresja 16-27, 231, 258
deprywacja sensoryczna 58, 71, 77, 155, 230
dhyana 154, 181
dialog 149, 207
dieta 30, 31, 51, 96, 97, 106, 124, 177, 242, 277, 300, 342
długowieczność 29, 30, 96, 97
dobro, Dobro 28, 29, 30, 62, 86, 87, 89, 102, 103, 106, 112, 115, 153, 156, 163, 164, 183, 187, 189, 191, 192, 194, 207, 268, 269, 283, 284, 299, 302, 335, 337, 339, 342, 343, 347, 350, 355, 357
dobrostan 131, 147, 197, 199, 213, 227, 331, 349
dobrowolność 117, 245, 258, 305
dogmatyzm 73, 284, 333
dojrzałość 84, 104, 106, 109, 120, 149, 158, 162, 164, 189, 213, 225, 246, 247, 308, 355
dokusan 208, 303, 304

- doradca 243, 244, 330
doświadczenia kliniczne Kleinsorge'a i Klumbiesa 97, 99, 137, 232, 295, 316, 295,
doświadczenia szczytowe 68, 111, 183
dotyk 81, 125, 126, 173, 244, 265, 270, 271, 281, 282, 297, 335, 336, 339
dualizm 42, 51, 55, 288
dusza 55, 90, 111, 158, 186, 194, 218, 299
duszpasterstwo 158, 218
dydaktyka 6, 10, 11, 13, 95, 102, 105, 132, 138, 152, 186, 192, 193, 198, 200, 201, 210, 214, 215, 219, 223, 240, 248, 250-254, 311, 325, 327, 328, 363
dysforia 258
dyskusja 31, 117, 149, 217, 259
dystraktor 280
dźiwanmukta 300
- E**
„Edukacja Alternatywna“, Międzynarodowe Konferencje Naukowe 197, 201, 202, 276, 329
egzamin, egzaminowanie 88, 95, 118, 121, 150, 156, 159, 167, 175, 197, 202, 203-204, 223, 238, 251-252, 253, 266, 279, 296, 310, 328, 340, 359
ekologia 6, 10, 99, 103, 121, 259, 195, 198, 207, 209, 210, 213, 216, 260, 271, 275, 297, 312, 362
– głęboka 147, 213, 312, 316
ekskluzjonizm 312
ekstaza 75, 77, 78, 79, 97, 281
elektromagnetyzm 31, 182, 309
empatia 124, 149, 180, 196, 207, 247, 248, 276, 326, 362
endorfiny 32, 82, 240
euforia 16, 32, 65, 82, 111, 258
- ESP 307
etyka 10, 103, 104, 105, 107, 110, 129, 145, 154, 188, 193, 205, 206, 244, 267, 292, 308, 323, 362, 363
eutonia 120, 165, 310
- F**
„fair play” 112
fale mózgowie 13, 37, 53, 76-77, 81-82, 83, 109, 110-111, 135, 165, 214, 275, 281, 291, 305, 306, 309
– alfa 16, 36, 37, 39, 81-82, 83, 110, 142, 143, 277, 306, 338
– beta 82, 110, 338
– delta 32, 78, 82, 111
– gamma 82, 111
– mu 82
– theta 36, 37, 82, 110, 338
fantazja 69, 127, 146, 194, 244
fantazmaty 194, 215
filozofia życiowa 23, 87, 220, 255, 275
Focusing 122, 248, 315
- G**
ganzfeld (GZ) 197, 295
gelotologia 240, 295
gerontologia 97, 224
gimnazjaliści 223, 224, 252, 253, 330, 331
gimnazjum 252, 253, 254, 327
globalizacja 103, 189, 328, 361, 362
guru 37, 105, 180, 243, 260
- H**
habitacja 202, 203, 250, 252, 277
halucynacje (*makyo*) 68, 71, 74, 77, 80, 110, 111, 255, 275, 287
hałas 62, 151, 223, 339, 348, 351, 352

- harmonia 30, 83, 106, 110, 118,
 120, 122, 133, 147, 151, 170,
 184, 185, 209, 211, 212, 213,
 272, 287, 301, 302, 303, 339,
 340, 342, 346, 349, 354
Hekiganroku („Zapiski Błękitnej
 Skąły”) 303
Hemi-Sync 31, 133, 296, 309
 hesychasm 168
 hinduizm 89, 93, 105, 106, 107,
 108, 111, 168, 169, 205, 241,
 242, 281, 301, 319, 320
 hiperwentylacja 261
 hipnagogia 63, 77, 297
 hipnoza, hipnoterapia 7, 33, 35,
 39, 58, 59, 62, 63, 64, 65, 68,
 72, 77, 80, 82, 89, 90, 130, 155,
 159, 162, 163, 171, 173, 180,
 181, 183, 204, 205, 206, 228,
 248, 249, 259, 261, 262, 267,
 292-293, 297, 305, 315, 320,
 322, 323, 328, 330
 hipometaboliczny stan 36, 70
 hipoteza nieśmiertelności genetycz-
 nej (zob.) Teoria Nieśmiertel-
 ności Genetycznej (TNG)
 hipoteza Temoshok 26
 HIV 26, 27
 holizm 9, 74, 83, 84, 93, 104, 105,
 109, 110, 112, 120, 130, 140,
 147, 182, 186, 192, 195, 200,
 207, 213, 214, 232, 297, 310,
 313, 319, 323
 homeostaza (zob.) teoria homeos-
 tazy
 humanitaryzm 361, 364
 humanizm 10, 12, 84, 99, 103,
 104, 105, 112, 113, 116, 121,
 128, 136, 145, 146, 153, 156,
 164, 177, 182, 183, 194, 195,
 196, 207, 209, 213, 236, 246,
 247, 253, 260, 275, 276, 314,
 322, 324, 325, 326, 327, 328,
 363
 humor 32, 67, 127, 336, 343, 344,
 350, 352, 353, 356
I
I Ching, I Cing („Księga Przemian”)
 178, 183, 326
 indukcja 63, 65, 150, 206, 261,
 292, 293, 306, 309
 innowacja 94, 104, 176, 241, 270,
 314
 instrukcje 102, 125, 128, 143, 145,
 165, 180, 239, 257, 262, 263,
 264, 268, 269, 271, 272, 325,
 335, 338
 instruktor 98, 145, 180, 256, 261,
 270, 307
 integracja 55, 60, 67, 82, 97, 125,
 126, 140, 141, 143, 147, 153,
 154, 155, 178, 186, 192, 194,
 200, 201, 202, 213, 220, 243,
 255, 320
 inteligencja 32, 81, 90, 115, 138,
 160, 189, 190, 191, 280, 306,
 307, 342, 357
 introspekcja 106, 110, 152, 153,
 154, 155, 183, 192, 213
 intuicja 75, 83, 84, 97, 98, 121,
 122, 129, 130, 137, 143, 145,
 147, 148, 153, 156, 223, 248,
 252, 275, 295, 300, 304, 308,
 324, 338
 irracjonalność 21, 160
J
 jaźń 45, 54, 77, 79, 85, 183, 231,
 315
jin-jang 178, 185, 286
 joga (yoga) 19, 33, 34, 35, 39, 46,
 48, 51, 53, 58, 74, 75, 89, 94,
 97, 98, 104, 105, 107, 118, 120,
 130, 140, 141, 142, 143, 152,
 154, 155, 156, 157, 165, 168,
 170, 171, 173, 176, 177, 179,
 180, 181, 182, 196, 205, 215,

- 225, 226, 229, 236, 241, 242,
267, 281, 285, 287, 288, 299-
301, 305, 310, 313, 314, 315,
316, 317, 318, 319, 320, 321,
323, 324, 327, 328, 329, 367,
370
– bhakti-joga 168, 301
– dźniani-joga 301
– etapy 154
– hatha joga 64, 106, 144, 157,
185, 286
– joga kundalini 168, 242, 301
– joga nidra 5, 140, 141, 143,
153, 154, 155, 156, 215, 282, 300
– joga *nying-thing tsalong* 309
– karma joga 242, 401
– layajoga 242, 301
– nying-thing tsalong 309
– postawy (zachowanie) 154
– radża joga 106, 286, 301
– recepcja 154
– sandhanajoga 242
– stany świadomości 155-156
– zasady moralne 154
Jogasutry 154, 299, 300
judo 224, 330
- K**
kabbalah 168
kairos 74
kajwalia 299
karma, karman 35, 242, 299, 301,
302
katolicyzm 89, 120, 157, 158, 169,
191, 211, 212, 213, 283, 307,
313, 318
kinezyjologia 242, 288, 314
kinezyterapia 245
kenshō (kensio) (zob. też *satori*)
107, 302, 304
klasówka, sprawdzian 118, 125,
144, 150, 222, 223, 251, 253,
331
klimat 88, 114, 124, 127, 179, 207
koan 107, 166, 208, 267, 273, 275,
282, 283, 303, 304
komercjalizm 44, 131, 170, 305,
368
kompetencje 117, 132, 149, 160,
166, 180, 197, 198, 209, 212, 218,
254, 278, 283
Kompleksowy Trening Antyagresyj-
ny 202
konflikty 29, 95, 103, 122, 155,
188, 189, 190, 225, 241, 319,
361
konsumpcjonizm 30, 87, 188, 190,
199, 209, 211, 221, 275, 305, 307,
312, 328
kontrola organizmu i zachowania
17, 18, 28, 33, 52, 57, 66, 67,
70, 76, 90, 100, 101, 119, 124,
127, 160, 170, 173, 181-182,
195, 204, 232, 236, 242, 256,
258, 259, 288, 289, 300, 305,
307, 322
– poczucie kontroli 28, 29, 106,
142, 155, 227, 236-237, 247,
255, 276
korzyści 10, 11, 12, 13, 39, 50, 61,
62, 146, 189, 192, 202, 212, 235,
242, 288, 310
– dydaktyczne, edukacyjne 76,
95, 104, 107, 119, 130, 144, 146,
153, 197, 199, 200, 215, 202,
210, 212, 224, 227, 234, 250-254,
310, 330, 331, 340
– ekologiczne 210, 216, 297
– moralne 95, 120, 146, 210,
215
– osobowościowe 19, 95, 120,
159, 215, 164, 175, 180, 200,
210, 232, 236, 243, 247, 293,
332, 334
– psychiczne 37, 91, 95, 120,
142, 159, 179, 202, 232, 236, 341,
351, 355

- społeczne 95, 174, 180, 201, 202, 216, 243, 328, 332, 334, 342, 344
 - świadomościowe, duchowe 95, 114, 120, 126, 158, 180, 215, 236, 284
 - terapeutyczne i zdrowotne 42, 43, 45, 50, 95, 100, 216, 104, 115, 120, 127, 142, 159, 163, 164, 180, 181, 197, 200, 202, 210, 223, 224, 231, 237, 238, 239, 240, 256, 285, 293, 296, 297, 310, 330, 331, 335, 336, 342, 353
 - kryzys 13, 96, 103, 104, 151, 152, 172, 175, 188, 199, 207, 328, 361, 362, 363
- L**
- lęk 34, 35, 37, 42, 49, 50, 53, 63, 66, 67, 74, 86, 87, 88, 89, 100, 127, 138, 146, 150, 157, 158, 159, 160-162, 163, 164, 165, 170, 172, 179, 189, 190, 191, 220, 222, 223, 225, 227, 231, 232, 237, 238, 247, 249, 251, 255, 261, 263, 266, 276, 281, 285, 289, 291, 333, 336, 342, 343, 344
 - cechy 148
 - licealiści 248, 249, 330
- Ł**
- łaska 89, 284
- M**
- Mahaparinirwanasutra* 192
 - mantra 37, 169, 185, 242, 243, 273
 - mapa Fischera 77
 - marzenia 58, 59, 63, 67, 68, 71, 77, 82, 83, 91, 111, 127, 143, 148, 151, 173, 275, 306, 308
 - masaż 7, 143, 144, 156, 185, 215, 226, 236, 243, 244, 245, 287, 293, 294, 309
 - *do-in* 143, 185, 294, , 309, 314
 - *shiatzu (shiatsu)* 143, 156, 294, 319, 329
 - mądrość 84, 85, 120, 154, 191, 193, 303, 307
 - medytacja 6, 11, 12, 13, 19, 33, 39, 42, 45- 49, 53, 59, 62, 65, 68, 70, 72, 77, 83, 96, 98, 111, 112, 114, 118, 121, 122, 125, 126, 130, 138, 142, 143, 144, 145, 146, 149, 153, 155, 166, 167, 168, 171, 172, 175, 176, 177, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 188, 189, 190, 191, 194, 195, 197, 200, 201, 202-203, 211, 212, 215, 223, 229, 231, 236, 237, 239, 240, 242, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 252, 256, 260, 262, 273, 273-285, 288, 291, 311, 312, 314, 315, 318, 319, 320, 325, 328, 329, 332, 334, 359, 363
 - autogenna 6, 35, 181, 198, 265-267, 309
 - Bensonna 49, 73, 74-75, 144, 165, 243, 273, 284-285
 - chrześcijańska 6, 166, 168, 273, 283-284, 305, 317
 - dnia codziennego 64, 114, 172
 - dynamiczna (zob.) *Samo-kontrola Umysłu Metodą Silvy* 144, 165, 225,
 - jogi 6, 75, 106, 154, 165, 168, 173, 181, 225, 229, 281, 282, 286, 300, 301, 305
 - judaistyczna 168
 - kontinuum 274-275
 - *mindfulness* (uważności) 76, 120, 147, 210, 214, 274, 280-281

- muzułmańska (suficka) 107, 168
- przeciwwskazania 258-259
- refleksyjna 91, 247
- skoncentrowana 64
- strumienia świadomości 185
- taoistyczna 177-178, 287, 313
- transcendentalna (TM) 36-38, 41, 58, 99, 107, 142, 156, 171, 173, 180, 234, 258, 273, 280, 295, 305, 327
- *tummo*, tybetańska 46, 47-48, 168, 273, 279, 309, 359
- uczestnicząca 64
- vipassany 6, 283, 329
- w ruchu 172, 175-176, 177, 185, 243, 285, 314
- wg Schwabischa i Siemsa 143, 144, 164, 295
- zen 6, 75, 78, 107, 122, 142, 165, 171, 172, 173, 181, 183, 184, 191, 196, 198, 225, 277, 282-283, 301-305, 317
- metabolizm 18, 30, 36, 37, 41, 42, 48, 53, 70, 279, 324, 325, 328
 - informacyjny 13, 65, 66-68, 70-71, 363, 366
- metoda fizjoterapeutyczna (intuicyjna) Aleksander 97, 98, 137, 295
- metoda Silvy (zob.) Samokontrola Umysłu Metodą Silvy
- metody relaksacyjne, relaksu 6, 11, 76, 97, 98, 99, 100, 102, 107, 137, 139, 145, 157, 188, 211, 212, 224, 225, 227, 228, 234, 235, 242, 243, 246, 248, 252, 256, 262, 280, 293, 294, 295, 312, 318
 - techniki podstawowe 295
 - techniki dopełniające (szczegółowe) 295-299
- metody relaksowo-koncentrujące 11, 197, 198, 199, 200, 238, 253, 297, 323, 328, 329, 330, 331
- metody wychowania 205, 207, 212
- migrena 42, 82, 173, 222, 229, 230, 243, 279, 291
- międzykulturowość 176
- miłość, Miłość 33, 39, 54, 73, 74, 83, 84, 96, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 111, 120, 148, 161, 163, 174, 191, 192, 260, 283, 301, 318, 339, 341, 342
- mind calming* (uspokojenie umysłu) 126
- mistyka 58, 74, 68, 74, 77, 81, 107, 108, 111, 164, 168, 177, 183, 187, 189, 190, 267, 283, 305, 313, 317
- model stanów ekstatycznych i medytacyjnych 77-79
- modlitwa 33, 40, 43, 71, 83, 107, 239, 283, 284, 285, 317
- moksza* 98, 299
- moralność 10, 13, 86, 88-89, 95, 98, 103, 104, 105, 112, 115, 129, 145, 154, 158, 188, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 199, 207, 208, 210, 212, 213, 215, 218, 224, 241, 246, 247, 248, 250, 252, 258, 260, 299, 300, 301, 303, 304, 308, 311, 312, 320, 328, 361, 362, 363, 364, 365, 367
- motywacja 21, 25, 72, 108, 149, 152, 183, 193, 200, 212, 234, 235, 241, 246, 247, 267, 291, 292, 297, 333, 347, 357
- mózg 17, 18, 19, 31, 32, 34, 36, 37, 54, 55, 66, 80, 81-83, 87, 129, 130, 133, 165, 261, 315
 - (zob.) fale mózgowe
 - półkule (hemisfery) 11, 13, 69, 70, 77, 79, 80, 82-83, 119, 122, 133, 135, 136, 138, 139, 174, 214, 251, 275, 306, 309, 337,

- praca 53, 81, 119, 275, 281, 306
 - (zob.) pranie mózgu
 - synchronizacja półkul 135, 136, 139-140, 309
 - Mumonkan* („Bezbramna Zapora”) 303
 - muzyka 26, 39, 59, 83, 97, 99, 108, 119, 125, 127, 130, 132, 215, 221, 225, 226, 235, 239, 244, 249, 253, 270, 319, 338, 348
 - barokowa 127, 129, 130, 131, 132, 138, 215, 338
 - muzykoterapia 130, 223, 226, 234, 235, 238, 245, 319, 322
 - myślenie 16, 26, 33, 35, 40, 42, 49, 57, 58, 62-63, 64, 65, 67, 74, 75, 80, 81, 83, 84, 90, 91, 94, 95, 102, 103, 104, 106, 108, 110, 111, 116, 117, 119, 122, 132, 142, 146, 150, 151, 158, 159, 160, 168, 170, 172, 190, 204, 220, 222, 229, 234, 236, 238, 251, 253, 256, 266, 272, 273, 274, 275, 280, 281, 283, 284, 285, 289, 290, 296, 297, 299, 300, 303, 304, 320, 332, 334, 336, 349, 351, 352, 353, 354, 355, 358
 - asocjacyjne 31
 - dyskursywne 63, 155, 183
 - dywergencyjne 139, 252
 - konwergencyjne 139
 - linearne 251
 - logiczne 31, 68, 75, 83, 163, 337
 - negatywne 117, 128, 162, 296, 337, 338, 339, 340, 342, 353
 - obrazowe 121, 138, 232-233, 268-269, 332, 356, 357, 358
 - pozytywne 27, 33, 118, 127, 128, 138, 146, 149, 162, 240, 244, 296, 316, 337, 338, 340, 342, 356
 - refleksyjne 124, 126, 149, 161, 187, 193, 197, 247, 248, 273, 301, 347, 348
 - twórcze 106, 146, 301,
 - wzorce 50, 51, 62-63, 118, 128, 161, 170, 208, 296, 318, 337, 338
- N**
- nadciśnienie 25, 29, 39, 40, 41, 49, 50, 51, 52, 53, 82, 97, 99, 180, 222, 231, 243, 263, 277, 291, 314, 336
 - nadpobudliwość 159, 227, 234, 235, 236, 238, 243, 291
 - nagroda 94, 104, 222, 355
 - Nagroda Nobla 31, 82, 246
 - namiętności 160, 165, 284
 - nauczanie (zob. też *supernauczanie*) 6, 33, 40, 52, 83, 98, 104, 107, 112, 113, 115, 116, 118-126, 128-133, 138, 145, 146, 149, 152, 153, 156, 180, 198, 201, 202, 204, 208, 210, 216, 217, 218, 221, 225, 234, 237, 250-254, 269, 276, 280, 305, 307, 313, 320, 321, 322, 329, 332, 333, 362
 - nauczyciel 14, 34, 43, 86, 88, 101, 104-107, 112-119, 122-125, 127, 128, 131, 133, 134, 140, 141, 143-146, 148, 149, 150-154, 156, 169, 171, 186, 187, 190, 191, 192, 195-198, 202, 210-212, 216, 220, 222-224, 237-240, 243, 253, 260, 263, 282, 283, 300, 304, 305, 310, 312, 317, 321, 322, 327, 330, 331, 359, 362, 364
 - nauka własna (zob.) uczenie się

- naukowe standardy: mierzalność, przewidywalność, odtwarzalność 44
- napięcie 9, 16, 34, 39, 49, 55, 58, 59, 86, 88, 91, 110, 113, 117, 119, 122, 123, 125, 144, 145, 147, 148, 150, 154, 155, 164, 167, 171, 232, 235, 239, 240, 242, 243, 244, 253, 258, 263, 278, 294, 297, 298, 335, 340, 349, 353, 354, 362
- mięśniowe 11, 15, 19, 34, 39, 63, 64, 87, 118, 120, 125, 141, 142, 150, 151, 152, 154, 159, 160, 161, 162, 220, 221, 222, 231, 234, 251, 262-263, 264, 265, 269, 270, 271, 285, 286, 289, 290, 310, 350, 356
- psychiczne 11, 15, 16, 19, 26, 67, 72, 74, 95, 97, 141, 150, 159-160, 161, 165, 170, 214, 221, 225, 231, 243, 251, 286, 320, 323, 346, 350
- nerwica 67, 98, 143, 161, 168, 249, 257, 258, 298, 312, 316, 261
- niepełnosprawność 224-226, 231, 260, 313
- niepokój 34, 62, 63, 67, 77, 82, 87, 100, 124, 125, 148, 155, 157, 158, 160, 202, 231, 232, 239, 244, 251, 252, 258, 269, 277, 278, 280, 345, 359, 361
- nieświadomość 60, 84, 129, 163, 171, 183, 296
- nirwana 74, 78, 108, 111, 192, 274, 299, 302, 318, 322, 333
- nowatorstwo 148, 153
- nowe kultury 175
- „nowe ruchy religijne” 170, 259
- nowotwory 31, 32, 50, 99, 228, 231, 232, 313, 332, 356-358
- nuda 67, 104, 160, 193, 260, 263, 274, 275, 333, 362
- O**
- obraz siebie 57, 67, 126, 136, 145, 151, 158, 159, 162-164, 175, 190, 213, 225, 233
- obrazowanie
- deskrypcyjne 139, 140
- myślowe 75, 121, 126, 127, 232, 233, 297, 318, 332, 338,
- predeskrpcyjne 135
- symboliczne 135, 136, 248, 349-356, 356-358
- obżarstwo 31
- ocena 49, 51, 53, 60, 63, 73, 106, 125, 127, 146, 153, 155, 191, 207, 222, 223, 241, 247, 249, 250, 251, 252, 253, 279, 321, 351, 352, 363, 364
- oddech, oddychanie 18, 37, 41, 71, 87, 88, 144, 151, 165, 168, 223, 232, 240, 260, 261, 264, 266, 285, 286, 315
- jako metoda, technika relaksacyjna 6, 16, 19, 36, 39, 41, 42, 58, 75, 87, 88, 96, 98, 102, 110, 114, 120, 122, 125, 126, 130, 133, 138, 142, 144, 155, 156, 157, 160, 168, 169, 172, 177, 178, 181, 184, 185, 197, 201, 214, 215, 222, 223, 225-226, 228, 231, 236, 237, 238, 240, 242, 245, 253, 261, 265, 266, 271-272, 273, 275, 280, 281, 282, 285, 286, 287, 288-290, 301, 303, 309, 334, 335-336, 339, 349-352, 354, 356
- odpoczynek 37, 68, 70, 71, 83, 88, 93, 94, 96, 127, 141, 168, 202, 265, 268, 270, 272, 273, 319, 334, 335
- odprężenie 9, 11, 15, 16, 17, 34, 37, 48, 49, 61, 62, 85, 86, 87, 88, 89, 93, 94, 96, 97, 100, 103, 106, 110, 113, 114, 117, 118, 119, 123, 124, 126, 127, 128,

- 130, 135, 149, 151, 154, 158,
159, 161, 162, 203, 214, 227,
228, 240, 249, 257, 262, 264,
266, 269, 271, 272, 273, 287,
295, 296, 315, 318, 319, 328,
334, 335, 337, 338, 339, 348,
349, 350, 351, 352, 354, 356,
362
- odporność 22, 24, 25, 28, 96, 142,
145, 197, 235, 238, 279, 285,
297, 300
- odpowiedzialność 12, 50, 58, 64,
66, 148, 149, 185, 193, 218,
242, 248, 279
- omdlenia 40, 256, 261
- optymizm 26, 96, 121, 141, 142,
149, 162, 308, 311, 318
- orient, orientalizm 6, 144, 156,
167, 169, 170, 173, 175-185,
275, 276, 305, 314, 325
- osamotnienie 148
- osobowość 10, 84, 104, 112, 129,
157, 174, 179, 184, 194, 205,
206, 210, 213, 215, 255, 274,
276, 288, 312, 315, 321, 331
- cechy, kształtowanie cech 25,
35, 100, 142, 163, 180, 186, 198,
207, 241, 266, 293, 308
 - dojrzała 106, 158, 164, 225,
247
 - „ekologiczna” 312
 - „konsumpcyjna” 312
 - odporna 27
 - rozwój, doskonalenie 6, 13,
15, 94, 95, 102, 105, 106, 109,
113, 115, 120, 130, 132, 147,
158, 163, 164, 166, 167, 178,
186, 197, 199, 204, 211, 213,
219, 221, 245-250, 255, 267,
297, 301, 362
 - typu A 25-26, 258, 361, 263
 - typu B 26
 - typu C 26
 - zdrowa (wg Abhidharmy)
184, 192, 194, (332-334)
 - zmiany 19, 73, 170, 180, 267,
233, 362
 - znerwicowana 362
- oszczędność 19, 44, 49, 52, 159
- oświata 104, 131, 135, 187, 196,
210, 255, 310, 321
- oświecenie (zob. też: *satori*,
nirwana) 58, 73, 111, 170,
192, 302-303, 304, 333
- otyłość 25, 30
- owrzdzenie w układzie pokarmo-
wym 27-28, 49, 97, 222
- P**
- parapsychologia (zob. też ESP)
77, 86, 130, 174, 180
- partnerstwo 138, 145, 148, 218, 240,
316, 362
- patologia 67, 72, 179, 180, 207,
237, 316
- pedagog 93, 96, 100, 101, 102,
104, 106, 112, 128, 133, 149,
171, 187, 195, 196, 201, 204,
205, 206, 209, 210, 211, 220,
223, 227, 228, 237, 238, 239,
242, 247, 306, 311, 312, 313,
314, 327
- pedagogika 1, 3, 5, 6, 9-16, 84-91,
94, 96, 97, 99, 102, 105, 106,
110, 114, 116, 120, 121, 128-
131, 133-135, 140, 146, 147,
153, 169, 170, 177, 180, 187,
188, 192, 195-199, 201-204,
206, 208-214, 219, 226, 228,
233, 234, 236-240, 245, 246-
248, 267, 274, 275, 276, 279,
285, 291, 293, 300-303, 308-
310, 312, 313, 315, 316, 318,
319, 320, 321, 322, 323, 324,
327, 328, 329, 330, 331, 348,
359, 360, 361-363, 365-368

- alternatywna 198, 297, 312, 323
- ekologiczna 195, 271
- Gestalt 112, 115, 118, 125, 213
- holistyczna 93, 104-105, 109, 110, 112, 140, 186, 192, 195, 213, 319, 323
- humanistyczna 128, 148, 183, 194, 195, 207, 247, 324
- krytyczna 213
- kryzys 103-104, 362
- kultury 195
- niedyrektywna 114
- opiekuńcza 224, 227, 228, 323
- postherbartowska 152
- pracy 241, 243
- przymusu 191, 323
- religii 195
- resocjalizacyjna 241, 322
- rogersowska, *PCA* 113, 119
- specjalna 241, 224-225, 233, 319, 322
- społeczna 199, 200, 201, 227
- teonomiczna 105, 186, 187, 191, 192, 195, 213, 315, 322
- wolności 191, 323
- wyższych stanów świadomości 103, 111, 186, 187, 188, 195, 213, 317
- zdrowia 195, 204, 213, 219-220, 322, 363
- pesymizm 26, 162, 168
- pewność 27, 100, 123, 127, 149, 151, 308, 310, 237, 340
- piękno, Piękno 73, 103, 104, 112, 151, 183, 187, 191, 192, 339, 342, 351, 352, 354
- placebo, efekt 42, 43, 45, 49, 52, 263, 319, 324, 325
- pochwała 104, 127, 226, 332, 345, 347, 355
- poczucie własnej wartości 19, 27, 227, 237, 276, 279, 297
- podmiotowość 30, 34, 55, 114, 129, 145, 205, 207, 208, 217, 245, 247, 248, 274, 293, 308, 324, 328
- podręcznik 101, 114, 141, 153, 172, 179, 190, 220, 230, 283, 292, 293, 296, 308, 314, 316, 317, 322
- podświadomość (zob.) świadomość
- Podyplomowe Studia Technik Relaksacyjnych* 140, 156-157
- Podyplomowe Studia Psychosomatycznych Praktyk Jogi* 140
- Podyplomowe Studia Relaksacji i Joga* 156-157
- pogoda ducha 308
- poła, fale elektromagnetyczne 31, 182
- pomoc 12, 17, 35, 45, 50, 53, 54, 81, 98, 100, 103, 109, 119, 128, 130, 146, 148, 150, 154, 158, 160, 163, 165, 174, 175, 179, 183, 197, 198, 206, 217, 219, 223, 224, 226, 228, 229, 230, 233, 235, 236, 237, 239, 242, 243, 244, 259, 269, 278, 289, 292, 297, 300, 303, 304, 316, 317, 318, 320, 322, 323, 334, 335, 344, 345, 347, 364
- pranie mózgu 157, 158, 169, 292, 318
- prawda, Prawda 57, 74, 103, 104, 107, 183, 186, 187, 188, 190, 192, 195, 283, 301, 303, 333, 361
- „Prawdziwa księga południowego kwiatu” 177, 320
- przemiana 19, 37, 41, 65, 66, 126, 147, 166, 178, 180, 183, 185, 192, 239, 250, 326, 332, 334
- „Przestrzeń. Teoria i praktyka relaksacji i jogi” 52, 53, 157, 327
- przewodnik 50, 233, 312
- przygoda 104, 231, 315

- przyroda 10, 29, 106, 121, 178,
 196, 269, 272, 286, 287, 296,
 312, 335, 338, 339, 348, 349,
 351, 352, 354
 przytomność, jasność myśli, trzeź-
 wość 11, 57, 76, 83, 91, 100,
 111, 151, 155, 160, 163, 170,
 189, 214, 252, 274, 282, 288,
 300, 303, 304, 337, 339, 342,
 349, 350, 351, 352, 353, 354, 356
 psychoanaliza 35, 59, 89, 90, 164,
 179, 183, 184, 315
 psychocybernetyka 143, 162-163,
 225, 247, 298, 309, 317
 psychosepty 259
 – przykłady 259
 – werbunek 259-260
 psychosynteza 13, 77, 84, 143,
 236, 295, 321, 366
 psychoterapia (zob. też: autopsy-
 choterapia, hipnoterapia) 6, 30,
 35, 55, 72, 175, 206, 241, 266,
 292, 293, 316, 317, 318, 321,
 323, 326
 – aktywno-kliniczna 35
 – behawioralna 164
 – intrapersonalna 183
 – myślowa 35
 – zorientowana na klienta (zob.
 też terapia Rogersa) 105, 114
 psychozy 68, 256, 258
 pustka 73, 81, 160, 161, 182
 „pustka w głowie” 222
- Q**
- qigong* (chi kung, ch'i kung,
qìgōng) 143, 169, 184, 185,
 196, 198, 208, 215, 222, 233,
 285, 286, 287, 288, 313, 295
- R**
- radość 16, 39, 74, 83, 96, 116, 160,
 161, 221, 240, 242, 267, 272,
 308, 340, 341, 343, 355
 Raport Faure'a 104
 Raport Rzymski 104
 Raport Zespołu GAMMA 121,
 209, 324
 reakcja demobilizacyjna 16, 21,
 214
 reakcja (funkcja) ergotropowa 18,
 19, 77, 263
 reakcja (funkcja) trofotropowa 18,
 19, 36, 70, 77, 200, 256, 275
 reakcja relaksacyjna (relaksu) 5,
 10, 11, 12, 17-19, 20, 33, 36-
 54, 58, 70, 72, 73, 75, 76, 118,
 122, 123, 141, 143, 159, 161,
 162, 165, 201, 204, 214, 229,
 235, 260, 262, 263, 275, 276,
 277, 278, 285, 289, 291, 300,
 325, 326, 327, 337, 359
 redukcjonizm 11, 51, 54, 120, 182
 regeneracja 19, 35, 36, 42, 82, 91,
 98, 154, 159, 173, 181, 249, 255,
 266, 293, 322, 334, 335
 rehabilitacja 15, 97, 98, 225, 242,
 310, 321
 relaks 12, 65, 93, 94, 95, 96, 98,
 100, 101, 102, 106, 107, 112,
 113, 118, 122, 124, 138, 143,
 144, 146, 150, 151, 163, 165,
 167, 174, 175, 176, 181, 182,
 183, 186, 199, 221, 222, 225,
 232, 249, 276, 282, 286, 314,
 315, 318, 319, 320, 321, 324,
 328, 331, 332
 – dynamiczny Caycedo – (zob.)
 sofrologia
 relaksacja 1, 3, 5, 6, 9-14, 20, 32,
 36, 39, 51, 53, 54, 85, 92, 93,
 98, 109, 110, 113, 116, 118,
 128-134, 138, 140, 141, 143,
 154, 156, 161, 165, 167, 182,
 192, 193, 195, 197-199, 201-
 203, 205, 209-215, 217-224,
 226, 229, 230, 231, 233-235,
 238, 240, 244, 245, 248-250,

- 252, 253, 257, 274, 275, 280,
286-287, 288, 293-298, 301,
305, 306, 307, 311, 312, 314,
316, 318, 323, 327, 328, 329,
330, 332, 358, 359, 361, 362,
363, 364
- Bensonna 5, 36-54,
 - definicje 5, 9, 11, 15-17, 36,
37, 72, 94, 135, 141, 155, 159,
165, 194, 210,
 - ekologiczna 312
 - etapy uczenia się 142
 - fizjologiczna Mitchell 143,
295
 - fizjoterapeutyczna (intuicyjna)
Aleksander 98, 137, 143, 295,
310
 - korzyści 33, 34, 37, 41, 46-49,
53, 58, 76, 79, 82, 84-85, 89, 91,
96-97, 99-100, 116, 117, 119,
121, 126, 135-137, 145, 146, 147,
148, 159, 165, 167, 170, 171,
174, 194, 197, 215-216, 225,
227-228, 231, 232, 236, 237, 255,
263-264
 - *floating* 230-231, 295, 329
 - *kum nye* (tybetańska) 309,
319
 - momentalna, szybka 203, 203,
204, 263, 288, 332,
 - wg Everly'go 289-290
 - sygnału relaksującego wg
Temla 118, 123, 128,
 - „trzech palców” wg Silvy
289
 - wg Zielińskiego 123, 331,
348-356
 - narzędzie – koło relaksacji,
„Relaksacyjna Przestrzeń Ucz-
nia“ 151
 - neuromięśniowa 12, 196, 197,
200, 262
 - typu A 260, 262
 - typu B 115, 237, 260, 261,
262-263
 - typu M 262-263
 - neuromięśniowa fizycznie bier-
na wg Zielińskiego 334-337
 - oczu 157
 - pomiar 162, 204,
 - progresywna (stopniowa, pos-
tępująca, Jacobsona) 5, 6, 12, 33-
34, 39, 98, 22, 37, 144, 156, 159,
170, 204, 225, 227, 228, 232,
235, 243, 263, 264, 310, 322
 - wg Jacobsona zmodyfi-
kowana przez Kaję 265
 - progresywna wg Miki 6,
167, 171
 - prekursorzy 85-92, 97, 99-101
 - przeciwwskazania 254 i nast.
 - scenariusz (zob.) scenariusze
 - stan, stany 39, 40, 72-73, 81-
82, 83, 90, 91, 132, 151, 159,
162, 163, 200, 229, 230, 285,
287, 289, 291, 295-298, 306,
307, 308,
 - szerokie znaczenie 142
 - środki ostrożności 254 i nast.
 - teorie 33-36, 36-54, 54-85,
 - trening autogeny (Schultza)
5, 6, 34-36, 39, 137, 144, 171,
186, 263, 266-267, 310
 - podstawowy 265-267
 - (zob.) medytacja autogenna
 - w modyfikacji Polender
235, 237, 268-269
 - trudności 146-147
 - w jodze nadbrzo 154-155
 - w ruchu 6, 285
 - wąskie znaczenie 142
 - wg Szyszko-Bohusza 6, 271-
273
 - Wintreberta 6, 98, 137, 143,
144, 227, 235, 269-271
 - wskazania, rady 144-145, 149,
152-153, 165, 254 i nast.

- zasady stosowania 102-103
relaksator 270
resocjalizacja 6, 13, 228, 241, 242, 314, 322
równowaga, zrównoważenie 13, 20, 45, 49, 50, 62, 68, 81, 89, 99, 101, 120, 135, 136, 137, 139, 140, 141, 147, 150, 151, 154, 170, 189, 191, 195, 213, 214, 221, 234, 248, 269, 282, 285, 286, 287, 291, 300, 312, 315
rywalizacja 25, 150, 191, 211, 222, 285, 286
- S**
- samadhi (*samādhi*) 58, 74, 78, 79, 108, 111, 154, 180, 299, 300, 332
samoakceptacja 148, 164
samoaktualizacja 180
samobójstwa 25, 243, 258
samodoskonalenie 6, 167, 169, 170, 196, 200, 213, 280, 317
samodyscyplina 86, 106, 126
samodzielnosc 35, 76, 80, 104, 106, 115, 118, 124, 127, 132, 145, 146, 153, 158, 171, 192, 197, 243, 247, 262, 264, 301, 344, 347
samoedukacja 193
samokontrola 119, 124, 227, 288, 291, 307
Samokontrola Umysłu Metodą Silvy (metoda Silvy) 7, 49, 73, 115, 122, 136, 137, 143, 165, 177, 199, 201, 205, 229, 230, 233, 236, 248, 252, 260, 289, 296, 297, 305-308, 317, 318, 320
samokrytycyzm 308
samokształcenie 10, 94, 95, 102, 195, 198
samokształtowanie (zob. też samowychowanie) 10
samoleczenie (samouzdrawianie) 43, 50, 52, 53, 223
samoobrona 177
samoobserwacja 95, 98, 193, 213
samoocena 123, 152, 162, 163, 169, 173, 199, 200, 201, 205, 206, 227, 236, 237, 247, 255, 263, 285, 286, 295, 296, 308, 328, 331, 333, 344-348, 354-356
samoopanowanie 106,
samoorganizacja 246
samopoczucie 25, 29, 30, 33, 40, 43, 44, 45, 49, 52, 82, 95, 96, 101, 118, 121, 125, 141, 146, 150, 151, 153, 154, 160, 173, 220, 226, 229, 272, 296, 310, 337, 339, 342, 349, 350, 352, 353, 356
samopoznanie 79, 146, 147, 188, 189, 190, 191, 193, 213, 217, 291, 305
samorealizacja 49, 73, 122, 153, 154, 164, 165, 177, 183, 196, 199, 201, 207, 209, 211, 218, 236, 246-247, 246, 260, 281, 297, 305, 308, 320, 334
samoregulacja 164, 291
samorozumienie (samozrozumienie) 190, 191, 192
samorozwój 52, 126, 195, 196, 197, 198, 236, 321
samostanowienie 126,
samoświadomość 56, 68, 76, 103, 104, 109, 110, 111, 112, 142, 213, 291, 328
samourzeczywistnienie 120, 213, 259
samowychowanie 6, 10, 13, 49, 73, 100, 106, 165, 177, 188, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 204, 206, 207, 214, 236, 245-250, 260, 284, 301, 305, 305,

- 308, 317, 319, 320, 321, 323, 327, 330, 363
- satori* 55, 58, 74, 74, 107, 108, 111, 177, 192, 302
- savasana, *śavasāna* (relaks pełny) 98, 143, 215, 286
- scenariusze (ćwiczeń) 229-230, 264-265, 270-271, 271-273, 282, 283-284, 285, 289-290, 298, 334-344, 348-358
- sikan tadza* (*shikan-tadza*, wł. *shikantaza*) 107, 282, 283, 304
- skala Holmsa (SRRS) 49, 239, 240
- sny, śnienie 37, 38, 58, 59, 63, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 82, 83, 96, 107, 111, 143, 151, 155, 166, 179, 229, 256, 263, 268, 275, 278, 292, 300, 308, 333, 337, 359
- świadome 76, 77, 249
- socjalizacja 30, 87, 170, 241, 317, 322,
- sofrologia 97, 143, 309-310
- relaksacja sofroniczna (relaks dynamyczny Caycedo) 143, 234, 295, 310
- spokój 15, 37, 39, 40, 41, 59, 64, 73, 75, 78, 86-89, 100, 102, 110, 111, 113, 114, 118, 122, 123, 125-128, 130, 151, 152, 154, 155, 159, 163, 170, 174, 181, 183, 190, 203, 221, 226, 229, 232, 234-236, 239, 249, 253, 256, 264, 265, 266, 268, 269, 272, 273, 274, 281, 283, 287, 290, 298, 302, 304, 308, 332, 333, 336, 338, 339, 340, 342, 347-354, 356
- stałe konstrukcje odniesienia 151, 197, 295-296
- Stan Niepodlegający Zmianom [(zob.) świadomość – nadświadomość] 74, 107-108, 135, 137, 319
- stany świadomości (zob.) świadomość
- stany umysłu (zob. umysł) 334
- starzenie się, starość 32, 53, 180, 224, 227, 261, 263, 287
- strategia przerywająca działanie 123
- stres 9, 16, 18, 20, 21, 22, 36, 39, 40, 41, 44, 49, 50, 52, 53, 82, 97, 98, 113, 117, 118, 119, 122, 138, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 152, 157, 161, 166, 200, 204, 221, 222, 223, 228, 230, 232, 236, 237, 254, 239, 240, 241, 242, 244, 245, 249, 254, 261, 274, 275, 279, 312, 314, 318, 330, 331, 359, 362, 365
- distres 22-23, 119, 200, 201, 203, 204, 221, 222, 223, 238, 239, 245, 255, 264, 285, 316, 317, 320, 325, 329, 331, 362
- emocjonalny 23, 152, 220, 321
- eustres 22-23, 146
- terapia, konstruktywne sposoby pracy, radzenie sobie 12, 23-33, 98, 102, 115, 117, 123, 127-128, 141, 142, 143, 150, 164, 166, 176, 197, 199, 203, 220, 223, 224, 235, 236, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 251, 253, 269, 277, 280-281, 286, 288-290, 293, 294, 300, 315, 316, 318, 326, 330, 331, 332, 337, 348, 352-353, 366
- moralny 98
- nowsze badania 5, 12, 23-33, 366
- objawy, oznaki 18, 122, 148, 152, 200, 202, 204, 220, 238, 251, 266, 331, 359
- psychologiczny 53
- reakcja 5, 17, 18, 19, 20, 22,

- 50, 62 141, 152, 197, 200, 222,
255, 263, 276, 286, 291, 325
– społeczny 11, 25, 31, 328
– szkolny 115, 117, 119, 128,
145, 146, 148, 150, 193, 195,
197, 198, 202, 203, 211, 223,
234, 237, 238, 239, 240, 251,
253, 279, 310, 327, 331
stresor 20, 22, 36, 117, 118, 152,
222, 239, 255, 297, 330, 361
*Studenckie Naukowe Koło Metod
Relaksowo-Koncentrujących*
199, 327
sugestia 11, 14, 35, 39, 57, 63, 64,
82, 88, 89, 90, 92, 96, 97, 100,
115, 121, 129, 130, 135, 155,
159, 169, 171, 180, 198, 201,
205, 206, 215, 235, 243, 249,
266, 269, 290, 293, 297, 323,
338
– bariery antysugestywne 129
– desugestia 129
– pozytywna (afirmacja) 115,
129, 195, 198, 200, 295, 296,
340-343
sugestologia 128, 129, 130, 131,
143, 213, 317
sugestopedia 128, 129, 130, 131,
132, 133 139, 140, 197, 205,
210, 252, 317, 329
Superlearning 115, 131, 217
supernauczanie 5, 119, 120, 129,
131-140, 213, 250, 315, 319,
360
synchroniczność 333
synestezja 81
systemy relaksacyjne 6, 7, 9, 10,
11, 12, 33, 35, 97, 98, 101, 105,
106, 129, 130, 143, 145, 163,
168-169, 176, 178, 179, 181,
183, 184, 185, 196, 197, 199,
201, 204, 210, 215, 219, 229,
233, 248, 252, 254, 257, 273,
280, 285, 295, 296, 298, 299-
310, 311, 318, 322, 327, 334,
362, 365, 367
Szesnaście Wskazań Bodhisattwy
303
sztuki walki 169, 178, 224, 287,
313, 316
- Ś**
ślina 18, 257
śmiałość 308, 347
śmiech 32, 82, 124, 157, 220, 240,
241, 243, 257, 314, 317, 342,
350
śmierć 24, 29, 31, 46, 66, 68, 73,
77, 94, 98, 110, 171, 228, 231,
232, 247, 276, 284, 299, 302,
316, 319, 333, 360, 361
sozologia 106
świadomość 5, 13, 15, 16, 48, 54-
56, 66, 67, 68, 73-74, 77, 85,
91, 93, 94, 103, 104, 109, 110,
112, 120, 121, 122, 135, 136,
139, 140, 155, 156, 163, 170,
178, 181, 182, 183, 184, 185,
188, 189, 192, 200, 204, 214,
215, 218, 242, 243, 246, 252,
255, 256, 262, 274, 275, 280,
282, 292, 296, 299, 300, 305,
306, 316, 319, 322, 328, 332,
338, 340, 342, 358, 361, 359, 363
– ekologiczna 10, 121, 297
– ewolucja 121, 155, 213
– nadświadomość 49, 70, 73,
74, 97, 107, 108, 111, 135, 152,
170, 183, 187, 192, 210, 213,
218, 248, 274, 275
– nieświadomość 67, 84, 91,
129, 163, 171, 183, 221, 296
– normalny (zwykły) stan
świadomości 55-56, 59-60, 62,
63, 64, 307, 338
– odmienne stany świadomości
69, 194, 315, 332

- podświadomość 90, 91, 92, 110, 135, 136, 138, 139, 140, 232, 249, 267, 296, 316
 - stan monodeiczny 180
 - stany 6, 9, 11, 17, 77, 83, 110-111, 108, 109, 110, 111, 112, 137, 143, 155, 183, 186, 187, 188, 189, 191, 194, 200, 213, 267, 281, 287, 291, 292, 293, 296, 299, 300, 309, 317, 326, 328, 359, 362
 - integrujący model 69-70, 72-73
 - wielopoziomowy model 5, 13, 65, 75-76
 - teoria „bikameralnego” umysłu (zob.) teoria „bikameralnego” umysłu
 - teoria dyskretnych stanów świadomości 54, 59-65
 - teoria fal mózgowych i stanów świadomości (zob.) fale mózgowy
 - teoria specyfikacji półkul mózgowych (zob.) mózg – półkule
 - teoria zmienionych stanów świadomości 54, 56-59, 81
 - ultraświadomość 70, 72, 73-74, 75, 248, 274
 - Uniwersalny Stan Świadomości 106, 107, 77, 190, 319
 - wg Fischera 77-79
 - zwyczajne stany świadomości 69
 - światlica 226, 236, 242
- T**
- taiji (tai chi, t'ai chi) 51, 143, 156, 175, 176, 177, 178, 215, 285, 287, 314, 317
 - tao (Tao, Dao), 177, 178
 - Tao Te Cing (Dao-te-cing, Tao-Te-King, „Księga Drogi i Cnoty“)* 177, 326
 - taoizm 40, 169, 177, 178, 182, 184, 185, 196, 206, 208, 302
 - technika metafizycznego leczenia Evelyn Monahan 106
 - technika „paradoksalnej intencji” 161
 - techniki relaksacyjne 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 19, 26, 33, 39, 40, 45, 49, 50, 52, 53, 54, 58, 61, 62, 68, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 88, 97, 101, 106, 107, 119, 123, 124, 130, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 150, 152, 153, 156, 157, 158, 159, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 194, 195, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 210, 215, 219, 223, 224, 226, 227, 229-230, 231, 234, 235, 239, 240, 243, 244, 245, 249, 250, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 260, 262, 267, 268, 273, 284, 288, 293, 294, 295-298, 305, 307, 308, 309, 314, 315, 316, 317, 318, 323, 329, 330, 331, 359, 362, 363, 369, 370
 - techniki typu formuła 295-296
 - telomery 32
 - teoria „bikameralnego” umysłu 79-80
 - teoria elektromagnetyczna życia 182
 - teoria GAS 5, 12, 20, 22, 179, 366
 - teoria homeostazy 5, 12, 19, 20, 21, 22, 31, 97, 359, 366
 - teoria Jamesa-Langego 86
 - teoria metabolizmu informacyjnego 13, 65-71, 363

- Teoria Nieśmiertelności Genetycznej (TNG) 93, 94, 109, 110, 112, 192, 193, 195, 213, 319, 360
- teoria relaksacji ABC 77, 83-84
- teoria relaksacji Jacobsona 33-34, 263, 264
- teoria zaburzenia emocjonalnego A-B-C 5, 12, 20, 21, 160, 221, 359, 366, 369
- teoria wychowania 6, 10, 93, 100, 101, 186, 195, 210, 220, 245-250, 311, 314, 363
- teorie umysłu holistycznego 297
- terapia 17, 18, 21, 50, 102, 146, 213, 222, 243, 254, 274, 314, 320, 331
- terapia Gestalt 184-185
- terapia krótkoterminowa 21
- Terapia Ograniczonej Stymulacji Środowiskowej (REST) 230
- terapia pedagogiczna 109, 199, 225, 226, 233-241, 314, 319, 320, 321, 322, 323
- metody, techniki i formy 234, 322
- terapia poznawczo-behawioralna 21, 164
- terapia racjonalno-emotywna 21
- terapia reichowska 184
- terapia rodziny 234
- terapia Rogersa 114, 234, 318
- terapia rozmową 114
- terapia śmiechem 240, 317
- terapia uzależnień 242, 314
- terapia zajęciowa 231
- teraźniejszość 149
- terroryzm 103
- theravada 6, 281
- tolerancja 104, 158, 207
- tożsamość 60, 65, 84, 109, 110, 308
- trans 59, 82, 180, 181, 215, 249, 259, 285, 292
- transcendencja 120, 137, 246
- transcendentalizm 58, 73, 111, 134, 164, 192, 213
- trening mentalny 135, 317
- trening pozytywnego myślenia 127, 337
- trening, treningi relaksacyjne 5, 16, 19, 40, 51, 53, 88, 97, 101, 118, 123, 141, 143, 157, 158, 159, 163, 165, 166-167, 197, 199, 212, 224, 225, 235, 243, 255, 256, 257, 258, 260, 261, 263, 264, 289-290, 300, 318, 322, 337
- autogenny (zob.) relaksacja – trening autogenny (Schultza)
- Lazarusa 143, 144, 150, 295
- modelowany 97
- psychotoniczny 97, 99, 137, 215, 295

U

- uczenie się 6, 21, 76, 95, 100, 113, 114, 115, 116, 119, 127, 130, 132, 137, 140, 142, 152, 161, 165, 166, 194, 197, 198, 203, 213, 234, 235, 236, 237, 250-254, 267, 305, 307, 314, 330, 335
- konfluentne (*confluent education*) 198, 314
- obrazowe (*imaginary learning*) 127
- umieranie 24, 32, 228, 231, 316
- umysł 11, 16, 25, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 78, 79, 82, 83, 86, 87, 89, 90, 91, 105, 107, 108, 109, 111, 119, 120, 121, 126, 127, 129, 130, 131, 136, 137, 142, 154, 155, 168, 181, 183, 184, 189, 190, 191, 208, 214, 224, 225, 226, 235, 236, 237, 258, 267, 274, 275, 277, 282,

- 286, 297, 300, 302, 303, 304,
305, 306, 307, 314, 315, 330,
331, 332, 334, 337, 338, 339,
340, 342, 343, 349, 351, 352,
353, 354
- uniomystica* 111
- uwaga 63, 74, 82, 90, 152, 255,
263, 271,
– bierna 48, 81, 322,
- V**
- vipassana 283, 329
- W**
- wegetarianizm, dieta jarska 33, 97,
242, 300
- wgląd (religijny, filozoficzny, du-
chowy) 35, 55, 58, 83, 84, 89,
99, 100, 107, 112, 128, 136,
153, 155, 192, 194, 209, 232,
248, 266, 274, 283, 304, 315,
332
- wiara 43, 45, 50, 51, 52, 54, 62,
65, 103, 127, 159, 186, 221,
228, 241, 260, 285, 291, 293,
317, 340, 344
- wielokulturowość 33, 130, 200,
204, 205, 206, 267, 268, 293,
323, 328
- wierzenia 79, 84, 177
– systemy 52, 62, 273, 285
- wizja 110, 111, 185, 187, 188, 196,
267
- wizualizacja 32, 49, 83, 127, 134,
135, 136, 137, 138, 139, 140,
144, 165, 167, 169, 170, 173,
174, 175, 198, 200, 215, 217,
223, 227, 231, 243, 244, 250,
283, 284, 295, 296-297, 298, 305,
306, 307, 314, 315, 317, 318,
336, 337, 338, 348
- własny wzorzec reakcji na distres
123, 200, 204, 223
- wola 54, 67, 76, 79, 84, 89, 90, 91,
92, 95, 100, 106, 115, 117, 168,
169, 180, 194, 254, 292, 296,
301, 317, 318
- wolność 16, 25, 28, 35, 74, 89,
103, 104, 106, 109, 111, 129,
191, 124, 129, 142, 152, 153,
156, 160, 168, 190, 191, 192,
193, 194, 205, 213, 245, 255,
259, 274, 300, 302, 304, 305,
306, 314, 323, 341, 357, 358,
361
- Wrocławska Szkoła Przyszłości
252, 322
- wu-wei* 177, 185
- wychowanek 104, 105, 106, 109,
148, 158, 205, 206, 227, 228,
233, 242, 312, 314
- wychowanie 10, 30, 85, 90, 95, 96,
97, 100, 102, 105, 107, 109,
112, 114, 115, 119, 121, 127,
128, 129, 133, 137, 140, 143,
146, 150, 152, 153, 158, 177,
180, 181, 183, 186, 187, 188,
191, 194, 195, 196, 199, 204-
208, 210-212, 214, 222, 223,
225, 233-237, 239-242, 245,
246, 247, 250, 252, 265, 269,
291, 293, 302, 303, 305, 311,
312, 316, 317, 319, 322, 323,
324, 325, 330, 361, 362
– ekologiczne 195, 198, 207,
– fizyczne 86, 112, 120, 156,
157, 208, 220, 223, 224, 253,
272, 314, 316, 327, 330
– holistyczne 120, 121, 212, 214
– umysłowe 116, 208
– moralne 86, 191, 193
– społeczne 116, 126
– zdrowotne 208, 220, 221, 254
- wychowawca 96, 106, 109, 117,
120, 146, 148, 191, 205, 206,
207, 211, 222, 227, 228, 237,
238, 239, 268

- wyciszenie 41, 64, 83, 98, 135, 142, 143, 148, 214, 228, 234, 235, 269, 287, 314
- wyobrażenia (tworzenie) 6, 11, 56, 71, 72, 115, 119, 121, 127, 128, 135, 136, 146, 156, 159, 162, 163, 168, 173, 194, 195, 197, 198, 201, 228, 230, 232, 244, 250, 252, 262, 267, 268-269, 270, 273, 282, 283, 287, 290, 294, 296, 297, 298, 307, 335, 336, 338, 340, 347, 348, 349, 350, 353, 356, 357
- wyobrażenia 17, 51, 69, 70-71, 72, 73, 74, 80, 82, 83, 84, 111, 118, 121, 125, 127, 139, 144, 146, 151, 162, 173, 194, 195, 198, 215, 217, 236, 240, 243, 244, 247, 251, 252, 260, 262, 286, 287, 290, 295, 296, 297, 298, 305, 306, 307, 308, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 341, 342, 343, 349, 351, 353, 354, 355, 356, 357, 358
- moralna 247-248
- wypalenie zawodowe 145, 240
- wypoczynek 68, 69, 70, 71, 72, 76, 82, 97, 98, 101, 151, 159, 160, 180, 181, 236, 249, 266, 337
- wytrwałość 35, 142, 160, 266, 300
- Z**
- zabawa 6, 30, 126, 131, 132, 161, 183, 222, 227, 234, 240, 268-269, 288, 297, 318, 324
- zaufanie 29, 98, 99, 100, 113, 118, 124, 127, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 159, 164, 217, 315, 342, 361
- zawroty głowy 40, 49, 256, 261, 290, 336
- zazen 78, 107, 184, 208, 277, 302, 303, 304, 305, 326
- zdrowie, ochrona, pielęgnacja, promocja 6, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 24, 26-33, 40, 43-46, 49-53, 76, 96-97, 99, 103, 115, 121, 127, 140, 141, 145-148, 152, 153, 154, 164, 169, 177, 178, 183, 184, 195, 197, 199, 200, 204, 208, 210, 211, 212, 213, 216, 219-224, 228-233, 240, 242, 254, 255, 261, 275, 277, 278, 279, 287, 292, 293, 296, 297, 298, 301, 303, 305, 307, 308, 310, 311, 312, 313, 314, 316, 317, 321, 323, 325, 329, 335, 336, 339, 342, 343, 344, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 356-358, 360, 363
- psychiczne 10, 94, 114, 115, 116, 141, 158, 180, 184, 194, 242, 247, 250, 255, 259, 280, 292, 303, 307, 328, 332-334
- zen 6, 7, 19, 35, 39, 49, 58, 73, 75, 96, 97, 98, 107, 108, 111, 122, 142, 165, 168, 171, 172, 173, 176, 177, 179, 180, 183, 184, 190, 192, 196, 198, 199, 202, 204, 206, 207, 208, 215, 225, 258, 260, 267, 274, 276, 277, 281, 282-283, 285, 301-305, 310, 314, 315, 316, 317, 319, 320, 321, 322, 324, 326, 328, 367, 370
- rinzai 274, 302
- sōtō 181, 302
- Ziemia 103, 307, 362
- „zima głodu” 31
- Zjazd Pedagogiczny Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego 196
- złość 26, 31, 39, 104, 112, 159, 164, 220, 227, 239, 333, 345, 347, 353
- zmęczenie 71, 77, 96, 101, 103, 125, 159, 173, 238, 257, 268, 293, 337, 349, 351, 353, 354

zniechęcenie 104, 170, 297, 336
znieczulenie 281
zniedołączenie 180
– zapobieganie 180

Ż

Żegiestów 97, 99
życie świadome 50, 76, 84, 86, 88,
89, 91, 99, 105, 107, 109, 114,
115, 122, 123, 139, 145, 147,
149, 160, 161, 163, 164, 166,
170, 172, 177, 183, 184, 189,
190, 191, 195, 208, 210, 212,
213, 214, 220, 221, 232, 233,
242, 246, 260, 267, 272, 274,
283, 287, 300, 301, 302, 303,
304, 305, 307, 308, 337
życzliwość 99, 106, 142, 163, 283,
333, 341