

Paweł ZIELIŃSKI

Ideał wychowania i wartości pedagogiczne Huayan – chińskiej szkoły buddyzmu mahajany

Słowa kluczowe: pedagogika humanistyczna, wychowanie na Dalekim Wschodzie, ideał wychowania, wychowanie buddyjskie, szkoła Huayan.

Artykuł ma na celu zaprezentowanie ideału wychowania i wartości pedagogicznych zawartych w dorobku przedstawicieli chińskiej szkoły buddyzmu mahajany – Huayan (czasami nazywanej Huayen), czyli „Szkoły Girlandy Kwiatów”, jednej z kilku szkół chińskiego buddyzmu mahajany, które wpłynęły w znacznym stopniu na charakter tradycyjnego wychowania w tym kraju. Szkoła ta istnieje do dziś w Japonii pod nazwą Kegon.

Problematyka artykułu nawiązuje do treści kilkunastu innych prac mojego autorstwa, prezentujących ideały wychowania i wartości pedagogiczne zawarte w systemach filozoficzno-religijnych Dalekiego Wschodu¹. Wskazany w tytule fragment tej problematyki dotyczy nieznanych w pedagogice polskiej wartości wychowawczych jednej ze szkół chińskiego buddyzmu mahajany, a sam buddyzm Wielkiego Wozu, oprócz taoizmu i konfucjanizmu, należy do trzech głównych systemów filozoficzno-religijnych w Chinach². Rozpatrywaną problematykę analizuję w oparciu o założenia i kategorie pedagogiki filozoficznej. Rekonstruując aspekt pedagogiczny działalności i dorobku reprezentantów szkoły Huayan, wziąłem pod uwagę poglądy ontologiczne i epistemologiczne, a także antropologiczne, etyczne oraz aksjologiczne zawarte w naukach tej szkoły. Przyjąłem, że wartościami pedagogicznymi są przekonania i wierzenia, ideały

¹ Bezpośrednie odniesienia do wersji szkoły Huayan, rozwijanej w Korei przez Wŏnhyo i Ŭisan-ga pod nazwą Hwaŏm, znajdują się w artykule: P. Zieliński, *Główne idee i przedstawiciele tradycyjnego mahajanistycznego i neokonfucjańskiego wychowania w Korei*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2014, t. 23, s. 105–108.

² Otwartą pozostaje kwestia, czy kult Máo Zédōnga nie stanowi kolejnego takiego systemu.

i wzorce oraz preferencje i upodobania³ powiązane z wychowaniem i samowychowaniem człowieka. Zainteresowało mnie zwłaszcza dotarcie do ideału wychowania Huayan, stanowiącego część normatywnej kultury społeczeństwa⁴, gdyż ideały wychowania uzasadniają wszelką działalność wychowawczo-kształcącą, udzielają odpowiedzi na pytania o istotę i sens egzystencji ludzkiej, a także świata⁵. Ponadto interesują mnie metody urzeczywistniania tego ideału, dostrzegalne w działalności i treściach dzieł przedstawicieli badanej szkoły.

Pozostałe chińskie szkoły mahajany to:

- Sanlun – „Szkoła Trzech Traktatów”, nawiązująca do tradycji *Mādhyamaki*, opierającej się na naukach Nagardżuny (ok. 150–250), które w Chinach w IV wieku zaszczerpił Kumaradziwa (skt Kumārajīva, pin. Jiūmóluóshí);
- Tiantai – szkoła powstała w VI wieku w Chinach, jej nazwa wywodzi się od góry w prowincji Zhejiang, a nauki opierają się na przekazie *Sutry Lotosu (Sutry Lotosu Mistycznego Prawa) – Saddharma Puṇḍarīka Sūtra*;
- Faxiang – chińska szkoła filozoficzna z VII wieku, kontynuująca nauki (szkoły) Yogācāry Wasubandhu i Asangi⁶, według której wszystko jest czystym umysłem;
- Zhenyan, ezoteryczna szkoła z VII wieku, łączona z Huayan i innymi szkołami, będąca bardziej szkołą wadźrajany niż mahajany, opartą na „prawdziwym słowie”, czyli mantrze⁷;
- Chan, czyli słynna szkoła Zen, rozpowszechniona nie tylko w Chinach i Japonii, ale również w Korei i Wietnamie oraz na Zachodzie⁸;
- Jingtū, czyli Szkoła Czystej Krainy, oparta na kulcie Ēmítuó Fó, Buddy Amitābhy, tzw. buddy medytacyjnego, niehistorycznego, uważanego za źródło światła i życia⁹.

³ Jest to jedna z bardziej znanych klasyfikacji wartości przyjęta przez Instytut GAMMA z Montrealu. Por. P. Zieliński, *Zespół GAMMA – Raport*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 7: V–Ż, red. T. Pilch, Warszawa 2007, oraz tegoż, *Taoistyczne, konfucjańskie i zachodnie koncepcje pedagogiczne*, Częstochowa 2015, s. 137–139.

⁴ B. Śliwerski, *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*, Kraków 2012, s. 75.

⁵ S. Nałaskowski, *O ideale wychowania i celach kształcenia. Studium z pedagogiki porównawczej*, Toruń 1994, s. 9.

⁶ Na temat nauk tej szkoły, nazywanej też widźnianawadą bądź czittamatrą, można przeczytać w: T. Olchanowski, *Wola i opętanie. Enancjodromia a rzeczywistość*, wyd. 2, Warszawa 2010, s. 329 i nn. Chodzi tu o rozdział: *Widźnianawada jako buddyjska psychologia głębi*.

⁷ Na temat roli mantry w praktykach buddyjskich można przeczytać w: R. Janik, *Pedagogiczne aspekty oddziaływania hinduistycznych i buddyjskich systemów filozoficzno-religijnych w okresie globalizacji*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2014, t. 23, s. 128.

⁸ Por. P. Zieliński, *Zen jako system wychowania*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 7: V–Ż.

⁹ B. Scherer, *Buddyzm*, Kęty 2009, s. 121, oraz J. Sieradzan, *Powstanie i rozwój szkół mahajany w Indii i Chinach*, [w:] *Słowo Buddy. Pisma różnych tradycji buddyjskich. Seminarium w Książnicy Pomorskiej*, Książnica Pomorska, Szczecin 2000, s. 83–95, 98–99. Por. też: P. Zieliński, *Wzorce starochińskiego humanizmu w edukacji*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2013, t. 22, s. 93–95.

1. Główny tekst i przedstawiciele szkoły Huayan

Oprócz Szkoły Chan każda z chińskich szkół mahajany posiadała bądź posiada własną sutrę, tekst lub teksty święte, do których zawartości nawiązywały bądź nawiązują nauki przedstawicieli szkoły. W Szkole Huayan takim tekstem jest *Sutra Avatamsaka*. Wchodzi ona w skład *Sutr Waipulja – Rozległych Sutr*, zbioru pism zawierającego ponadto, według kanonu chińskiego, *Sutrę Mahaparinirvany*, *Sutrę Mahasamnipaty* oraz *Sutrę Lotosu*¹⁰. Właściwa nazwa *Sutry Avatamsaki* brzmi *Buddhawatamsaka-sutra* (*Mahawaipulja-Buddhawatamsaka-sutra*). Stanowi ona zbiór różnych tekstów, wśród których najdłuższym jest *Ganda-wjuha*, a drugim, uważanym za bardzo ważny – *Daśabhumika*. *Sutra Avatamsaka*, czyli *Sutra Girlandy Buddy*, przetrwała do naszych czasów jedynie w przekładach chińskim i tybetańskim, a najstarsze tłumaczenie, dokonane przez Buddhahadrę na język chiński, pochodzi z V wieku. W treści sutry Budda Siakjamuni przeważnie milczy, co ma wskazywać na pustkę – *śunjatę*, jako podstawę całego istnienia, a nauki są „wypowiedziami aspektu dharmakaja (trikaja) wszystkich buddów”¹¹. Wspomniana część *Ganda-wjuha* oznacza „pojawienie się protuberancji (na głowie Buddy)” i ma być kazaniem Siakjamuniego wygłoszonym w Śrawasti, w którym opisano pielgrzymkę Sudhany, młodego adepta buddyzmu, prowadzonego do oświecenia przez bodhisattwę Mańdźuśriego. Sudhana prosi aż 53 bodhisattwów o pomoc na swej drodze do oświecenia, w tym Maitreję (przyszłego budde) oraz, na końcu, Samantabhadrę, który udziela mu stosownego pouczenia, dzięki czemu adept doznaje oświecenia i osiąga Prawdziwą Rzeczywistość. W ostatnim rozdziale opisano dziesięć ślubów Samantabhadry, oddających zasady życiowe bodhisattwy. Ta część stanowi podstawowy tekst Szkoły Huayan¹². Z kolei *Daśabhumika – Przez dziesięć krajów*

¹⁰ *Waipulja-sutra*, [w:] *Encyklopedia mądrości Wschodu. Buddyzm. Hinduizm. Taoizm. Zen*, red. (wersji polskiej) E. i P. Trzeciakowie, Warszawa 1997, s. 361.

¹¹ *Buddhawatamska-sutra*, [w:] tamże, s. 51. Trikaja to „trzy ciała” buddy, tworzące jedność: Dharmakaja – ciało wielkiego ładu, początkowo identyfikowane z nauką historycznego Buddy Śiakjamuniego, potem uznane za ciało bezosobowe, beczasowe, ciało buddy wolne od wszelkiej dualności i przemijania; Sambhogakaja – ciało zachwyty, postrzegane przez najbardziej zaawansowanych bodhisattwów, ciało buddów przebywających w Czystej Krainie i doświadczających w skupieniu prawdę; Nirmanakaja – ciało emanacji, to ciało ziemskie, w którym buddowie (i bodhisattwowie) manifestują się ludziom, głoszą naukę o możliwości uwolnienia się od cierpienia i doświadczania wolności, realizując ślubowania bodhisattwy. Dharmakaję utożsamia się też (w Chan) ze świadomością kosmiczną, jednością, z której wynikają wszystkie formy oraz ład moralny, ucieleśnianą z Wairocana (w *Upaniszadach* towarzyszem Indry badającym atmana – „ja”), w buddyzmie jednym z buddów transcendentnych, utożsamianych z samym Adi-buddą, najwyższym, pierwotnym buddą. Samboghakaja z kolei jest doświadczeniem ekstazy oświecenia, świadomości nauki Buddy i Patriarchów, i jest symbolizowana przez Buddę Amithabę, a Nirmanakaja to przekształcone (w wyniku oświecenia), promienne ciało buddy, ukonkretnione przez Buddę Śiakjamuniego. Por. *Trikaja*, [w:] tamże, s. 343–344.

¹² *Ganda-wjuha*, [w:] tamże, s. 113.

lub *Sutra Dziesięciu Stopni* – zawiera opis, w którym bodhisattwa Wadźragarbha „wyjaśnia Buddzie w raju Indry bieg życia bodhisattwy”¹³. Wasubandhu napisał komentarz do *Daśambhumiki*. Jest on również wymieniany jako 21 patriarchy w linii Zen, a *Sutra Avartamsaka* jest często cytowana w tej szkole. Ma to być czynione również z tego względu, gdyż podkreśla ona, że „umysł ludzki jest sam kosmosem i jest identyczny z buddą, że budda, umysł i wszystkie istoty żyjące oraz rzeczy są tym samym”¹⁴. Komentarz napisał również Nagardżuna, jeden z największych twórców buddyzmu mahajany.

W przeciwieństwie do buddyzmu tybetańskiego, który traktuje wymienione sutry mahajany za trudne do pojęcia, gdyż ich treści wydają się zbyt poetyckie i niejasne, nieuporządkowane, a czasami sprzeczne ze sobą, i wymaga opanowania filozofii madhjamaki i czittamatry¹⁵ jako narzędzi hermeneutycznych do zrozumienia sutr, w mahajanie chińskiej poszczególne szkoły widziały w wybranej przez siebie sutrze kulminację nauk Buddy, a inne sutry postrzegały jako wprowadzenie do tej najwyższej nauki¹⁶. Należy również pamiętać, że chińska ekspansja buddyzmu powiązana była z filozofią taoistyczną i konfucjańską. Zwłaszcza niektóre założenia światopoglądowe konfucjanizmu wyraźnie klóciły się z ideami buddyzmu. Przez dziesiątki lat w Chinach buddyzm był obcą religią, a dopiero po upadku późnej dynastii Han (na początku III w.) kulturalne elity kraju zaczęły go łączyć z taoizmem i doceniać. Gdy jego patronami byli cesarze (jak za panowania dynastii Tang – od VII do początku X wieku), klasztory buddyjskie zyskiwały ziemię i wpływy, jednak po prześladowaniach, zwłaszcza w latach 842–845, przetrwały już tylko dwie szkoły: Chan i Czystej Krainy¹⁷.

Szkoła Huayan nawiązuje do *Sutry Awatamsaki*, którą objętościowo można porównywać do *Biblii* (*Sutra* ma ok. 1500 stron). Szkoła posiadała pięciu patriarchów: Dushuna (557–640), Zhiyana (ok. 600–668), Fazanga (643–712), Chengguana (ok. 738 – ok. 839) oraz Zongmiego (780–841). Samo określenie szkoły pojawiło się w czasach czwartego z nich, choć jego poprzednik – Fazang – uporządkował tradycję nauczania i dlatego uważa się go za rzeczywistego twórcę szkoły. Pewne elementy nauki Huayan pojawiły się jeszcze przed pierwszymi patriarchami, a sama nauka jest często traktowana jako (brakująca) filozofia czy doktryna dla szkoły Chan.

¹³ *Daśambhumika*, [w:] tamże, s. 83.

¹⁴ *Buddhaawatamska-sutra*, dz. cyt., s. 51.

¹⁵ Czyli indyjskich filozoficznych szkół buddyjskich, zajmujących się w kolejności: doktryną „środkowej ścieżki” (Nagardżuna) oraz doktryną „tylko umysłu” (Asangi i Wasubandhu), które wzajemnie się uzupełniają.

¹⁶ P. Williams, *Buddyzm mahajana*, Kraków 2000, s. 148.

¹⁷ Już między V a VII w. n.e. nastąpił zanik chińskiej Szkoły Bytu i Niebytu, chińskiej madhjamaki (Szkoły Trzech Traktatów) oraz chińskiej jogaczary (Szkoły Tylko Świadomości). Por. D. Rogacz, *Dharma kołem się toczy. O zanikaniu szkół filozoficznych buddyzmu chińskiego w V–VII wieku*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Filozofia” 2014, t. 11, s. 97 i nn.

Pierwszy patriarcha Huayan Dushun jest uważany nie tyle za filozofa, co cudotwórcę i uzdrowiciela oraz mistrza Chan, a towarzyszące mu oraz pustelnikowi Puanowi (530–609) niezwykle zdarzenia przypominają cuda czynione przez Jezusa, opisane w *Ewangeliach*. Chodzi tu o rozmnożenie pokarmu, przesunięcie olbrzymiego głazu, zneutralizowanie agresywnych łuczników, a nawet przywrócenie do życia zmarłego ucznia. Obaj mnisi bytowali blisko natury i chłopów, medytując i prowadząc surowe życie¹⁸, choć Dushun miał również kontakty z samym cesarzem Chin (Taizongiem z dynastii Tang), był także autorem koanu oraz traktatu *O medytacji dharmadhatu*¹⁹. Drugi patriarcha Zhiyan znał sanskryt i był autorem czterech tekstów powiązanych z filozofią, sutrą i tajemnicami Huayan (traktowanego jako „wóz” czy droga do urzeczywistnienia prawdziwej istoty), ponadto był malarzem oraz utalentowanym znawcą i nauczycielem sutr buddyjskich. Stworzył koncepcję „zrównoważonych dziesięciu tajemnic (Huayan)”²⁰. Trzeci patriarcha Fazang był ponoć autorem stu książek i rozpraw. To dzięki jego wysiłkom doktryna Huayan stała się znana w Chinach. Był uczniem Zhiyana oraz opatem klasztoru zbudowanego przez cesarzową Wu Zetian. Trzydziestokrotnie wyjaśniał całą *Sutrę Huayan (Awatamsaki)*, zasłynął również z *Komentarza do Sutry Serca*²¹. Czwarty patriarcha Chengguan żył ponad sto lat i był cesarskim mistrzem sześciu kolejnych władców dynastii Tang. Był osobą niezwykle wykształconą według ówczesnych standardów, znał klasykę chińską, historię, literaturę, sanskryt, doktryny wielu religii, logikę, medycynę, różne rzemiosła, ponadto nauki tajemne, studiował u znanych uczonych i mistrzów Chan. Napisał wielkie (również objętościowo) dzieło pt. *Wielkie objaśnienie Sutry Huayan* oraz wykształcił ponad tysiąc uczniów, a stu zostało nauczycielami Dharmy. Ogłosił dziesięć rygorystycznych ślubowań, które przestrzegał aż do śmierci. Odnowił nauki Fazanga, choć wskazuje się, że uczeń Fazanga Huei Yuan niewiele je zmienił²². Ostatni patriarcha Zongmi był reprezentantem szkoły Huayan oraz Chan²³, który pogłębił swoje oświecenie, studiując doktrynę szkoły Huayan, a następnie został uznany za najwybitniejszego ucznia Chengguana. Działalność naukowa Zongmiego polegała zwłaszcza na pisaniu komentarzy do głównych tekstów mahajany: *Sutry Doskonałego Oświecenia*, *Sutry Diamentowej*, *Trzydziestu wersów* (autorstwa Wasubandhu), *Sutry Nirwany* (ten komentarz nie zachował się), *Sutry Awatamsaki* oraz wielu tekstów, np. dotyczących pochodzenia Chan, a również dotyczących tematów świeckich, jak

¹⁸ Tamże, s. 161–162.

¹⁹ G.C.C. Chang, *Buddyjska nauka o całości istnienia*, Kraków 1999, s. 272–275. Dharmadatu to niezmienna przestrzeń, w której manifestują się wszystkie zjawiska, powstając, rozwijając się i znikając. Jest to prawdziwa natura czy istota, centrum i podstawa wszystkiego, niepodzielna i wieczna całość.

²⁰ Tamże, s. 276–278.

²¹ Tamże, s. 278–279.

²² Tamże, s. 279–282.

²³ Tamże, s. 282.

np. *Badania pochodzenia człowieka*. Nauczyciel został uhonorowany za życia przez cesarza Wenzonga szatą purpurową, tytułem Dade – Wielkiej Cnoty i od tego czasu był traktowany jako wybitny naukowiec stojący na równi z intelektualistami i uczonymi dworu cesarskiego²⁴.

2. Filozofia szkoły Huayan

W tej części pracy skupiam się na filozoficznych podstawach szkoły Huayan. Patriarcha Dushun, twórca podstaw filozofii szkoły, posłużył się konfucjańską terminologią w tłumaczeniu istoty nauk buddyjskich. Podstawowy termin filozofii mahajanistycznej, *śunjatę* oddał za pomocą *li* – zasady, która jest pierwotna wobec istnienia jednostkowych rzeczy²⁵. Z kolei przedmioty materialne – *rupa*, oddał za pomocą *shi* – rzeczy (kształty i cechy, rzeczywistość zróżnicowana)²⁶. Ponadto stworzył koncepcję mówiącą o braku perturbacji (zakłóceń) między *li* a *shi*. W Chan wyłożono to następująco: postrzeganie formy to postrzeganie umysłu, gdyż umysł nie istnieje sam z siebie, lecz ze względu na formę. Zatem, jak to ujął Dushun, cokolwiek jest wyartykułowane (wydzielone), „jest fenomenem, który jest identyczny z zasadą”²⁷.

Wkład głównego teoretyka szkoły i trzeciego patriarchy Fazanga Kanga do Huayan polega na uspojnieniu i rozwinięciu jej doktryny. Fazang pobierał nauki u Dushuna i Zhiyana, przebywał też na dworze cesarzowej Wu, której objaśniał doktrynę szkoły. Cesarzowa wspierała buddyzm również dlatego, iż chciała utrzymać swą władzę, zatem musiała oprzeć się na ideologii wzmacniającej rolę kobiety w społeczeństwie, a nawet stawiającej ją na równi z mężczyzną. Tym samym musiała niejako wystąpić przeciw konfucjanizmowi, który wyraźnie deprecjonował rolę kobiety w społeczeństwie²⁸. Zapewne, angażując się w filozofię i praktykę buddyzmu, dążyła też do zrozumienia, a może lepiej napisać – urzeczywistnienia (doświadczenia) sedna jego przekazu. Zwolennicy Huayan uważali, że to właśnie oni dotarli do sedna nauk buddyzmu mahajany, a nawet całego buddyzmu, a szkoła przekazuje kwintesencję tych nauk. Fazang wydzielił pięć doktryn buddyjskich, prowadzących stopniowo do sedna buddyzmu, ale też dostosowanych do różnych predyspozycji duchowych ludzi. Najpierw jest hina-jana, czyli Mały Wóz (głównie Therawada), podważająca istnienie jaźni, ale nie czynników bytu; następnie wczesna mahajana – Wielki Wóz, zawierająca po-

²⁴ W.Th. De Bary, *On the Original Nature of Man*, [w:] *The Buddhist Tradition in India, China and Japan*, red. W.Th. De Bary, New York, 1972, s. 179–180, oraz J. Broughton, *Tsung-mi's Zen Prolegomenon: Introduction to an Exemplary Zen Canon*, [w:] *The Zen Canon. Understanding the Classic Texts*, red. S. Heine, D.S. Wrigh, Oxford – New York 2004, s. 11–16.

²⁵ Feng Youlan, *Krótką historia filozofii chińskiej*, Warszawa 2001, s. 322.

²⁶ Tamże, s. 104–105.

²⁷ *The Zen Canon. Understanding the Classic Texts...*, s. 60.

²⁸ P. Zieliński, *Taoistyczne, konfucjańskie i zachodnie...*, s. 276–277, 339.

glądy o pustce zawarte w *Pradźniaparamicie* oraz u madhjamików i jogaczarów; potem „końcowa mahajana” powiązana ze szkołą Tiantai, nawiązująca do *tathagatha-garbhy* – „łona” czy „matrycy” Buddy, z którego wyłonił się świat; w kolejności – „nagła” nauka „jednego wozu”, dotycząca możliwości nagłej iluminacji, jak w Chan; a na samym szczycie wszechstronne nauki „jednego wozu”, czyli nauki Huayan, którego adept osiąga pełne oświecenie, jednak nie wkracza do pełnej nirwany, ale jako bodhisattwa pracuje dla urzeczywistnienia wszystkich istot²⁹.

Fazang Kang jest autorem licznych oryginalnych prac, związanych zwłaszcza z badaniem i interpretowaniem *Huayanjing* (*Sutry Awatamsaki*), pisaniem komentarzy do innych tekstów buddyjskich oraz podręczników medytacji, a także z pracami translacyjnymi. Jego główne dzieła to: *Esej o pięciu naukach Huayan* (*Huayan wujiao zhang*), *Sto bram do niezgłębialnego znaczenia Huayan* (*Huayan yihai baimen*), *Esej o pobudzeniu umysłu bodhi w Huayan* (*Huayan fa putixin zhang*), *Komentarz do „Wzbudzenia wiary w mahajanę”* (*Qixinlun yiji*)³⁰ oraz zwięzły *Traktat o złotym lwie* (*Chinshizi chang*)³¹.

3. Cztery perspektywy dharmadatu

Ta część nauk Fazanga wywodzi się od jego poprzedników i dotyczy oglądu wszechświata z czterech punktów widzenia czy ujęć. Dokładniej pisząc, mnich odwołał się do rozprawy Dushuna *O medytacji dharmadathu*. Pierwsza perspektywa dotyczy Dharmadhatu Shi – postrzegania świata jako podzielonego, konkretnego, mającego pewne cechy trwałości, dostępnego potocznemu postrzeganiu, obszaru zjawisk lub zdarzeń. Druga perspektywa dotyczy Dharmadatu Li – uchwycenia zasady zjawiskowego świata, podstawowej natury – pustki leżącej u podstaw świata przejawionego, czyli obszaru noumenu lub zasady. Trzecia perspektywa – Dharmadhatu (wolności od przeszkód między) Li i Shi – to wzajemne przenikanie się zasady (pustki) ze zjawiskami, bez żadnej kolizji, czyli obszar Li i Shi w stopieniu i całkowitej wolności. Rzeczy istnieją jedynie we wzajemnych związkach przyczynowo-skutkowych, są ze sobą nierozdzielnie powiązane, z tego też powodu mogą być uświadomione czy poznane, a tym samym – skoro istnieje cierpienie, istnieje też jego kres – cel wpisany w buddyzm jako jego podstawowe *modus operandi*. Czwarta perspektywa – Dharmadathu (wolności między) Shi i Shi, to wzajemne przenikanie się zjawisk. Nie można jakichkolwiek zjawisk traktować jako oddzielonych od innych. To, co rzeczywiste, jest „takością” – nazywaną często „drogocenną siecią boga Indry”, jakby ho-

²⁹ K. Burns, *Księga mędrców Wschodu*, Warszawa 2006, s. 212, oraz A. Fox, *Fazang*, [w:] *Wielcy myśliciele Wschodu*, oprac. I.P. McGreal, Warszawa 1997, s. 127.

³⁰ Tamże, s. 124.

³¹ P. Williams, dz. cyt., s. 164.

lograficznym, przestrzennym obrazem, którego każda część zawiera całość³². Jest to wyobrażenie wynikłe z doświadczenia medytacyjnego buddy czy zaawansowanego bodhisattwy, cała sieć składa się jakby z drogocennych kamieni, diamentów, które odbijają wszystkie inne diamenty, które również odbijają wszystkie inne diamenty, wskazując na nieskończone wzajemne przenikanie się wszystkich zjawisk. Ponadto tkwiące w tej sieci diamenty są zasadniczo „puste”, nie posiadają własnego samodzielnego bytu, istnieją w zależności od innych³³. Warto podkreślić, że ta idea jest również obecna w taoizmie, co stanowi jeden z przyczynków dla wzajemnych związków między nim a buddyzmem mahajany. Ponadto idea ta trafiła do pedagogiki polskiej m.in. za sprawą Wiktora Żłobickiego, który w swym dziele *Edukacja holistyczna w podejściu Gestalt. O wspieraniu rozwoju osoby* odwołał się do holonomii przy omawianiu filozofii wschodniej³⁴. Wracając do poglądów Fazanga i doktryny szkoły Huayan, *dharma*matu wyłania się z doświadczenia medytacyjnego i jest wizją wszechświata zdecydowanie odmienną od potocznego postrzegania i rozumienia. Czwarta perspektywa wskazuje na obszar zdarzeń i zdarzeń, całkowicie stopionych ze sobą i jednocześnie całkowicie swobodnych³⁵.

4. Esencja nauk szkoły Huayan

W *Traktacie o złotym lwie* Fazang w zwięzły sposób zaprezentował (cesarzowej Wu) istotę doktryny szkoły. Złotego lwa „strzegącego” sali cesarskiej użył jako metafory oddającej esencję nauk Huayan. Według trzeciego patriarchy złoto posągu oddaje *li*, czyli zasadę lub noumen, a lew (jako konkretny kształt) – *shi* – zjawisko. *Li* jest naturą Buddy, „podstawowym, transcendentalnym bytem [...] doskonałym i kompletnym”³⁶. Jednak złoto nie istnieje poza zjawiskami, ma zawsze jakąś formę, ponadto znajduje się w niej „tu i teraz”, a także nieustannie zmienia swój kształt. Złoto teraz ma formę lwa, lecz wcześniej miało inne formy, a w przyszłości również przybierze kolejne. Zatem natura Buddy jest dynamiczna. W tej metaforze lew nie istnieje „sam w sobie”, jest nierzezywisty, to złoto jest rzeczywiste i istnieje tylko ono, zawsze w jakiejś formie, ani go nie przybywa, ani nie ubywa, toteż i same zjawiska są „nienarodzone”³⁷. Pisma Huayan to

³² Tamże, s. 125.

³³ M. Gabryszewski, *Szkoła Girlandy Kwiatów*, <https://sites.google.com/site/miegab/szkola-girlandy-kwiatow> [dostęp: 4.04.2016].

³⁴ Idea ta przekazuje, że całość wszechrzeczy zawarta jest w każdej jej części (i stanowi zasadę działania m.in. holografii). Por. W. Żłobicki, *Edukacja holistyczna w podejściu Gestalt. O wspieraniu rozwoju osoby*, wyd. 2, Kraków 2009, s. 127.

³⁵ G.C.C. Chang, dz. cyt., s. 175.

³⁶ P. Williams, dz. cyt., s. 164.

³⁷ Tamże, s. 165–166.

[...] nauka wolności od przeszkód totalności [...]. Objaśnia ona duchowe doświadczenie i urzeczywistnienie stanu buddy i bodhisattwy we wszystkich wymiarach. Nacisk położony jest na absolutną wolność lub wolność od przeszkód we wszystko obejmującej nieskończoności dharmadhatu³⁸.

Paul Williams dowodzi, że myśl mahajany nie jest jednolita³⁹, ale też podziela pogląd, że noumen Fazanga to Jeden Umysł, a zatem jego myśl jest bezpośrednio powiązana z *Przebudzeniem wiary* (ale też z Nagardżuną, twórcą madhjamaki, który według Chińczyków miał napisać komentarz do tego traktatu, tekstu apokryficznego – *śiastry*), tym samym wiąże się z ideą *tathagatagarbhy*. Oznacza to, że Fazang wykroczył poza rozumienie negatywizmu madhjamaki, „jego noumen jest czymś więcej, niż tylko nieobecnością immanentnego istnienia”. Jest „prawdziwą takością umysłu”, zjawiska z kolei są „narodzinami i śmiercią umysłu”. W innym dziele *Powrót do źródła* Fazang wręcz mówi o *tathagatagarbhe* – jednej esencji, „która jest immanentnie czysta, kompletna i świetlista”, cytując przy tym *Przebudzenie wiary*, wskazujące na „immanentnie czysty umysł”. Ponadto trzeci patriarcha wręcz stwierdził, że wszystkie rzeczy są Umysłem Absolutnym. Również Zongmi, piąty patriarcha, odrzucił rozumienie pustki w madhjamace, a ostateczną prawdę potraktował jako *tathagatagarbhę* i Prawdziwy Umysł – „jedyną, prawdziwą, duchową Naturę, niestworzoną i niezniszczalną”⁴⁰. Fazang porównywał ją najczęściej ze złotem i lwem oraz wodą i falą, zawsze tworzącymi nierozzerwalną jedność.

Ta ontologia Huayan ma pomóc w wyjaśnieniu kolejnego elementu doktryny szkoły – wzajemnej identyczności i wzajemnego przenikania, nazywanego „Dziesięcioma tajemnicami”, czy „Dziesięcioma tajemnymi bramami”. Stanowią one poszczególne „właściwości” wszechświata czy *dharmadhatu*. Zasada i zdarzenie funkcjonują bez zakłóceń; wszystkie rzeczy czy zjawiska funkcjonują niczym nieskrępowane we wzajemnych przestrzennych powiązaniach; obowiązuje jednocześnie zarówno jednostkowość, jak i całość; występuje wzajemna identyfikacja i samowystarczalność *dharm* (czynników bytu); ponadto wzajemne uzupełnianie się tego, co ukryte i co przejawione (oddaje to ideę Gestalt); a także wzajemne podobieństwo wszystkiego bez utraty własnej tożsamości; jak również opisana wcześniej Sieć Indry; a zasada jest możliwa do odkrycia przez dowolne zjawisko, gdyż są one nierozzerwalne; wszystkie czynniki egzystencji są oddzielne i zarazem zawierają się w sobie (oddaje to ideę holonomii); *dharmadhatu* istnieje w harmonii zasady i zjawisk (oddaje to rozumienie *dao* w *Laozi*), jak w opisanych już jego czterech perspektywach, czterech poziomach poznania⁴¹.

³⁸ Fazang, *O Złotym Lwie*, (tłum. nieznany), [w:] G.C.C. Chang, dz. cyt., s. 268.

³⁹ Zatem nie zgadza się z poglądem Francisa Cooka, że huayan to po prostu nieco zmieniona przez Chińczyków madhjamaka, a noumen Fazanga to pustka ujęta w tej filozofii, czyli nieobecność immanentnego istnienia. Por. P. Williams, dz. cyt., s. 166.

⁴⁰ Tamże, s. 166–167.

⁴¹ A. Fox, dz. cyt., s. 126–127.

Jest to monistyczna koncepcja zróżnicowanej rzeczywistości, co może sugerować podobną koncepcję pedagogiczną, opartą na jedności i tożsamości teorii antropologicznych, etycznych i aksjologicznych szkoły.

5. Ideał wychowania i wartości wychowawcze zawarte w mahajanie, a szczególnie w szkole Huayan

Zrozumienie roli ideału wychowania w pedagogice ma fundamentalne dla niej znaczenie, gdyż jest on powiązany z całościową perspektywą rozwoju człowieka, sięga do istoty wychowania i samowychowania, a tym samym nadaje podstawowy sens wszelkiej takiej działalności. Oddając postulowaną wizję rozwoju człowieka w badanym systemie filozoficzno-religijnym, tym samym wskazuje się na istotę rozumienia w nim wychowania i samowychowania, a w odniesieniu do niniejszego artykułu nie tylko w rozpatrywanym systemie (całościowo ujmowanego buddyzmu mahajany), ale też w jego ważnej szkole – Huayan. Być może uda się nawet odpowiedzieć na pytanie o wyróżniki ideału wychowania, charakterystyczne dla rozpatrywanej szkoły.

Głównym ideałem wychowania i samowychowania w buddyzmie mahajany jest bodhisattwa. Geneza buddyzmu Wielkiego Wozu nie jest dla naukowców do końca jasna, istnieje szereg koncepcji dotyczących tej problematyki. Teksty mahajany pojawiły się w I i II wieku naszej ery. Niektóre z nich nazywa się sutrami, a ich autorstwo przypisuje się samemu Buddzie Siakjamuniemu (oraz patriarchom buddyjskim), choć nie w sensie samego zapisu, inne stanowią komentarze – są tzw. śiastrami, występują też jeszcze inne rodzaje tekstów. Wydaje się zupełnie możliwe, że nauki historycznego Buddy miały różny poziom zaawansowania (tradycja buddyjska wskazuje na trzy takie poziomy), w zależności od tego, kto był ich adresatem. Być może też z czasem wychowali się uczniowie będący rozwiniętymi duchowo i moralnie istotami (tradycja buddyjska wymienia kilkuset głęboko oświeconych uczniów Siakjamuniego), jako że Gautama po swym wielkim przebudzeniu nauczał czterdzieści pięć lat, będący w stanie zrozumieć i przekazać zaawansowane nauki, do czego właśnie nawiązuje mahajana. Jednym z jej najważniejszych nauczycieli czy mistrzów mahajany był wspomniany Nagardżuna, przedstawiciel Szkoły Madhjamaki, czyli Szkoły Środkowej Drogi. Uporządkowała ona nauki o śunjacie oraz ścieżce bodhisattwy. W buddyzmie mahajany odrzucono ideał indywidualistycznego wyzwolenia na rzecz ideału bodhisattwy – oświeconej istoty pracującej dla urzeczywistnienia innych istot⁴².

Bodhisattwowie [...] przekroczyli uwarunkowania „zwykłych istot” i urzeczywistnili stan „wyższych istot” [...], ponieważ osiągnęli ponadświatowe ścieżki poprzez bezpo-

⁴² J. Powers, *Wprowadzenie do buddyzmu tybetańskiego*, tłum. J. Janiszewska, Kraków 1999, s. 93–96.

średnie postrzeganie pustki. Zwykle istoty doświadczają jedynie fałszywych i splamionych zjawisk i nie posiadają bezpośredniej, percepcyjnej świadomości pustki⁴³. [...] Bodhisattwowie osiągają stan buddy, a ich medytacja jest wolna od przeszkód, samsarycznych działań i zaciemnień. Umysł osiągnął doskonałą stabilność i nie powodują nim już konceptualne myśli. Doświadcza się jednego smaku mądrości wszystkich Buddów, która przenika także zjawisk. W tym stanie wygasają całkowicie przyczyny cierpienia, tak więc nie doświadcza się już ich skutków. Ponieważ nie ma już nic do nauczenia ani praktyki do wykonywania, wkracza się w stan poza samsarą i poza nirwaną, zwany Ścieżką Całkowitej Doskonałości⁴⁴.

Są to opisy stanu bodhisattwy, jednak z pedagogicznego punktu widzenia istotne jest to, że bodhisattwowie według mahajany pracują dla dobra innych istot, tym samym ideał wychowania bodhisattwy nie zasadza się ostatecznie na tzw. wzorcu sokratejskim, ale prometejskim wychowania i samowychowania⁴⁵. Jednak, jak wskazują koleje rozwoju wspomnianego już Sudhany (opisane w *Ganda-wjuszce*), najpierw występuje wzmożona koncentracja na celu osiągnięcia „własnego” głębszego oświecenia, jak we wzorcu sokratejskim. Podobnie Nagardżuna, komentując Sutrę *Daśabhumika*, stwierdza:

Jeśli sami nie są moralnie dobrzy, jak mogą uczynić innych moralnie dobrymi;
Jeśli ich umysły nie przebywają w spokoju, jak mogą sprawić, by inni osiągnęli spokój umysłu?⁴⁶

Dopiero potem występuje (i ma większy sens), z uwagi na lepsze rozumienie, bardziej zaawansowana praca na rzecz innych osób i istot, jak we wzorcu prometejskim. Ostatecznie oba wzorce są ze sobą powiązane, podobnie jak zespolony jest proces wychowania i samowychowania. Postęp zachodzi dzięki własnym wysiłkom adepta i udziale pomocnych nauczycieli oraz sprzyjających okoliczności.

Nagardżuna napisał komentarz do *Daśabhumika-Sutry*, czyli *Sutry Dziesięciu Stopni*, która, jak już wspomniano, stanowi bardzo ważną część *Sutry Awatarsaki*. Komentarz Nagardżuny nosi nazwę *Daśabhumika-vibhasa*⁴⁷. Opis dziesięciu stopni rozwoju bodhisattwy w *Sutrze Huayan* (*Sutrze Awatarsaki*) jest rozległy, składa się z ponad 35 tysięcy słów. Jego skróconą wersję można odnaleźć w wielu dziełach buddyjskich, na przykład w przytoczonej już *Buddyjskiej Nauce o Całości Istnienia*⁴⁸, choć w tym względzie, dla potrzeb niniejszego artykułu, bardziej przydatna okazała się cytowana praca Johna Powersa.

Wejście na drogę bodhisattwy wiąże się ze zmianą głównej motywacji życiowej, gdyż w przeciwieństwie do sporej części populacji ludzkiej, kierującej

⁴³ Tamże, s. 90.

⁴⁴ Tamże, s. 92.

⁴⁵ Por. B. Śliwerski, dz. cyt., s. 264–268.

⁴⁶ Arya Nagardżuna, *Dasabhumika-vibhasa. Traktat o Dziesięciu Stopniach*, s. 8, https://mahajana.net/teksty/nagarjuna_10st.pdf [dostęp: 27.04.2016].

⁴⁷ Por. Arya Nagardżuna, dz. cyt., s. 1–2.

⁴⁸ G.C.C. Chang, dz. cyt., s. 59–77.

się własną korzyścią czy pragnieniem własnego dobra, bodhisattwowie motywowani są uniwersalnym współczuciem, a ich usiłowania osiągnięcia ostatecznego stanu buddy – chęcią służby innym. Ta istotna różnica może wpływać z przebłysku „oświeconej postawy” (dosłownie „umysłu oświecenia”, błysku przebudzenia, odwołania do „zarodka” pierwotnej natury Umysłu, skt *bodhicitta*)⁴⁹. W tym kontekście *bodhicitta* może mieć aspekt absolutny, a zatem być stanem umysłu bez rozróżniania na podmiot i przedmiot, w którym wszystkie istoty są postrzegane całościowo i „na równi”. Jest to w takim razie stan doświadczenia *śunjátę*, manifestowanie się „pierwotnego umysłu”. *Bodhicitta* w świecie zjawiskowym przejawia się jako oparta na współczuciu i miłości altruistyczna postawa umysłu⁵⁰. Jak pisał Mieczysław Łobocki, altruizm jest świadomym, bezinteresownym i dobrowolnym wyświadczeniem innym przysługi. Taka udzielana pomoc czy wsparcie może dotyczyć wielu płaszczyzn, a nabiera głębszego sensu w perspektywie uzyskania przez osoby wspomagane zdolności do dalszego samodzielnego pomagania sobie. Udzielane wsparcie może mieć charakter materialny, ale też duchowy i moralny⁵¹. W ten oto sposób altruizm wyraźnie łączy się z humanistycznym rozumieniem wychowania i samowychowania. Bodhisattwowie postrzegają istoty jako zmierzające zazwyczaj w stronę „stracenia”, odrodzenia się w „niższych światach”, zagubione, tkwiące jakby w stanie somnambulizmu, głębokiego uśpienia, niepotrafiące wywikłać się z błędnych poglądów o istotności materialnych i egoistycznych celów egzystencji, niepotrafiące odnaleźć ścieżki wyzwolenia. Bodhisattwowie, ogarnięci współczuciem, przyglądają się uważnie wszystkim istotom (w polu ich postrzegania, doświadczenia), wypromieniowując z siebie wielką życzliwość i miłosierdzie, i reagują bez zwłoki i adekwatnie, gdy zagubione istoty wyrażą chęć odszukania ścieżki wyzwolenia. Bodhisattwowie są na różnych poziomach oświecenia i mają różne zdolności świadczenia pomocy. Początkowo mogą być one bardzo ograniczone, dlatego istoty te pragną osiągnąć stan buddy i rozwinąć, dzięki przypisanym do tego stanu wielkiej mądrości i współczuciu, jak najbardziej zaawansowane zdolności pomagania innym. Badając *śunjátę*, dostrzegają, że pierwotny umysł jest wolny od wszelkich pragnień, nienawiści i niewiedzy, jego natura jest immanentnie czysta. Dlatego – motywowane chęcią pomagania wszystkim innym istotom, przezwyciężenia własnych ograniczeń i niemożności, a także bycia podatnym na różne (własne) cierpienia – dążą do osiągnięcia całkowitego oświecenia⁵².

Na swojej świadomej drodze samowychowania, duchowego i moralnego rozwoju, bodhisattwa rozwija dziesięć cnót czy „doskonałości” – *paramit* (skt): szczodrość, moralność, cierpliwość, wysiłek, koncentrację, mądrość, a także

⁴⁹ J. Powers, dz. cyt., s. 105.

⁵⁰ N. Fischer, *Training in Compassion. Zen Teachings on the Practice of Lojong*, Boston 2013, s. 11.

⁵¹ M. Łobocki, *Altruizm a wychowanie*, Lublin 1998, s. 108–110.

⁵² Por. J. Powers, dz. cyt., s. 105–106.

zręczne środki, aspirację, moc i wzniosłą mądrość⁵³. Niekiedy *paramity* wiąże się z dziesięcioma poziomami (rozwoju) bodhisattwy. Te dziesięć etapów czy poziomów występuje kolejno po sobie. Są one następujące: 1. poziom – „bardzo radosny”, uniesienia z pierwszego wglądu w pustkę; 2. poziom – „niesplamiony”, czyli poziom doskonalenia moralności oraz porzucenia skłonności do negatywnego myślenia i takich działań; 3. poziom – „świetlisty”, gdy, zwłaszcza podczas medytacji, pojawia się światło niszczące wszelki dualizm; 4. poziom – „promieniujący”, czyli wypromieniowywania mądrości; 5. poziom – „trudny do kultuwowania”, powiązany ze zmuśniami praktykami doskonalenia medytacji i wkroczenia w głęboką mądrość; 6. poziom – „oczywisty”, dotyczący jasnego postrzegania przez bodhisattwę współzależności zjawisk oraz braku u nich własnych cech, gdyż cechy są przypisywane przez umysł; 7. poziom – „daleki”, gdyż bodhisattwa przez dłuższe okresy czasu przebywa zagłębiony w medytację, wykraczając poza codzienne sprawy ludzkie; 8. poziom – „nieporuszony”, gdy umysły bodhisattwów są wolne od wszelkich konceptualizacji, a oni sami nie mogą już zejść ze swej drogi, zaprzestać swych wysiłków; 9. poziom – „dobrej inteligencji”, gdy następuje gwałtowny postęp w stronę pełnego oświecenia, co dzieje się właściwie już od poprzedniego poziomu; 10. poziom, to „chmura doktryny”, gdy nauki bodhisattwów rozprzestrzeniają się we wszystkich kierunkach, a potrzebujące istoty czerpią z nich tyle, ile potrzebują, aby uczynić postęp w swym rozwoju. Ukoronowaniem rozwoju bodhisattwy jest 11. poziom – „Buddy”, poziom całkowitego oświecenia, poza wszelkimi opisami i wyobrażeniami⁵⁴.

Na pierwszym poziomie bodhisattwa uczy się szczodrości, dawania bez żalu i bez oczekiwania nagrody. Gdyby wszyscy ludzie rozwinęli szczodrość jako postawę życiową – według nauk mahajany – na świecie nie byłoby nędzy. Na drugim poziomie bodhisattwa dąży do tego, aby wszystkie, wynikające z ciała, mowy i umysłu, uczynki były czyste, dlatego nie zabija, nie kradnie, nie prowadzi niewłaściwego życia seksualnego, nie kłamie, nie jest chciwy, nie ma złych intencji i nie żywi błędnych poglądów. Jego mowa nie tylko nie jest kłamliwa, ale też nie stwarza podziałów, nie jest szorstka i nie stanowi wyzbytej sensu paplaniny⁵⁵. Sam umysł staje się czysty i spokojny. Na trzecim poziomie bodhisattwa rozwija doskonałą cierpliwość, wyzbywa się gniewu i nienawiści wobec prześladowców, a w to miejsce pojawia się smutek i współczucie dla tych, którzy nieświadomie powodują, że ich karma przez takie działanie zaowocuje przyszłym cierpieniem. Ponadto rozwija cztery koncentracje, cztery bezforemne wchłonięcia oraz tyleż „niemierzalności”, ponadto pięć rodzajów jasnowiedzenia⁵⁶. Na czwartym poziomie rozwoju bodhisattwa wyzbywa się lenistwa i potrafi długo medytować, wchodząc w coraz głębsze stany medytacyjnego wchło-

⁵³ Tamże, s. 106 i nn.

⁵⁴ Tamże, s. 112–122.

⁵⁵ Nasuwa się tutaj skojarzenie z *Gerede* M. Heideggera.

⁵⁶ Są to umiejętności bodhisattwy rozwijane na tym stopniu doskonalenia się.

nięcia, uelastyczniając umysł i wyzbywając się splamień przez doskonalenie tego wysiłku. Na piątym poziomie bodhisattwa rozwija koncentrację do tego stopnia, że potrafi bez ospałości i jakiegokolwiek rozproszenia oraz ekscytacji, utrzymując spokój umysłu przez dowolną ilość czasu, koncentrować się na wewnętrznym obiekcie. Przenika dogłębnie cztery szlachetne prawdy i postrzega zjawiska jako puste, nietrwale i powiązane z cierpieniem. Na szóstym poziomie bodhisattwa demonstruje medytacyjną mądrość, nieprzywiązany więcej do samary ani nirwany. Wszystkie zjawiska, wyzbyte własnej natury, są jak sen czy odbicie, umysł wyzbywa się fałszywych idei, a bodhisattwa zagłębiony jest w kontemplacji *takości*. Na poziomie siódmym bodhisattwowie doskonalą „zręczne środki”, aby nauczać efektywnie, w zależności od skłonności i potrzeb uczniów. Przypisuje się im umiejętność czytania myśli oraz nieustannego i spontanicznego działania na rzecz rozwoju innych istot. Na ósmym poziomie bodhisattwowie całkowicie pojęli brak cech zjawisk, motywowani altruizmem zdążają bezpośrednio do stanu buddy, podejmują się też wypełnienia różnych ślubowań, aby nagromadzić „dobre przyczyny”, są życzliwi dla wszystkich odczuwających istot, a jednocześnie wolni od przeświadczenia o ich realnym istnieniu. Potrafią także manifestować się w różnych formach, w sposób naturalny i spontaniczny dostosowując się do każdej sytuacji i nauczając innych. Na dziewiątym poziomie bodhisattwa całkowicie rozumie „trzy pojazdy” (słuchaczy, samotnie przebudzonych i bodhisattwów) oraz osiąga doskonałość w nauczaniu drogi buddy, jest już wolny od błędów i posiada bardzo szeroką inteligencję, dzięki czemu jest bardzo elokwentny, potrafi odpowiedzieć na każde pytanie i doskonalić się bez wytchnienia. Na dziesiątym poziomie bodhisattwowie kultywują paramitę wzniosłej mądrości, wzmacniają tym inne doskonałości, rozwijają niezliczone moce, mają doskonałe ciała i całkowicie czyste umysły, potrafią manifestować się w niezliczonych ciałach oraz przekraczać ograniczenia czasu i przestrzeni, nieustannie i trwale radują się Nauką Buddy oraz, otrzymawszy przekaz mocy od buddów, wchodzą w medytację, z której wyłaniają się już jako buddowie. Na poziomie Buddy znikają pragnienia pracy dla dobra innych, choć budda, z uwagi na rozwijanie współczucia przez długi okres doskonalenia się jako bodhisattwa, wciąż je demonstruje. Jest to poziom absolutnej wszechwiedzy, pojmowania wszystkich zjawisk, aspektów, wymiarów i czasów, a także manifestacji trzech ciał, opisanych wcześniej. Nagardżuna wypowiedział się o tym stanie jako nieograniczonym i niepojętym (dla istot innych niż buddowie)⁵⁷.

Jest to zatem pełna i humanistyczna koncepcja człowieka, którego sens egzystencji polega na doskonaleniu się w stronę osiągnięcia całkowitej wiedzy i doskonałości moralnej oraz innych doskonałości. Jest to plan zakrojony na wielką skalę oraz motywowany służbą dla innych. Jest to zarazem odpowiedź na najważniejsze pytania człowieka, dotyczące sensu jego egzystencji, a także

⁵⁷ Tamże.

„przeznaczenia” wszystkich istot, czyli ich pełnego powrotu do źródła, z którego powstały. Istotne w naukach buddyzmu mahajany, odzwierciedlonych w wizji nauczania prowadzonego przez bodhisattwów i buddów, jest to, iż nie są one realizowane z odwołaniem się do przemocy czy przymusu, chyba że chodzi o czyjś wewnętrzny przymus. Jest to rozstrzygnięcie również wyraźnie dostrzegalne w nurtach pedagogiki humanistycznej, chociażby u Bogdana Nawroczyńskiego⁵⁸. Zamyśl pedagogiczny buddyzmu mahajany jest zarysowany na wielką, wręcz kosmiczną skalę, jednak zawiera w sobie wartości obecne także w kulturze pedagogicznej Zachodu (podobne jak w kosmicznym wychowaniu Marii Montessori czy w antropozoficznych podstawach wychowania Rudolfa Steiner). Mamy tu do czynienia z tzw. kategoriami pedagogicznymi interdyscyplinarnymi: samorealizacją, podmiotowością, odpowiedzialnością, tolerancją, twórczością i wyobraźnią (również moralną)⁵⁹, a także z wartościami humanistycznymi w wychowaniu: altruizmem, poszanowaniem godności, miłością i miłosierdziem, nieszkodzeniem i dobroczynnością, prawdomównością, honorem i człowieczeństwem⁶⁰. Są tu także obecne tzw. pedagogiczne wartości-cele: nauczanie, tożsamość, wiedza, kultura, ekologia, autonomia, prostota i godność, jako wartości oddające istotę człowieka wolnego⁶¹. Ponadto wyraźnie wyakcentowano wartość-cel, jakim jest medytacja, podnoszona w pedagogice przez znanych pedagogów, chociażby Eduarda Sprangera, Hilariona Petzolda, Andrzeja Szyszko-Bohusza⁶², Wojciecha Pasterniaka, a także w monografiach mojego autorstwa.

Skupiając się już tylko na nauczaniu Huayan, należy stwierdzić, że ideał wychowania tej szkoły nie odbiega zasadniczo od ogólnego, zaprezentowanego już, ideału wychowania w mahajanie. Można jednak zauważyć, że w *Ganda-wjusze* Sudhana doświadczył największego i najefektywniejszego prowadzenia i wsparcia od pary akolitów Buddy, czyli od Mańdziuśrego i Samanthabhadry. Pierwszy bodhisattwa „zawiaduje” wędrownką adepta, a drugi przyczynia się do jego pełnego oświecenia. Oddaje to nie tylko istotną cechę właściwą procesowi wychowania, czyli jego długotrwałość, ale również kolejną bardzo istotną – powiązanie i współpracę środowisk wychowawczych i nauczycieli-wychowawców w tym złożonym procesie. Mańdziuśri („Mądry”) został wyposażony przez tradycję (i ikonografię) mahajany w miecz „tnący na jedno” oraz sutrę, którą trzyma w ręku i podróżuje na grzbiecie tygrysa, co jako całość stanowi groźny wizerunek, prawdopodobnie wskazujący na potrzebę wyzwolenia przez adepta-ucznia

⁵⁸ Por. B. Nawroczyński, *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, [w:] *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. 3, ks. 2, *Myśl pedagogiczna w XX stuleciu*, wyd. 2 zm., wybór i opr. S. Wołoszyn, Kielce 1998, s. 55.

⁵⁹ Por. J. Górniewicz, *Kategorie pedagogiczne*, Olsztyn 2001, s. 7–88.

⁶⁰ Por. M. Łobocki, dz. cyt., oraz tegoż, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2006, s. 103–107.

⁶¹ Por. R. Roller, *Cele wychowania – tworzenie i odradzanie*, [w:] *Bliskie i dalekie cele wychowania*, pr. zbior., tłum. I. Wojnar, Warszawa 1987, s. 403–417.

⁶² Por. A. Szyszko-Bohusz, *Hinduizm, buddyzm, islam*, Wrocław 1990.

właściwej motywacji i wręcz determinacji, by dokonać swoistej „walki” wewnętrznej w celu doznania satori. Z kolei Samantabhadrę („Zawsze Dobry”) jest uosobieniem spokoju i mądrości, podróżuje na słoniu i w rękę trzyma zazwyczaj lotos, czasem sutrę lub berło (wadżrę). W ten sposób wskazuje czy demonstruje stan realizacji (osiągnięcia) wielkiego ideału wychowania, zjednoczenie się z Dharmakają, stan równowagi wewnętrznej i zapewnia (stwarza) środowisko czy przestrzeń pedagogiczną wypełnioną wartościami wychowawczymi – życzliwą troską i wyważonymi odpowiedziami oraz właściwymi przykładami dla ucznia. Obaj bodhisattwowie należą do najbardziej rozwiniętych ośmiu bodhisattwów w mahajanie, ukazywanych po prawicy i lewicy Buddy.

Sutra Huayan, a dokładniej pisząc, jej część *Ganda-wjuha*, zawiera „Wielkie Ślubowania Samantabhadrę”. Według sutry bodhisattwa ten ślubuje bezustanny wysiłek związany z podążaniem za wszystkimi pouczeniami Buddy, przynoszeniem „pożytku wszystkim czującym istotom”, obejmowaniem ich i podtrzymywaniem, przyjmowaniem „na siebie cierpień innych”, gorliwym rozwijaniem „korzenia zasługi”, niezaniechaniem „powinności bodhisattwy” i nieporzucaniem „myśli oświecenia”⁶³. Wysiłki te Samantabhadrę zobowiązał się kontynuować

[...] aż sfera przestrzeni wyczerpie się, sfera istot dobiegnie kresu i karmy, udręki, namiętności i pragnienia istot dobiegną kresu, myśl za myślą bez przerwy, działaniami ciała, mowy i umysłu bez znużenia⁶⁴.

W kontekście tych metaślubowań bodhisattwy-mahasattwy buddyizmu mahajany można przyjrzeć się ludzkim wysiłkom jednego z patriarchów szkoły Huayan, który również złożył swoje ślubowania. Otóż czwarty patriarcha tej szkoły, Chengguan, złożył dziesięć własnych ślubowań, których, jak przekazuje tradycja szkoły, przestrzegał od czasu złożenia do końca swego ponadstuletniego życia:

1. Będę zawsze żył w klasztorze i jako bhikszu⁶⁵ miał tylko trzy ubrania.
2. Wyrzeknę się wszystkich światowych zysków i sławy, jakby to były śmieci.
3. Nigdy nie spojrzę na kobietę.
4. Mój cień nigdy nie padnie na gospodarstwo domowe.
5. Będę zawsze recytował *Sutrę lotosu*, aż oczyszczę się ze wszystkich przywiązań.
6. Będę zawsze czytał sutry mahajany, aby przynosić pożytek wszystkim czującym istotom.
7. Będę nieustannie objaśniał *Sutrę huayan* dla ludzi ze wszystkich klas społecznych.
8. Nigdy w życiu się nie położę, ani za dnia, ani nocą.
9. Nigdy dla własnej chwały lub dumy nie będę innych wprowadzał w błąd.
10. Nigdy nie zaniecham wielkiego współczucia i dobroci dla wszystkich czujących istot we wszechświecie, lecz będę dążył do ich wyzwolenia i pożytku⁶⁶.

⁶³ G.C.C. Chang, dz. cyt., s. 225.

⁶⁴ Tamże, s. 234.

⁶⁵ Wyświęcony mnich buddyjski.

⁶⁶ Tamże, s. 281.

Oznaczać to może, że niektórzy wybitni przedstawiciele szkoły Huayan byli bardzo zdeterminowani na własnej drodze bodhisattwy. Ich wręcz ascetyczne zaangażowanie i oddanie bez wątpienia robiło wielkie wrażenie na wyznawcach. Chengguan miał ponad stu oświeconych uczniów i ponad tysiąc objaśniających sutry⁶⁷. Ślubowania, jak przytoczone wyżej, były możliwe, choć trudne do spełnienia w życiu klasztornym, lecz z czasem część zasad i praktyk klasztornych przeniknęła do życia świeckiego. Odbywały się cyklicznie spotkania i uczyły wegetariańskie, organizowane przez klasztory dla okolicznej ludności, w których stopniowo pojawiły się zarówno wykłady buddyjskich nauczycieli, jak również wspólnie celebrowane święta, a także wspólne medytacje⁶⁸. Z czasem ludzie świeccy trafiali nawet na tygodnie medytacji organizowane wewnątrz klasztorów. To otwarcie było zwłaszcza cechą charakterystyczną buddyzmu mahajany w Korei, ale sukcesywnie i w innych krajach.

Zarysowany ideał wychowania mahajany oraz powiązane z nim wartości pedagogiczne mogą być reprezentatywne również dla zachodniej pedagogiki humanistycznej. Czyż i tutaj nie istnieje podobny, jak w mahajanie, ideał wychowania? Gdyby usunąć z przytoczonej niżej charakterystyki słowo „bodhisattwa”, mogłaby ona oddać również humanistyczny ideał wychowania zawarty w kulturze pedagogicznej Zachodu:

Lagodny i pozbawiony arogancji, wolny od fałszu i obłudy oraz pełen miłości dla wszystkich czujących istot – taki jest bodhisattwa⁶⁹.

Zarysowany ideał wychowania oraz wartości pedagogiczne buddyjskiej szkoły Huayan stanowią wkład w dorobek pedagogiczny całej ludzkości, a w Polsce, oprócz wzbogacenia dyscyplin pedagogicznych, zwłaszcza teorii i historii wychowania oraz pedagogiki filozoficznej, mogą przyczynić się, zgodnie z postulatami pedagogiki międzykulturowej, do lepszego zrozumienia i współpracy z osiadłą w naszym kraju ludnością z Wietnamu i innych krajów Wschodu, a także z rodzimymi wyznawcami buddyzmu, w zdecydowanej większości powiązanymi z mahajaną i wadzrajaną.

Bibliografia

Broughton J., *Tsung-mi's Zen Prolegomenon: Introduction to an Exemplary Zen Canon*, [w:] *The Zen Canon. Understanding the Classic Texts*, red. S. Heine, D.S. Wrigh, Oxford – New York 2004.

⁶⁷ Tamże.

⁶⁸ P. Williams, dz. cyt., s. 190.

⁶⁹ Ten opis, wypowiedziany przez Buddę, zawarty jest w *Sutrze Dziesięciu Szlachetnych Bhumi* (poziomów bodhisattwy), czyli w wielokrotnie już wymienionej *Sutrze Dasabhumi*, będącej częścią *Sutry Awatamsaki*.

- Buddhawatamska-sutra*, [w:] *Encyklopedia mądrości Wschodu. Buddyzm. Hinduizm. Taoizm. Zen*, red. (wersji polskiej) E. i P. Trzeciakowie, Warszawa 1997.
- Burns K., *Księga Mędrców Wschodu*, Warszawa 2006.
- G.C.C. Chang, *Buddyjska nauka o całości istnienia*, Kraków 1999.
- De Bary W.T., *On the Original Nature of Man*, [w:] *The Buddhist Tradition in India, China and Japan*, red. W.T. De Bary, New York, 1972.
- Fazang, *O Złotym Lwie*, [w:] G.C.C. Chang, *Buddyjska nauka o całości istnienia*, Kraków 1999.
- Fox A., *Fazang*, [w:] *Wielcy myśliciele Wschodu*, opr. I.P. McGreal, Warszawa 1997.
- Feng Youlan, *Krótką historia filozofii chińskiej*, Warszawa 2001.
- Fischer N., *Training in Compassion. Zen Teachings on the Practice of Lojong*, Boston 2013.
- Gabryszewski M., *Szkoła Girlandy Kwiatów*, <https://sites.google.com/site/miegab/szkoła-girlandy-kwiatow> [dostęp: 4.04.2016].
- Ganda-wjuha*, [w:] *Encyklopedia mądrości Wschodu. Buddyzm. Hinduizm. Taoizm. Zen*, red. (wersji polskiej) E. i P. Trzeciakowie, Warszawa 1997.
- Górniewicz J., *Kategorie pedagogiczne*, Olsztyn 2001.
- Daśabhumika*, [w:] *Encyklopedia mądrości Wschodu. Buddyzm. Hinduizm. Taoizm. Zen*, red. (wersji polskiej) E. i P. Trzeciakowie, Warszawa 1997.
- Janik R., *Pedagogiczne aspekty oddziaływania hinduistycznych i buddyjskich systemów filozoficzno-religijnych w okresie globalizacji*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2014, t. 23 [DOI <http://dx.doi.org/10.16926/p.2014.23.08>].
- Łobocki M., *Altruizm a wychowanie*, Lublin 1998.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2006.
- Nagardżuna Arya, *Dasabhumika-vibhasa. Traktat o Dziesięciu Stopniach*, https://mahajana.net/teksty/nagarjuna_10st.pdf [dostęp: 27.04.2016].
- Nalaskowski S., *O ideale wychowania i celach kształcenia. Studium z pedagogiki porównawczej*, Toruń 1994.
- Nawroczyński B., *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, [w:] *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. 3, ks. 2: *Myśl pedagogiczna w XX stuleciu*, wybór i oprac. S. Wołoszyn, Kielce 1998.
- Olchanowski T., *Wola i opętanie. Enancjodromia a rzeczywistość*, Warszawa 2010.
- Powers J., *Wprowadzenie do buddyzmu tybetańskiego*, tłum. J. Janiszewska, Kraków 1999.
- Rogacz D., *Dharma kołem się toczy. O zanikaniu szkół filozoficznych buddyzmu chińskiego w V–VII wieku*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Filozofia” 2014, t. 11; <http://dx.doi.org/10.16926/fil.2014.11.06>.

- Roller R., *Cele wychowania – tworzenie i odradzanie*, [w:] *Bliskie i dalekie cele wychowania*, pr. zbior., tłum. I. Wojnar, Warszawa 1987.
- Scherer B., *Buddyzm*, Kęty 2009.
- Sieradzan J., *Powstanie i rozwój szkół mahajany w Indii i Chinach*, [w:] *Słowo Buddy. Pisma różnych tradycji buddyjskich, Seminarium w Książnicy Pomorskiej*, Książnica Pomorska, Szczecin 2000.
- Śliwowski B., *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*, Kraków 2012.
- Szysko-Bohusz A., *Hinduizm, buddyzm, islam*, Wrocław 1990.
- Trikaja*, [w:] *Encyklopedia mądrości Wschodu. Buddyzm. Hinduizm. Taoizm. Zen*, red. (wersji polskiej) E. i P. Trzeciakowie, Warszawa 1997.
- Waipulja-sutra*, [w:] *Encyklopedia mądrości Wschodu. Buddyzm. Hinduizm. Taoizm. Zen*, red. (wersji polskiej) E. i P. Trzeciakowie, Warszawa 1997.
- Williams P., *Buddyzm mahajana*, Kraków 2000.
- Zieliński P., *Główne idee i przedstawiciele tradycyjnego mahajanistycznego i neokonfucjańskiego wychowania w Korei*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2014, t. 23; <http://dx.doi.org/10.16926/p.2014.23.07>.
- Zieliński P., *Taoistyczne, konfucjańskie i zachodnie koncepcje pedagogiczne*, Częstochowa 2015.
- Zieliński P., *Wzorce starochińskiego humanizmu w edukacji*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2013, t. 22.
- Zieliński P., *Zen jako system wychowania*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 7: V–Ż, red. T. Pilch, Warszawa 2008.
- Zieliński P., *Zespół GAMMA – Raport*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 7: V–Ż, red. T. Pilch, Warszawa 2007.
- Żłobicki W., *Edukacja holistyczna w podejściu Gestalt. O wspieraniu rozwoju osoby*, Kraków 2009.

The ideal of education and the pedagogical values of Huayan – the Chinese school of Mahayana Buddhism

Summary

This article presents hermeneutic studies into the ideal of education and the philosophical and pedagogical values of the Chinese school of Mahayana Buddhism, referred to as Huayan. The author makes inquiries into them, delving into the basic texts of this school such as *Avatamsaka Sūtra* and the texts of Fazang, and also the activity of the principal representatives of it. This school, which is principally connected with Chan and Zen, is focused in its philosophical layer upon the properties of *sūnyatā*, developing in this aspect the ideas of Nāgārjuna, and in the pedagogical layer contains and precisely describes its ideal of education the form of *bodhisattva*, together with its stages of development, broadly accepted in the other schools of Mahayana Buddhism. Both the ideal of education itself, and the pedagogical values of this school are clearly aligned with a humanistic orientation in Western pedagogics.

Keywords: humanistic pedagogics, education in the Far East, the ideal of education, Buddhist education, the Huayan school.