

*Piotr T. Nowakowski**

ORCID: 0000-0003-1578-6707

Rzeszów, Polska

Aretologiczne i wychowawcze implikacje wyobraźni (nie)okiełznanej

Aretological and Educational Implications of (Un)tamed Imagination

Abstract: The article examines the dual nature of imagination in the context of its aretological and educational implications. Imagination, as an ability supporting intellectual, emotional, and moral development, can inspire creativity, stimulate reflection, and foster positive psychological and social change. However, when left unchecked, it may be a source of cognitive distortions, false memories, escapism, and emotional problems. The author emphasizes the importance of properly guided (self-)education in cultivating a mature and conscious use of imagination, which is particularly relevant in an era of dynamic digital technology development and the ongoing mediatization of life. The article also discusses ways to foster constructive forms of imagination and counteract its negative manifestations.

Keywords: imagination; cognitive distortions; sense of reality; aretology; education.

Abstrakt: Artykuł analizuje dwoisty charakter wyobraźni w kontekście jej aretologicznych i wychowawczych implikacji. Wyobraźnia, jako zdolność wspierająca rozwój intelektualny, emocjonalny i moralny, potrafi inspirować twórczość, pobudzać refleksję oraz sprzyjać pozytywnym zmianom psychicznym i społecznym. Gdy zaś pozostaje nieokieł-

* Dr hab. Piotr T. Nowakowski, prof. UR; Wydział Pedagogiki i Filozofii, Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Rzeszowski, Polska; email: pnowakowski@ur.edu.pl.

znana, bywa źródłem zniekształceń poznawczych, fałszywych wspomnień, ucieczki od rzeczywistości oraz problemów emocjonalnych. Autor podkreśla znaczenie odpowiednio ukierunkowanego (samo)wychowania w rozwijaniu dojrzałego i świadomego korzystania z wyobraźni, co jest szczególnie istotne w dobie dynamicznego rozwoju technologii cyfrowych oraz postępującej mediatyzacji życia. W artykule wspomniano, jak wspierać konstruktywne formy wyobraźni i przeciwdziałać jej negatywnym przejawom.

Słowa kluczowe: wyobraźnia; zniekształcenia poznawcze; zmysł rzeczywistości; aretologia; wychowanie.

1. Wprowadzenie

Wyobraźnia, rozumiana jako „zdolność, umiejętność tworzenia w myślach rozmaitych obrazów, historii, ludzi, przeżywania wymyślonych sytuacji” (Dubisz, 2006, s. 640), należy do najbardziej fascynujących i wieloznacznych zjawisk ludzkiego życia. Może być źródłem twórczości, inspiracji i głębokiej refleksji, ale też polem złudzeń, eskapizmu i wewnętrznego zagubienia. W tym kontekście amerykańska pisarka Ursula K. Le Guin trafnie zauważyła: „Moja wyobraźnia czyni ze mnie człowieka, ale i ogłupia, otwiera przede mną świat i jednocześnie mnie z niego wygania” (Le Guin, 2001). Współczesna rzeczywistość – szczególnie w dobie wszechobecných mediów i technologii cyfrowych – zdaje się coraz częściej zacierać granice między tym, co realne, a tym, co wyobrażone. Wymaga to szczególnej czujności i umiejętności rozpoznawania momentów, w których wyobraźnia wspiera rozwój oraz kiedy staje się dla niego przeszkodą. Człowiek zanurzony w kulturze obrazów, narracji i wirtualnych przestrzeni nie zawsze daje sobie z tym radę – co czyni refleksję nad funkcją i granicami wyobraźni szczególnie aktualną także w kontekście (samo)wychowania.

Celem niniejszego artykułu jest omówienie dwoistego charakteru wyobraźni – z jednej strony jako potencjału wspierającego rozwój intelektualny, emocjonalny i moralny, z drugiej zaś jako siły, która może prowadzić do zniekształceń poznawczych, problemów emocjonalnych i oderwania od rzeczywistości. W drugiej części opracowania analiza zostanie poprowadzona z perspektywy aretologicznej i wychowawczej, gdyż od sposobu, w jaki kształtuje się wyobraźnię młodego człowieka, zależy nie tylko jego sytuacja

osobista, lecz także jego postawa wobec innych ludzi i świata. Artykuł stawia pytania, jak wspierać rozwój wyobraźni w sposób konstruktywny oraz jak kształtować kompetencje niezbędne do jej krytycznej kontroli i odpowiedniego wykorzystywania.

2. Wyobraźnia jako czynnik rozwoju

Wyobraźnia pełni szereg funkcji w ludzkim życiu i może rozwijać się na trzech głównych płaszczyznach: praktycznej – związanej z codziennym działaniem i twórczością użytkową, jak choćby wynalazczość przemysłowa; artystycznej – ukierunkowanej na odkrywanie i wyrażanie piękna poprzez sztukę; oraz teoretycznej – prowadzącej do refleksji i odkryć w obszarze nauki (Krąpiec, 1996). Przykładem użycia wyobraźni w tym ostatnim przypadku jest tzw. eksperyment myślowy, polegający na mentalnym przeprowadzeniu sytuacji, której nie da się (przynajmniej chwilowo) zrealizować w rzeczywistości lub której celem jest zbadanie granic pojęciowych, logicznych, moralnych bądź fizycznych danego zagadnienia (Gendler, 2004; Miyamoto i in., 2023).

Stanowiąc niejako naturalne przedłużenie zmysłu wzroku, wyobraźnia oznacza wyjątkową zdolność przywoływania obrazów, pobudzającą do twórczego myślenia i działania (Dąbrowski i Chęć-Małyśzek, 2016). Między wyobraźnią a postawą twórczą zachodzi relacja wzajemnego warunkowania – wyobraźnia jest jednym z fundamentalnych źródeł postawy twórczej, a ta z kolei umożliwia konstruktywne, świadome i wartościowe wykorzystanie tej zdolności (por. Łukasik, 2024). Wyobraźnia stanowi element procesów poznawczych, który pozwala na manipulowanie obrazami nierealnej rzeczywistości – ich łączenie, modyfikowanie oraz tworzenie nowych układów. Bez tej umiejętności myślenie twórcze byłoby praktycznie niemożliwe (Nęcka, 2012). Albert Einstein podkreślał wręcz, że „wyobraźnia jest ważniejsza od wiedzy”, wskazując tym samym na jej kluczowe znaczenie jako źródła innowacyjnego myślenia. Zarazem dodawał, że „wiedza jest ograniczona, a wyobraźnia obejmuje cały świat” (Einstein, 2012, s. 97). Tak więc rola wyobraźni nie umniejsza znaczenia wiedzy specjalistycznej, lecz wspiera postęp, stając się impulsem do rozwoju i ewolucji.

Wyobraźnia ma również walor praktyczny – pozwala intelektualnie „przećwiczyć” różne scenariusze jeszcze przed ich zaistnieniem, co sprzyja lepszemu przygotowaniu się na sytuacje nieznane lub nieprzewidywalne. Umożliwia także mentalne podróżowanie w czasie i przestrzeni, kreując wizje tego, co możliwe, choć jeszcze nieosiągalne. Odgrywa zatem istotną rolę w procesie podejmowania decyzji: pozwala przewidywać konsekwencje działań, analizować alternatywne rozwiązania, a także oceniać ryzyko – bez konieczności ich bezpośredniego doświadczania (Nanay, 2016). Co więcej, badania pokazują, że osoby proszone o wyobrażenie sobie przyszłych rezultatów jako elementów określonej sekwencji zdarzeń wykazywały większą cierpliwość w podejmowaniu decyzji (Jenkins i Hsu, 2017).

Zdolność do tworzenia wyobrażeń ma istotny wpływ na kondycję psychiczną. Pozwala oderwać się od trudów codzienności, rekompensować braki oraz przeżywać światy istniejące wyłącznie w sferze umysłu. Tę ucieczkową, lecz jednocześnie twórczą funkcję wyobraźni ukazuje Zbigniew Herbert w wierszu *Pudełko zwane wyobraźnią* (Herbert, 1961). Korzystna dla dobrostanu psychicznego bywa wyobraźnia ukierunkowana na cel – związana z mentalnym symulowaniem sytuacji prowadzących do realizacji osobistych dążeń (Gamble i in., 2021). Praktycznym zastosowaniem tej zdolności w psychoterapii jest technika tzw. przekształcania wyobraźniowego (ang. *imagery rescripting*), polegająca na mentalnym powracaniu do trudnych wspomnień i ich modyfikowaniu w wyobraźni w taki sposób, aby nadać im pozytywne zakończenie – rozwiązanie to może przyczynić się do zmniejszenia objawów lęku, depresji i zespołu stresu pourazowego (PTSD) (Arntz, 2012). Dzięki temu pacjent jest w stanie odzyskać poczucie kontroli, doświadczyć emocjonalnej ulgi, a siła negatywnego ładunku emocjonalnego związanego z pierwotnym wydarzeniem ulega znacznemu osłabieniu.

Nie sposób pominąć roli wyobraźni w rozwoju psychicznym, emocjonalnym i społecznym dziecka. Poprzez zabawy w udawanie oraz symboliczne używanie przedmiotów dzieci rozwijają nowe struktury poznawcze i kształtują zdolność do refleksji, integracji ról, ekspresji językowej i reprezentacji mentalnej. Dzięki temu lepiej rozumieją relacje społeczne i odmienne perspektywy (Fink, 1976). Wyobraźnia wspomaga też wczesną naukę czytania – umożliwia dzieciom głębsze zrozumienie tekstu, odniesienie go do znanych sytuacji oraz interpretację poprzez ruch i odgrywanie scen (Neha i Rule, 2018). W ten sposób czytanie staje się procesem interaktywnym, sprzyjają-

cym lepszemu przyswajaniu treści. Co więcej, badania pokazują, że zabawy w udawanie – szczególnie te z udziałem dorosłych – rozwijają zdolności regulowania emocji, co podkreśla znaczenie wyobraźni w sferze emocjonalnej i społecznej (Galyer i Evans, 2001). Zabawa oparta na wyobraźni wspiera ponadto rozwój funkcji wykonawczych, zarówno związanych z emocjami, jak i z przetwarzaniem informacji. Tego rodzaju aktywność wzmacnia zdolności poznawcze oraz sprzyja kształtowaniu postaw prospołecznych (Bauer i in., 2021).

3. Kiedy wyobraźnia zawodzi

Wyobraźnia, choć nieodzowna dla ludzkiego doświadczenia, może być nie tylko źródłem rozwoju i twórczej inspiracji, lecz także przyczyną poważnych zniekształceń poznawczych. Dzieje się tak na przykład u dzieci, które – jak zauważa Władysław M. Borowski – mają trudności w odróżnianiu tego, co rzeczywiście przeżyły, od tego, co sobie wyobraziły. Zlepiają w jedną całość wrażenia zmysłowe i fantazyjne twory własnego umysłu, wierząc w ich prawdziwość równie mocno jak w realne wydarzenia. „Opowiadając o jakimś niezwykłym zdarzeniu, i zabarwiając je wytworami swej fantazyi, w pierwszej chwili może i ma świadomość, że to jest zmyślenie, potem jednak, powtarzając to opowiadanie, zatracą ją i głęboko w prawdziwość jego wierzy” – pisze autor (Borowski, 1917, s. 158–159). Zjawisko to, choć typowe dla dzieciństwa, nie jest obce również dorosłym – wystarczy dać wyobraźni zbyt dużą swobodę.

Czerpiąc materiał z doznań zmysłowych, wyobraźnia potrafi przekształcić je w obrazy i przekonania, które tylko pozornie pozostają w związku z rzeczywistością. Niekiedy tworzy wręcz konstrukcje całkowicie od niej oderwane – przypominające fantastyczne opowieści barona Münchhausena o cudownych czynach, których nigdy nie dokonał (por. Bürger, 1991). Niekontrolowana wyobraźnia może również wzmacniać lęki oraz wywoływać przesadne obawy dotyczące przyszłości, prowadząc do lawiny szkodliwych emocji. Takie zjawisko ilustruje postać tytułowego Wertera z powieści Johanna W. Goethego (1774), którego nadmierna uczuciowość i skłonność do pesymizmu doprowadzają do tragicznego finału. Wyobraźnia, jeśli nie jest okiełznana, może także popychać do naiwnych i nieprzemyślanych działań,

rodząc postawy skrajnego idealizmu czy wręcz utopijnego marzycielstwa – jak u Don Kichota, którego walka z wiatrakami stała się symbolem oderwania od rzeczywistości (por. de Cervantes, 1995).

To tyle, jeśli chodzi o obrazy literackie. Podobne mechanizmy występują w życiu codziennym, czego wyrazem jest charakterystyczne dla niektórych myślenie życzeniowe, oznaczające skłonność do uznawania za prawdziwe lub prawdopodobne tego, co jest zgodne z własnymi pragnieniami, mimo braku wystarczających podstaw w faktach czy logice (Bastardi i in., 2011). Brak umiejętności panowania nad wyobraźnią może prowadzić nie tylko do niezamierzonego zafałszowania rzeczywistości, ale nawet do nieświadomych kłamstw. Kto z nas nie miał wrażenia, że coś zrobił – wysłał wiadomość, wstawił wodę czy zamknął drzwi – podczas gdy jedynie o tym pomyślał? Takie zjawisko nosi nazwę inflacji wyobraźni (ang. *imagination inflation*) – chodzi o tendencję do przypisywania statusu faktu zdarzeniom, które nigdy się nie wydarzyły (Landau i von Glahn, 2004). Inflacja wyobraźni pojawia się także w kontekście odzyskiwania wypartych wspomnień, np. podczas terapii rekonstruującej pamięć, i może prowadzić do tworzenia fałszywych lub zniekształconych treści (Garry i Polaschek, 2000). W obszarze wymiaru sprawiedliwości wyobrażenia te bywają powiązane z fałszywymi zeznaniami – zdarza się, że podczas przesłuchania podejrzany zostaje nakłoniony do wyobrażenia sobie, iż zaplanował lub popełnił określone przestępstwo (Garry i in., 1996; Davis i O'Donohue, 2004). Ilustracją jest przypadek z USA z lat 90. ubiegłego wieku, gdy mężczyzna – mimo początkowego zaprzeczania oskarżeniom o gwałt na córkach – po intensywnym przesłuchaniu przyznał się do czynów, których nie potwierdzali nawet jego oskarżyciele. Psycholog Richard J. Ofshe uznał to za rezultat wytworzenia fałszywych wspomnień pod wpływem wielokrotnie powtarzanych sugestii (Ofshe, 1992; McNally, 2003). Zjawiska te pokazują, że granica między pamięcią a wyobraźnią może być zaskakująco cienka – a jej naruszenie miewa realne konsekwencje.

Jak wcześniej wspomniano, wyobraźnia bywa skutecznym narzędziem wspierającym dobrostan psychiczny, jednak jej dysfunkcje mogą łączyć się z problemami natury emocjonalnej i mentalnej. Nieprawidłowe funkcjonowanie wyobraźni bywa obserwowane w zaburzeniach ze spektrum schizofrenii i może wiązać się ze zniekształconym obrazem siebie i rzeczywistości (Rasmussen i in., 2022). Innym przykładem jest zjawisko nieadaptacyjnego marzenia na jawie (ang. *maladaptive daydreaming*), czyli kompulsywnej,

nadmiernej aktywności wyobraźniowej. Od zwykłego fantazjowania odróżnia je intensywność i częste odwoływanie się do idealizowanego obrazu samego siebie (Shanbhag i Pothiyil, 2024).

4. Mediatyzacja a deformacja rzeczywistości

Rozbratowi z rzeczywistością sprzyja, na swój sposób, rozwój technologiczny i mediatyzacja codzienności. Już przed laty zarzuty tego rodzaju formułowano wobec telewizji, której przekaz nierzadko trudno jest weryfikować z faktami. Telewidz zasadniczo nie dysponuje możliwością bieżącej oceny zgodności obrazu z rzeczywistością, a w porównaniu z czytelnikiem posiada znacznie mniejszą kontrolę nad odbieranymi treściami i ich emocjonalnym wpływem. Przekaz audiowizualny – będący zaledwie imitacją realności – ma moc wywoływania emocji zbliżonych do tych, jakie towarzyszą autentycznemu doświadczeniu. Problem polega na tym, że mało krytyczny odbiorca może ulec złudzeniu rzeczywistego uczestnictwa, podczas gdy jest jedynie biernym obserwatorem, wciągany w świat kreowany zgodnie z intencją nadawcy. W efekcie doznaje iluzji uczestnictwa, poznania, a nawet pełnego zrozumienia (Nowakowski, 2002).

Można by sądzić, że człowiek współczesny – lepiej poinformowany niż kiedykolwiek wcześniej – łatwiej odnajduje się w otaczającym świecie. Jednak jest to jedynie złudzenie. Jak zauważa Carlo Maria Martini (1998), rzeczywistość, którą odbieramy, jest zawsze „zmontowana” – ukształtowana według perspektywy nadawcy. Dotyczy to zwłaszcza programów rejestrowanych i montowanych, które tworzą świat sztuczny – wyprodukowany i pozbawiony autentycznej interakcji. Człowiek staje się jego odległym widzem, choć może mu się wydawać, że aktywnie w nim uczestniczy. David Lavery (1997), brytyjski badacz kultury audiowizualnej, porównuje tę sytuację do nowoczesnej wersji jaskini Platona – jesteśmy podobni do uwięzionych w niej jeńców, którzy widzą tylko odbicia rzeczy, a nie realne byty. Dzisiejszy odbiorca mediów trzyma w dłoni pilota, obserwując zaledwie cienie na ścianie, rzadko konfrontując je z rzeczywistością i niechętnie wychodząc poza komfort prywatności, aby sprawdzić, co naprawdę dzieje się na zewnątrz.

Wraz z postępem technologicznym nasze postrzeganie świata staje się coraz bardziej zapośredniczone. Współcześnie granica między rzeczywistością

wolną od wpływu technologii cyfrowych a tą przez nie kreowaną stopniowo się zaciera – coraz trudniej jest jednoznacznie wskazać moment, w którym doświadczenie bezpośrednie zostaje zastąpione jego cyfrowym odpowiednikiem. Nasze otoczenie różni się radykalnie od tego, w którym dorastały wcześniejsze pokolenia, zarówno pod względem dostępnych narzędzi, jak i sposobu komunikacji, pracy czy spędzania wolnego czasu. O ile każda epoka tworzyła typowe dla siebie artefakty, o tyle nigdy wcześniej technologia nie wnikała tak głęboko w życie jednostki – począwszy od sfery prywatnej i relacji międzyludzkich, poprzez edukację i kulturę, aż po gospodarkę i politykę (Be-
tlej, 2023). Prognozy wskazują, że w niedalekiej przyszłości rozwój sztucznej inteligencji i tzw. rzeczywistości hybrydalnej – łączącej świat fizyczny i wirtualny – doprowadzi do głębszego przekształcenia dotychczasowych modeli funkcjonowania społeczeństw (Barbrook, 2009; Jaskuła, 2022), co może wymagać redefinicji pojęć takich jak „tożsamość”, „prywatność” czy „wspólnota”.

Wspomniane okoliczności skłaniają tym bardziej do troski o to, by wyobraźnię poddać szczególnemu (samo)wychowawczemu prowadzeniu – tak, aby pozostała narzędziem osobistego rozwoju, a nie ucieczką w alternatywną rzeczywistość.

5. Wyobraźnia pod kontrolą

Brak kontroli nad wyobraźnią może prowadzić do złudzeń i błędnych wniosków – nawet najprostsze zasady logiki mogą wtedy przestać obowiązywać. Tymczasem życie szybko rozwiewa te iluzje, ponieważ twardy realizm ludzkiej egzystencji oraz nieustanna konfrontacja z niekończącym się ciągiem doświadczanych zmian stają się prędkiej czy później bolesnym, lecz skutecznym lekarstwem na wcześniejsze idealistyczne rojenia. Jak tłumaczy Piotr Domeracki: „Niezienna prawda o zmiennym człowieku jest jednak taka, że jego moce sprawcze, kontrolne, twórcze lub niszczące ostatecznie zawsze przegrywają w starciu z rzeczywistością” (Domeracki, 2023, s. 101). W tym kontekście warto już od dzieciństwa kształtować umiejętność rozróżniania faktów od wytworów własnej wyobraźni. Wychowanie i samowychowanie winny służyć nabywaniu zdolności rozpoznawania sytuacji, w których emocje lub pragnienia zniekształcają postrzegany obraz świata, i uczulać na potrzebę trzymania się rzeczywistości (Nowakowski, 2023).

Pomocne w tym zakresie okazują się koncepcje wypracowane w ramach filozofii realistycznej – stanowiska zakładającego istnienie obiektywnej rzeczywistości, niezależnej od poznania, świadomości czy woli jednostki. Otóż Arystoteles w *Etyce nikomachejskiej* (por. wyd. 1982) wskazywał na kluczową tutaj rolę roztropności (gr. *phronesis*), która jest nie tylko wiedzą teoretyczną, lecz przede wszystkim praktyczną mądrością kierującą działaniem opartym na prawdziwym poznaniu konkretnej sytuacji. Tomasz z Akwinu, omawiając osiem integralnych składników cnoty roztropności (łac. *prudentia*), wymienia *intellectus*. Tłumacze nie są zgodni co do polskiego terminu, który oddawałby znaczenie łacińskiego oryginału. Stanisław Bełch, autor rodzimego przekładu *Sumy teologicznej* (Tomasz z Akwinu, 1964), używa słowa „pojętność”. Bardziej operatywnym określeniem wydaje się jednak propozycja Piotra Jaroszyńskiego (1993), wspominającego o umiejętności „czytania” rzeczywistości, oraz Jacka Woronieckiego (1986), który wprowadził pojęcie „zmysłu rzeczywistości”. Mianowicie zmysł rzeczywistości rozumiany jest jako zdolność jasnego rozpoznawania i przyjmowania faktów takimi, jakie naprawdę są. Umożliwia to człowiekowi oddzielanie tego, co realne, od tego, co urojone lub życzeniowe, chroniąc przed działaniem pod wpływem iluzji, wyobrażeń czy emocjonalnych uniesień.

Marek Rembierz (2016) podkreśla, że to właśnie intelektualne rozpoznanie rzeczywistości winno poprzedzać działanie – *logos* wyprzedza *etos*, a zrozumienie nadaje kierunek czynowi. Dlatego proces wychowawczy musi koncentrować się na rozwijaniu sprawnego, choć niepozbawionego błędów, myślenia. Jak tłumaczy Włodzimierz F. Dłubacz:

Ludzkie poznanie wiąże się z szeregiem aktów. Rozpoczyna je bezpośredni kontakt poznawczy z danym przedmiotem. Dzieje się to na bazie zmysłów. W wyniku tego kontaktu pojawia się w umyśle pojęcie poznawanego przedmiotu w postaci jego treści. Ta treść pozostaje w pamięci człowieka, której może on w różny sposób używać, czyli przekształcać, łączyć z innymi, dzielić (Dłubacz, 2023, s. 13–14).

Poznanie – którego głównym narzędziem jest rozum – w sposób szczególny wiąże człowieka ze światem, a także z samym sobą. Niekiedy podkreśla się, że stanowi ono swoisty sposób bycia człowieka w rzeczywistości. To właśnie dzięki poznaniu człowiek uświadamia sobie porządek świata, różnorodność

bytów, obecność innych osób, a także własne istnienie. „Dzięki poznaniu niejako uzgadnia samego siebie z obiektywną rzeczywistością oraz może w niej żyć i działać” – pisze filozof (Dłubacz, 2023, s. 13).

Zmysł rzeczywistości jest warunkiem mądrego i odpowiedzialnego działania, stanowiąc przeciwagę dla wyobraźni nieokiełznanej, która nierzadko prowadzi do zniekształceń poznawczych i ucieczki od prawdy. Zauważmy, że stanowi to poważne wyzwanie we współczesnym kontekście kulturowym, w którym funkcjonują wzorce myślenia i wartościowania radykalnie odmienne od klasycznych koncepcji filozoficznych. Problem pogłębia fakt, że – jak zauważa Hans-Georg Gadamer (2007) – każde ludzkie rozumienie i wynikająca z niego ocena są nieuchronnie ograniczone przez określony „horyzont”, czyli pole widzenia, które wyznacza nasze poznawcze ramy. Choć horyzont ten zawęża nasze widzenie, nie jest on zamknięty ani ostateczny.

Horyzont jest raczej czymś – pisze Gadamer – w co wkraczamy i co kroczy razem z nami. W trakcie ruchu zmieniają się horyzonty. Także więc horyzont przeszłości, w którym żyje wszelkie ludzkie życie i który istnieje w postaci przekazu, jest ciągle w ruchu (Gadamer, 2007, s. 417).

Nasze pojmowanie świata – a zatem także samego siebie – nigdy nie jest pełne ani definitywne. Pozostaje ono w nieustannym procesie przekształcania i aktualizacji (Domeracki, 2023).

W tym dynamicznym, zmiennym horyzoncie zmysł rzeczywistości nie eliminuje wyobraźni – lecz chroni przed jej deformacjami i pozwala wykorzystać jej twórczy potencjał.

6. Ku wyobraźni dojrzałej

„Wyobraźnia to coś wspaniałego, trzeba tylko nad nią panować” – zauważa Ania, bohaterka jednej z powieści Lucy Maud Montgomery (*Ania ze Złotego Brzegu*, 1993). Wypowiedź ta trafnie oddaje istotę związku między wyobraźnią a poczuciem rzeczywistości. Zmysł rzeczywistości nie pojawia się samoistnie – jest kształtowany od najwcześniejszych lat życia dziecka. Jak zatem uczyć młode pokolenie rozróżniania pomiędzy tym, co wyimaginowane, a tym, co realne? Jak wspierać rozwój wyobraźni, nie tracąc jednocześnie

zakorzenienia w rzeczywistości? Odpowiedzi na te pytania prowadzą nas na ścieżkę wychowania – a w dalszej kolejności samowychowania – które umożliwia pogodzenie twórczej swobody z odpowiedzialnym osadzeniem w rzeczywistości.

Ważne jest, by już małe dziecko miało zarówno przestrzeń do rozwijania wyobraźni (poprzez zabawę, twórczość, rozmowę czy kontakt z literaturą), jak i określone ramy, które obejmują naukę krytycznego myślenia, zasady współpracy z innymi oraz umiejętność samoregulacji, ucząc je panowania nad wyobraźnią i kierowania nią w konstruktywny sposób. Nie do przecenienia jest tutaj siła przykładu: dziecko, obserwując dorosłych, którzy potrafią snuć twórcze wizje, a jednocześnie realnie oceniać swoje możliwości, uświadamia sobie, że wyobraźnia może iść w parze z odpowiedzialnością. Wówczas wyobraźnia nie tylko wspiera rozwój wewnętrzny jednostki, lecz także – dzięki odważnym i wartościowym pomysłom – przynosi realny pożytek innym. W tym względzie pomocne są działania łączące twórczą wyobraźnię z praktyką – takie jak projekty artystyczne odnoszące się do realnych problemów społecznych czy zabawy narracyjne zakończone konkretnym działaniem w świecie codziennym.

Władysław M. Borowski podkreślał przed stuleciem, że droga do dojrzałego korzystania z wyobraźni wiedzie przez kształcenie zmysłów, pamięci oraz wewnętrznej potrzeby mówienia prawdy. Nie chodzi przy tym o tłumienie wyobraźni – przeciwnie, należy ją pielęgnować, a jednocześnie otoczyć odpowiednimi ramami kontroli. Wyobraźnia nie może trwać wiecznie w świecie iluzji. Potrzebuje punktu odniesienia, do którego nieustannie wraca, czyli świata faktów i odpowiedzialności. W tym duchu Borowski proponuje wskazanie dziecku dwóch porządków: świata baśni, w którym wyobraźnia może swobodnie funkcjonować, oraz świata codziennych relacji międzyludzkich, w którym „rzeczywistość winna być punktem wyjścia wszelkich procesów umysłowych” (Borowski, 1917, s. 159). W perspektywie samowychowania kluczowe jest rozwijanie umiejętności autorefleksji, tak aby młody człowiek potrafił samodzielnie ocenić, czy jego pomysły i marzenia służą dobru – jego własnemu i innych – czy też są raczej wyrazem oderwania od rzeczywistości. Wtedy nauczy się on właściwie korzystać z bogactwa wyobraźni – nie jako ucieczki od rzeczywistości, lecz jako narzędzia jej twórczej przemiany.

Dziś myśl Borowskiego nie straciła nic ze swej aktualności – wręcz przeciwnie: w dobie cyfrowych mediów i nieograniczonego dostępu do informa-

cji, gdzie świat wirtualny łatwo może zacierać granicę między fikcją a rzeczywistością, kształtowanie wyobraźni wymaga także nauki krytycznego selekcjonowania treści i dystansu do medialnych iluzji. Ważne jest, by wyobraźnia nie zastępowała prawdy, lecz współistniała z nią w harmonijnym porządku. Młody człowiek zaś – na drodze (samo)wychowania – powinien być wyposażony w kompetencje do świadomego poruszania się pomiędzy światem wirtualnym a światem realnym, czerpiąc inspirację z pierwszego, ale zakorzeniając swe działania w drugim.

W ten nurt rozważań wpisuje się starożytna maksyma „Poznaj samego siebie” (gr. γνῶθι σεαυτόν, *gnōthi seauton*), powszechnie kojarzona z filozofią Sokratesa, choć przypisywana również siedmiu mędrcom starożytnej Grecji i wyryta na świątyni Apollina w Delfach (Wilkins, 1929). Wprawdzie hasło to wyrosło na gruncie myśli odmiennej od realistycznej, a późniejsze epoki nadały mu szereg nowych kontekstów, odległych od tradycji antycznej, jednak wciąż doskonale koresponduje ono ze wcześniejszymi rozważaniami – wzywa bowiem do samopoznania, introspekcji oraz zrozumienia swych mocnych stron i ograniczeń, co jest punktem wyjścia do osobistego rozwoju. Na kartach swych *Myśli* Blaise Pascal zauważa: „Trzeba znać siebie samego: gdyby to nie posłużyło do znalezienia prawdy, służy przynajmniej do wytyczenia własnego życia, a nie ma nic godziwszego” (Pascal, 1999, s. 50). W ten sposób samopoznanie jawi się nie tylko jako domena filozofów, lecz także jako wartość, która powinna służyć każdemu bez wyjątku.

Bibliografia

- Arntz, A. (2012). Imagery rescripting as a therapeutic technique: review of clinical trials, basic studies, and research agenda. *Journal of Experimental Psychopathology*, 3(2), 189–208. <https://doi.org/10.5127/jep.024211>
- Arystoteles. (1982). *Etyka nikomachejska*. Tłum. D. Gromska. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Barbrook, R. (2009). *Przyszłości wyobrażone. Od myślącej maszyny do globalnej wioski*. Tłum. J. Dzierzgowski. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza.

- Bastardi, A., Uhlmann, E.L. i Ross, L. (2011). Wishful thinking: belief, desire, and the motivated evaluation of scientific evidence. *Psychological Science*, 22(6), 731–732. <https://doi.org/10.1177/0956797611406447>
- Bauer, R.H., Gilpin, A.T. i Thibodeau-Nielsen, R.B. (2021). Executive functions and imaginative play: exploring relations with prosocial behaviors using structural equation modeling. *Trends in Neuroscience and Education*, 25, 100165. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2021.100165>
- Betlej, A. (2023). Cyfrowa proteza umysłu. W: T. Peciakowski (red.), *Młodzież w świecie myślenia i poznania* (s. 183–196). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Borowski, W.M. (1917). *Kurs pedagogiki*, cz. 1: *Wykład psychologii wychowawczej*. Warszawa: Księgarnia J. Lisowskiej.
- Bürger, G.A. (1991). *Przygody barona Münchhausena*. Tłum. J. Hartwig. Warszawa: Wydawnictwa Artystyczne i Filmowe.
- Cervantes, M. de. (1995). *Don Kichot*. Tłum. E. Boyé. Warszawa: „Muza”.
- Davis, D. i O’Donohue, W.T. (2004). The road to perdition: extreme influence tactics in the interrogation room. W: W.T. O’Donohue i E.R. Levensky (red.), *Handbook of forensic psychology: resource for mental health and legal professionals* (s. 897–996). Amsterdam: Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012524196-0/50037-1>
- Dąbrowski, M. i Chęć-Małyszek, A. (2016). Rola wyobraźni w procesie tworzącym a zagrożenia współczesnego świata. *Teka Komisji Architektury, Urbanistyki i Studiów Krajobrazowych*, 12(1), 65–80.
- Dłubacz, W.F. (2023). Podstawowe fakty dotyczące ludzkiego poznania. W: T. Peciakowski (red.), *Młodzież w świecie myślenia i poznania* (s. 11–20). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Domeracki, P. (2023). O uwzględnianiu zmiennych okoliczności życia. W: T. Peciakowski (red.), *Młodzież w świecie myślenia i poznania* (s. 87–106). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Dubisz, S. (red.). (2006). *Uniwersalny słownik języka polskiego PWN: T-Ż*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Einstein, A. (2012). *Einstein on cosmic religion and other opinions and aphorisms*. Mineola: Dover Publications.
- Fink, R.S. (1976). Role of imaginative play in cognitive development. *Psychological Reports*, 39(3), 895–906. <https://doi.org/10.2466/pr0.1976.39.3.895>

- Gadamer, H.G. (2007). *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*. Tłum. B. Baran. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Galyer, K.T. i Evans, I.M. (2001). Pretend play and the development of emotion regulation in preschool children. *Early Child Development and Care*, 166(1), 93–108. <https://doi.org/10.1080/0300443011660108>
- Gamble, B., Tippet, L.J., Moreau, D. i Addis, D.R. (2021). The futures we want: how goal-directed imagination relates to mental health. *Clinical Psychological Science*, 9(4), 732–751. <https://doi.org/10.1177/2167702620986096>
- Garry, M., Manning, C.G., Loftus, E.F. i Sherman, S.J. (1996). Imagination inflation: imagining a childhood event inflates confidence that it occurred. *Psychonomic Bulletin & Review*, 3(2), 208–214. <https://doi.org/10.3758/bf03212420>
- Garry, M. i Polaschek, D.L.L. (2000). Imagination and memory. *Current Directions in Psychological Science*, 9(1), 6–10. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00048>
- Gendler, T.S. (2004). Thought experiments rethought – and re-perceived. *Philosophy of Science*, 71(5), 1152–1163. <https://doi.org/10.1086/425239>
- Goethe, J.W. (1774). *Die Leiden des jungen Werthers*. Leipzig: Weygand.
- Herbert, Z. (1961). Pudełko zwane wyobraźnią. W: Z. Herbert, *Stadium przedmiotu* (s. 5–6). Warszawa: „Czytelnik”.
- Jaroszyński, P. (1993). *Etyka: dramat życia moralnego*. Warszawa: „Most”.
- Jaskuła, S. (red.). (2022). *Rzeczywistość hybrydalna: pomiędzy bytami*. Kraków: Wydawnictwo Księgarnia Akademicka.
- Jenkins, A.C. i Hsu, M. (2017). Dissociable contributions of imagination and willpower to the malleability of human patience. *Psychological Science*, 28(7), 894–906. <https://doi.org/10.1177/0956797617698133>
- Krąpiec, M.A. (1996). *Psychologia racjonalna*. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Landau, J.D. i von Glahn, N. (2004). Warnings reduce the magnitude of the imagination inflation effect. *The American Journal of Psychology*, 117(4), 579–593. <https://doi.org/10.2307/4148993>
- Lavery, D. (1997). Zdalne sterowanie: rozważania o micie. *Opcje*, 4, 49–54.
- Le Guin, U.K. (2001). *Otwarte przestworza i inne opowiadania*. Tłum. R. Kot. Poznań: Dom Wydawniczy „Rebis”.
- Łukasik, A. (2024). W kierunku postawy twórczej. W: E. Smółka (red.), *Młodzież w procesie pracy nad sobą* (s. 91–118). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

- Martini, C.M. (1998). *Rozmowy z moim telewizorem. Spotkanie Kościoła ze światem mass mediów*. Tłum. W. Pawłowski. Kraków: WAM.
- McNally, R.J. (2003). *Remembering trauma*. Cambridge, MA: Belknap Press/Harvard University Press.
- Miyamoto, K., Rushworth, M.F.S. i Shea, N. (2023). Imagining the future self through thought experiments. *Trends in Cognitive Sciences*, 27(5), 446–455. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2023.01.005>
- Montgomery, L.M. (1993). *Ania ze Złotego Brzegu*. Tłum. A. Kowalak-Bojarczuk. Warszawa: „Nasza Księgarnia”.
- Nanay, B. (2016). The role of imagination in decision-making. *Mind & Language*, 31(1), 127–143. <https://doi.org/10.1111/mila.12097>
- Neha, M. i Rule, P.N. (2018). Imaginative play and reading development among Grade R learners in KwaZulu-Natal: an ethnographic case study. *South African Journal of Childhood Education*, 8(1). <https://doi.org/10.4102/sajce.v8i1.518>
- Nęcka, E. (2012). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nowakowski, P.T. (2002). *Fast food dla mózgu, czyli telewizja i okolice*. Tychy: Maternus Media.
- Nowakowski, P.T. (2023). Poczucie rzeczywistości. W: T. Peciakowski (red.), *Młodzież w świecie myślenia i poznania* (s. 55–60). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Ofshe, R.J. (1992). Inadvertent hypnosis during interrogation: false confession due to dissociative state; mis-identified multiple personality and the satanic cult hypothesis. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, 40(3), 125–156. <https://doi.org/10.1080/00207149208409653>
- Pascal, B. (1999). *Myśli*. Tłum. T. Boy-Żeleński. Warszawa: „Pax”.
- Rasmussen, A.R., Raballo, A., Preti, A., Sæbye, D. i Parnas, J. (2022). Anomalies of imagination, self-disorders, and schizophrenia spectrum psychopathology: a network analysis. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 808009. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.808009>
- Rembierz, M. (2016). Realizm metafizyczny jako inspiracja myśli pedagogicznej: o refleksji antropologiczno-pedagogicznej Stefana Świeżawskiego i jej znaczeniu dla teorii wychowania oraz analiz metapedagogicznych. *Polska Myśl Pedagogiczna*, 2(2), 135–174. <https://doi.org/10.4467/24504564PMP.16.007.6685>

-
- Shanbhag, T. i Pothiyil, D.I. (2024). A cognitive approach to maladaptive day-dreaming. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 46(6), 585–588. <https://doi.org/10.1177/02537176241236898>
 - Tomasz z Akwinu. (1964). *Roztropność* (2–2, qu. 47–56). *Suma teologiczna*, t. 17. Tłum. S. Belch. London: Veritas.
 - Wilkins, E.G. (1929). *The Delphic maxims in literature*. Chicago: University of Chicago Press.
 - Woroniecki, J. (1986). *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 2: *Etyka szczegółowa*, cz. 1. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.