

EMILIA GRZESIAK

ORCID 0000-0001-5667-4600

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

DZIECIĘCE KONFABULACJE I ROZWÓJ MORALNY NAJMŁODSZYCH

ABSTRACT. Grzesiak Emilia, *Dziecięce konfabulacje i rozwój moralny najmłodszych* [Children's Confabulations and the Moral Development of the Youngest Children]. *Studia Edukacyjne* no. 70, 2023, Poznań 2023, pp. 151-166. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. Submitted: 1.12.2023. Accepted: 29.12.2023.. DOI: 10.14746/se.2023.70.10

The article is devoted to the issue of children's confabulations, which often characterize preschool children and constitute a specific part of this developmental period. The text explains the phenomenon of confabulation, who else it may concern, and why younger children fantasize and tell untrue stories. It will also discuss the topic of lies, the causes of insincerity among children, and the broadly understood moral development of the youngest.

Key words: confabulations, lying, moral development, child, imagination

*Dziecko chce być dobre.
Jeśli nie umie – naucz. Jeśli nie wie – wytłumacz. Jeśli nie może – pomóż.*
(Janusz Korczak)

Wprowadzenie

Fantazja dzieci i ich nierzadko bujna wyobraźnia (nazywana „królową zdolności”) (Górniewicz, 1997, s. 43; Jankowska, 2019, s. 11; Baudelaire, 2000, s. 249) stanowi jedną z charakteryzujących dzieciństwo cech. Według *Słownika języka polskiego*, pod redakcją Mieczysława Szymczaka, oznacza ona

zdolność do tworzenia wyobrażeń twórczych, przewidywania, uzupełniania i odtworzenia oraz zdolność przedstawiania sobie zgodnie z własną wolą sytuacji, osób, przedmiotów, zjawisk nie widzianych dotąd (*Słownik języka polskiego*, 1978, s. 826; Sieradzka-Baziur, 2016, s. 197).

Niejednokrotnie dorośli stają się odbiorcami niezwykłych, wydawać by się mogło nieprawdopodobnych opowieści najmłodszych, którym towarzyszą olbrzymie emocje, zaangażowanie i przekonujący ton ze strony ich nadawców. Ich niezaprzeczalna wiara w to co mówią może prowadzić do szeregu pytań, czy owe historie miały miejsce naprawdę, czy jednak zostaliśmy zaproszeni do świata dziecięcej fikcji i wyobraźni.

Niniejszy artykuł poświęcony jest zagadnieniu dziecięcych konfabulacji, które charakteryzują dzieci w wieku przedszkolnym, będąc swoistą częścią składową tego okresu rozwojowego (Brown i in., 2014, ss. 1-11). Podjęty zostanie w nim również temat kłamstwa oraz szeroko rozumianego rozwoju moralnego najmłodszych.

Konfabulacja i kłamstwo – znaczenie terminów

Jako pierwsze można przywołać dwa podstawowe terminy korespondujące z niniejszym zagadnieniem, czyli konfabulacje i kłamstwo.

Konfabulacje (nazywane niejednokrotnie „uczciwym kłamstwem” – *honest lying*) (Moscovitch, 1989, ss. 133-160, na podstawie: Brown i in., 2017, s. 1) są nieodłącznym elementem dziecięcego świata. Neville Berlyne definiuje konfabulację jako

falszowaną pamięć występującą w czystej świadomości w powiązaniu z amnezją pochodzenia organicznego (Berlyne, 1972, ss. 31-39, na podstawie: Schnider, von Daniken, Gutbrod, 1996, s. 1365).

William Hirstein sprowadza to pojęcie do fałszywego lub źle uzasadnionego twierdzenia (składanego i wypowiedzianego bez zamiaru oszukania) (Hirstein, 2005, ss. 33-34, na podstawie: Bergamaschi Ganapini, 2020, s. 189; Hirstein, *Introduction: What is confabulation?*, s. 2-4, <https://philpapers.org/>), natomiast według *Słownika pedagogicznego* jest to

opowiadanie przez jednostkę zmyślonych wydarzeń, któremu towarzyszy przekonanie o ich prawdziwości (...). Jest uznawana za jedną z cech myślenia występującego we wczesnym dzieciństwie (Kupisiewicz, Kupisiewicz, 2009, s. 83).

Ze *Słownika etymologicznego języka polskiego* dowiadujemy się, że słowo to oznacza „wspólną rozmowę, pogawędkę” (łac. *confabulatio*) i pochodzi od słowa *confabulari* – „rozmawiać”, gdzie *com (con)* oznacza „z, razem, wspólnie”, natomiast *fabula* – bajka, opowieść (*Online Etymology Dictionary*, <https://www.etymonline.com>). Według *Słownika psychologicznego* „konfabulacja – czyli wspomnienie rzekome – to uzupełnianie luk pamięciowych opowiadaniem

historii, które naprawdę nie zdarzyły się. W tych historiach osoba może błędnie określać czas lub miejsce zdarzenia, albo wręcz zmyślać całą historię, a zarazem jest przekonana, że podaje prawdziwe i poprawne dane. Słowo pochodzi od łacińskiego *fabulari* – mówić, bajać. Konfabulację można traktować jako naturalną czynność umysłu, służącą uzupełnianiu braków wiedzy. W efekcie, nasza pamięć ma charakter generatywny, twórczy. U małych dzieci przejawy konfabulacji wynikają z braku kontroli nad działaniem własnej pamięci i wyobraźni (*Konfabulacja*, /www.charaktery.eu/slownik-psychologiczny). Magda Reuter pisze w tym kontekście następująco:

przykładem konfabulacji w poprawnie funkcjonującym systemie poznawczym są zmyślenia małych dzieci w zakresie pamięci. Dzieci często nie odróżniają danych pamięciowych od wyobrażeń, w związku z czym traktują swoje wyobrażenia na temat przeszłości jako przypomnienia. Co więcej, podatność na sugestie we wczesnym wieku sprawia, że dzieci są przekonane, iż przypominają sobie rzeczy, których nie były wcześniej świadkami (Schacter, 2003, na podstawie: Reuter, 2014, ss. 43-44).

Zjawisko to dotyka także osób starszych (Berrios, 1998, ss. 225-241), które ze względu na pogarszającą się w tym wieku pamięć, mają skłonności do konfabulowania, to jest opowiadania o rzeczach, które faktycznie nie miały miejsca. Jednak i w tym przypadku dzieje się to w sposób bezwiedny i niezamierzony. Osoby te nie mają bowiem świadomości, że wprowadzają kogoś w błąd i mówią nieprawdę (Moscovitch, 1995, ss. 226-251). W pracy zatytułowanej *Confabulation-Honest Lying*, powstałej w ramach Stowarzyszenia Osób z Chorobą Alzheimera (*Alzheimer's Association*) czytamy następująco:

terminu „konfabulacja” używa się do określenia szerokiego zakresu błędów w pamięci, zniekształceń w innych obszarach poznawczych. Pomimo tego, że konfabulacja była badana od ponad wieku, badacze nie są zgodni co do najbardziej podstawowego pytania dotyczącego tego, jak należy zdefiniować konfabulację lub ile istnieje rodzajów konfabulacji. Mówiąc najprościej, ludzie konfabulujący dostarczają informacji lub działają w oparciu o informacje oczywiście fałszywe. Ci ludzie naprawdę nie są świadomi, że informacja jest błędna (*Confabulation: Honest Lying*, <http://www.alzwa.org>).

Szczególnie okres przedszkolny (a w największej mierze jego pierwsze lata) jest pełen bajkowych wrażeń i słynie z opowiadania wielu niesamowitych, często nierealnych historii, na przykład o miłych krasnoludkach w szafie, wróżce mieszkającej pod łóżkiem lub niewidzialnym przyjacielu, o którego istnieniu dzieci są w pełni przekonane. Wynika to z rozwijającej się dziecięcej wyobraźni, globalnego postrzegania zdarzeń (Smykowski, 2005, s. 174), silnych pragnień oraz braku ostrej i jednoznacznej granicy pomiędzy tym, co jest kłamstwem a tym, co kłamstwem nie jest (Schacter, Kagan, Leichtman, 1995, ss. 422-424). Dzieci w tym okresie w sposób nieświadomy przekształca-

ją obiektywną rzeczywistość i przystosowują ją do swoich pragnień (Piaget, 1966, s. 42). W konsekwencji, nierzadko mijają się z prawdą, choć zupełnie nie wiedzą, że to robią. To tak, jakby jedną nogą byli, funkcjonowali i doświadczali w bajkowym świecie pełnym fikcji, a drugą – w świecie rzeczywistym, realnym, mieszając w swoich wypowiedziach obydwą do granic nierozróżnialności.

Warto w tym miejscu wspomnieć, że o ile w okresie przedszkolnym zjawisko konfabulowania pozostaje jedną z cech charakterystycznych dla tego okresu rozwojowego, o tyle pojawienie się go w wieku późniejszym może stanowić swoistą egzemplifikację innych zjawisk, takich jak na przykład zaburzenia pamięci (związane niejednokrotnie z problemami natury neurologicznej), jak choćby: amnezja (Mayor, Schneider, 2023, s. 1788), schizofrenia (Shakeel, Docherty, 2015, ss. 1-13), udar mózgu, nowotwór mózgu (Hood, 2013, s. 12), choroba Alzheimera, krwotok podpajęczynówkowy lub zespół Korsakowa (Hirstein, 2005, s. 2, na podstawie: Brown i in., 2017, s. 1). Jednakże, i w tym przypadku cechą wspólną wymienionych wyżej przykładów jest nieświadomość aktów konfabulacji, które skutecznie odróżniają je od kłamstwa. W kontekście chorób o podłożu neurologicznym konfabulację odnosi się najogólniej do fałszywych lub błędnych wspomnień. Mogą one być

albo fałszywe same w sobie, albo [mogą to być – E.G.] „prawdziwe” wspomnienia pomieszczone w kontekście czasowym i odzyskane niewłaściwie (Kopelman, 2010, s. 15, na podstawie: Gudjonsson, 2016, s. 4).

Reasumując, można wyróżnić kilka rodzajów konfabulacji. Po pierwsze, konfabulację rozumie się jako

relację opartą na pamięci, która jest fałszywa w odniesieniu do kontekstu (np. czasu, miejsca itp.), w którym umiejscowione jest wydarzenie, i może zawierać fałszywe lub rażąco niedokładne dane (*Confabulation: Honest Lying*).

Można rozumieć ją jako efekt problemów z pamięcią. Akty te mają charakter niezamierzony i mogą stanowić tym samym mechanizm kompensacyjny (w ramach tego rozumienia „treść konfabulacji może mieć charakter emocjonalny stronniczy, np. może odzwierciedlać niezamierzone motywacje i popędy”) (*Confabulation: Honest Lying*). Można pojmować je także jako efekt silnej wiary we własne przekonania, wspomnienia, sądząc szczerze, że są one prawdziwe i faktycznie miały miejsce w rzeczywistości. Mogą mieć także charakter autobiograficzny i być ściśle związane z osobistymi przekonaniem, doświadczeniami i planami na przyszłość. Towarzyszy im najsilniejsze przekonanie oraz wiara w prawdziwość wysuwanych twierdzeń i wypowiedzianych słów (*Confabulation: Honest Lying*). Najczęściej jednak konfabulację dzieli się na spontaniczną („fantastyczną”) (Kopelman, 1987, s. 1482) i sprowoko-

waną. Pierwszy wymieniony rodzaj może mieć podłoże organiczne i jest rzadziej spotykany (Gudjonsson, 2016, s. 4). Konfabulowanie takie określa się jako: „trwałe, rozległe, imponujące, oczywiste w codziennej rozmowie” (Berlyne, 1972, ss. 31-39, na podstawie: Schnider, Daniken, Gutbrod, 1996, s. 1365). Wydaje się, że takie konfabulowanie ma charakter mimowolny. Drugi rodzaj z kolei występuje częściej i ma charakter tymczasowy (Gudjonsson, 2016, s. 4). Konfabulacja sprowokowana (chwilowa lub wtórna)

przypomina błędy popełniane przez osoby zdrowe przy dłuższych okresach przechowywania [informacji – E.G.] i może reprezentować normalną reakcję na wadliwą pamięć (Kopelman, 1987, s. 1486, na podstawie: Gudjonsson, 2016, s. 4), to jest wydaje się wynikać z „normalnej” reakcji na „słaby” ślad pamięciowy (Kopelman, 2010, s. 32).

Może ona ujawnić się w trakcie wykonywania przez jednostkę testu pamięci (Metcalf, Langdon, Coltheart, 2007, ss. 23-47).

Co warte podkreślenia, nie zawsze konfabulowanie w okresie dorosłym stanowi przykład występowania zaburzeń w zakresie zapamiętywania lub należy je traktować na równi z kłamstwem. Okazuje się bowiem, że każdy człowiek może konfabulować w sposób naturalny, czego przyczyną jest powszechnie znane zjawisko, noszące nazwę fałszywej pamięci, co potwierdzają wyniki badań psychologów poznawczych, między innymi Elisabeth Loftus czy Daniela Schacter (Reuter, 2014, s. 43).

Reasumując, mamy do czynienia z dwoma rodzajami konfabulacji i możemy podzielić je na naturalne oraz patologiczne. Jak można się domyśleć, do pierwszej grupy należeć będą między innymi konfabulacje dzieci w wieku przedszkolnym, fałszywa pamięć u osób dorosłych, czy błędy poznawcze (np. stereotypy społeczne, błędy w przekonaniach, w podejmowaniu decyzji, czy polegające na błędnej ocenie prawdopodobieństwa), natomiast druga grupa związana jest z występowaniem u jednostki określonych zaburzeń (Reuter, 2014, ss. 43-44). Jakkolwiek w niniejszym artykule omówione zostanie zjawisko konfabulowania, które pozostaje charakterystycznym dla wieku przedszkolnego etapem rozwojowym, to dla porównania i lepszego zrozumienia tego zjawiska należy również przywołać definicję kłamstwa.

Kłamstwo, w najprostszym rozumieniu, jest celowym wprowadzeniem w błąd drugiej osoby. Jego definicja została sformułowana następująco:

twierdzenie niezgodne z rzeczywistością; świadome wypaczenie prawdy w celu wprowadzenia w błąd, uniknięcia kary, zyskania określonych korzyści, zaszkodzenia innej osobie, przysporzenia sobie zasług (...). W przypadku dzieci najmłodszym źródłem kłamstwa jest niejednokrotnie wybujała fantazja. Częste uciekanie się w dzieciństwie do kłamstwa może prowadzić do utrwalenia tego sposobu postępowania, dlatego należy mu przeciwdziałać (Reuter, 2014, s. 78).

Od konfabulacji odróżnia je wspomniana celowość, intencjonalność, a przede wszystkim świadomość (Brown i in., 2014, ss. 1-11).

W tym miejscu należy zwrócić uwagę, że niekiedy wyróżnia się dwa rodzaje kłamstw. Do pierwszego rodzaju będzie należało kłamstwo powszechnie znane, przejawiające się w straszeniu, niespełnianiu obietnic, bądź opowiadaniu nieprawdziwych historii, natomiast do drugiego rodzaju – tak zwane kłamstwa białe, czyli w dobrej wierze (Wilson, Smith, Ross, 2003, s. 22). Przykładem tego ostatniego może być przynoszący prezenty św. Mikołaj i Zajaczek Wielkanocny, czy też „Wróżka Zębuszka” – opiekunka wypadających zębów, stanowiąca swoisty pretekst do otrzymania przez dziecko upominku i niejako postać łagodząca stres oraz lęk najmłodszych związany z tym nieprzyjemnym, acz obowiązkowym dla każdego procesem (Hood, 2013, s. 16). Kłamstwa białe są to także wszystkie kłamstwa niewinne, z życzliwości, aby nie zranić innych, nie sprawić nikomu przykrości. Stają się one wypadkową procesu socjalizacji, niejednokrotnie uwarunkowane kulturowo, mieszczą się w wymiarze dobrego wychowania i są związane ze stosowaniem zasad *savoir-vivre*’u, czyli tego, co wypada, a czego nie należy w określonych sytuacjach robić. Na przykład, tłumaczymy dziecku, że należy cieszyć się z każdego prezentu, nawet jeżeli się nie spodobał, ponieważ zawsze będzie to wyraz wdzięczności, uznania i pozytywnych uczuć w stosunku do określonej osoby. A wszystko po to, żeby zachować społeczną zgodę, szanować godność innych oraz uczyć wzajemnej tolerancji (Lee, 2000, na podstawie: Wilson, Smith, Ross, 2003, s. 22).

Bez względu na przyjętą argumentację, najistotniejsze pozostaje to, by zawsze widzieć granicę pomiędzy jednym a drugim kłamstwem, a co najważniejsze – rozwijać tę umiejętność u dzieci, aby w przyszłości potrafiły racjonalnie je od siebie odróżniać. Bronson i Merryman piszą w tym ujęciu następująco:

ironia kłamstwa polega na tym, że jest to zachowanie zarazem normalne i nienormalne. Należy się go spodziewać, ale nie można lekceważyć (Bronson, Merryman, 2011, s. 97).

Moralność dzieci w ujęciu psychologii

Podjmując temat dziecięcych konfabulacji, warto zatrzymać się na kwestii rozwoju moralności dzieci. O ile konfabulacje, co już zostało zasygnalizowane, nie stanowią kłamstwa, o tyle celowe i świadome mijanie się z prawdą przez nie stanowi jego egzemplifikację. W poszukiwaniu odpowiedzi pojawia się zatem pytanie o przebieg rozwoju moralnego najmłodszych – w jakim wieku można spotkać się ze świadomą nieszczerością ze strony dzieci.

W pierwszej kolejności należy pochylić się nad wyjaśnieniem tego, czym w istocie jest rozwój moralny. Dorota Maria Jankowska zwraca uwagę, że

rozwój jest pojęciem ogólnym, dzięki czemu ma zastosowanie w wielu dziedzinach nauki. Jest też terminem złożonym, ale zawsze dotyczy pewnych zmian. Zmiany te mogą mieć charakter ilościowy (np. zmiana nasilenia, częstości, wielkości) i jakościowy (np. zmiana rodzaju, struktury, funkcji) (Jankowska, 2019, s. 79).

Biorąc pod uwagę nauki społeczne oraz psychologię, o rozwoju mówimy w kontekście „procesu zmian w obszarze psychiki człowieka oraz kontrolowanego przez nią zachowania” (Przetacznikowa, 1973, na podstawie: Jankowska, 2019, s. 79). Zmiany te mogą być powszechne, związane z poszczególnymi okresami życia lub na przykład dotyczyć jednej osoby (co ma związek z jej przeżyciami i doświadczeniami). Maria Tyszkowa zwraca uwagę, iż są one w tym ujęciu jednokierunkowe, nieodwracalne, autonomiczne i względnie trwałe (Tyszkowa, 1996, ss. 45-80, na podstawie: Jankowska, 2019, s. 79).

W ujęciu ogólnym rozwój moralny polega na stopniowym uwewnętrznianiu reguł i norm panujących w społecznej rzeczywistości. Dlatego, dziecko w miarę rozwoju myślenia, nabywania własnych doświadczeń oraz funkcjonowania w grupie społecznej uczy się odróżniać kłamstwo od prawdy i dobro od zła (Przetacznikowa, 1976, ss. 487-493). Poznaje przy tym, czym jest na przykład współczucie, poczucie winy, czy wstyd. Rozwój dziecka jest rzeczą indywidualną, dlatego nabywanie tych umiejętności zależy od cech, predyspozycji i możliwości konkretnego dziecka, od poziomu jego rozwoju emocjonalnego oraz poznawczego (rozwoju myślenia) (Pasternak, 2012, s. 40).

Jean Piaget wyróżnił cztery etapy rozwoju moralnego: anomia moralna, realizm moralny, relatywizm moralny, autonomia moralna. Stanowią one drogę przejścia-ewolucję od heteronomii do całkowitej autonomii moralnej człowieka (Harwas-Napierała, Trempała, 2002, s. 113). Pierwszy okres, obejmujący dzieci w wieku od 2 do 4 lat, charakteryzuje się brakiem zinternalizowanych zasad moralnych, stopniowo nabywanych na podstawie nauki w sytuacjach codziennego życia i naśladownictwa innych – szczególnie dorosłych. Jest to czas licznych konfabulacji, fantazjowania, które z punktu widzenia psychologii rozwojowej są czymś naturalnym, zasadnym, wynikającym z prawidłowości rozwojowych dzieci na tym etapie, na przykład jako wypadkowa egocentryzmu. W związku z tym, karanie dzieci za mijanie się z prawdą w tym okresie pozostaje nieuzasadnione, a dziecięce nieszczerości stają się w istocie „pseudo-kłamstwami” (Piaget, 1966, s. 42). Starsze dzieci, w wieku 5-7 lat, zaczynają kierować się wiedzą, zdobytą w miarę nabywania doświadczeń, oraz powoli uczą się odróżniać, co jest kłamstwem, a co kłamstwem

nie jest. Stanowi to okres tak zwanego realizmu moralnego, w którym dzieci słyną z respektowania poznanych praw, zasad i reguł w sposób bezwzględny i niepodlegający żadnym negocjacom. Każdy zły czyn lub złamanie prawa jest czymś jednoznacznie niepoprawnym, bez względu na okoliczności, motywację osób popełniających wykroczenie, czy zewnętrzny nacisk (Pasternak, 2012, ss. 40-41). Kolejne stadium stanowi relatywizm moralny. Jest on charakterystyczny dla dzieci w wieku 8-11 lat, wykazujących się większą zdolnością dostrzegania umownego charakteru ustalanych zasad, konieczności ich przestrzegania według społecznie ustalonych kryteriów oraz motywacji i intencji osób trzecich – nawet, jeśli nie potrafią ich jeszcze uzasadnić (Harwas-Napierała, Trempała, 2002, s. 114). Ostatnie stadium to autonomia moralna, cechująca dzieci powyżej 12 roku życia, wiek młodzieńczy oraz dorosłych. Jest to nic innego, jak zdolność do tworzenia, zmieniania, respektowania lub zniesienia ustaleń i obowiązujących praw, jak również posiadanie własnego systemu wartości oraz poszanowanie punktów widzenia i poglądów innych osób (Pasternak, 2012, s. 41).

W badaniach nad rozwojem moralnym Lawrence Kohlberg wyróżnił trzy poziomy moralnego rozwoju, wraz z charakterystycznymi dla każdego z nich stadiami (Harwas-Napierała, Trempała, 2002, ss. 114-116): poziom przedkonwencjonalny (dzieci do 9 roku życia, część młodzieży oraz dorosłych przestępców), poziom konwencjonalny (adolescenci oraz dorośli) oraz poziom postkonwencjonalny (nieliczne osoby dorosłe powyżej 20-25 r.ż.). W ramach pierwszego poziomu określenie czynu jako dobrego lub analogicznie złego ma miejsce z punktu widzenia odczuwanych konsekwencji (fizycznych i hedonistycznych) oraz autorytetów. Na tym etapie ocena sytuacji odbywa się w świetle bezpośrednio przyświecających jednostce pragnień oraz potrzeb (Czyżowska, Niemczyński, Kmiec, 1993, na podstawie: Spławska, s. 108, <https://przegladpedagogiczny.ukw.edu.pl>). Na poziomie tym wyróżnia się dwa stadia (w kolejności): orientację moralną opartą na karze i posłuszeństwie (stadium 1) oraz indywidualizm i instrumentalny relatywizm (stadium 2) (Buksik, 1997, s. 160). W ramach drugiego poziomu moralność ma postać ponadindywidualną, a ocena sytuacji odbywa się z punktu widzenia grupy społecznej, do której przynależy jednostka. Charakterystyczna jest tutaj „postawa lojalności wobec społeczeństwa i zarazem utrwalania i umacniania porządku społecznego” (Czyżowska, Niemczyński, Kmiec, 1993, ss. 19-37). W ramach tego poziomu wyróżniono stadium 3 – moralność „dobrego chłopca” i „grzecznej dziewczynki” oraz stadium 4 – orientacja na ład i porządek społeczny (Buksik, 1997, s. 161). Trzeci poziom – postkonwencjonalny stanowi czas samodzielnego definiowania sytuacji przez jednostkę oraz wykazywania się przez nią autonomią i niezależnością w tym zakresie, na podstawie wyznawanego systemu wartości.

Postrzeża ona indywidualne prawa i obowiązki związane z byciem członkiem określonej grupy społecznej, jednakże jest od nich niezależna, nie utożsamia się z nią (Trempała, 1989, na podstawie: Spławska, s. 108).

W ramach tego poziomu wyróżniono stadium 5 – perspektywę społeczną oraz stadium 6 – uniwersalne zasady moralne (Buksik, 1997, ss. 161-162).

Jak można zauważyć, rozwój moralny przebiega w sposób procesualny, ma charakter liniowy i w miarę wzrastania jednostki nabywa ona kolejnych umiejętności i w coraz większym stopniu poznaje świat wartości, norm i reguł społecznych. W efekcie, w miarę upływu czasu potrafi ona w sposób społecznie akceptowalny funkcjonować w świecie społecznych kontaktów, respektując zarówno potrzeby i prawa własne, ale także prawa i granice innych osób.

Udowodniono, że podstawą wszelkich uczuć dziecka o charakterze moralnym jest szacunek. To on stanowi motywację do traktowania przekazywanych dzieciom norm, zasad oraz wartości – jako bezwzględne, zasadne i niepodlegające negocjacom. Jak pisał Jean Piaget: „pierwsza moralność dziecka jest moralnością posłuszeństwa, a pierwszym kryterium dobra dla małych dzieci pozostaje długo wola rodziców” (Piaget, 1966, s. 42). W okresie przedszkolnym pozostaje ona wciąż heteronomiczna i podlega w głównej mierze wpływom zewnętrznym, czyli woli prezentowanej przez rodziców oraz osoby, które dziecko szanuje (Piaget, 1966, ss. 42-43). W tym wieku czuje się ono zobowiązane do przestrzegania nakazów, reguł i zasad stawianych przez osoby uznawane przez nie za „wyższe od siebie”, traktując ich polecenia jako obowiązek niepodlegający kwestionowaniu nawet wówczas, kiedy nie do końca rozumie przyświecający im cel (Smykowski, 2005, s. 195).

Przyczyny dziecięcych nieszczerości

Jak już wspomniano, szczególnie okres przedszkolny jest czasem nieświadomych, naturalnych konfabulacji, fantazjowania i tak zwanej bujnej wyobraźni. Dopiero dzieci powyżej szóstego roku życia zaczynają jednoznacznie odróżniać kłamstwo od prawdy i upatrują je w kategoriach zła, czegoś, co nie jest prawdą, fałszywego sądu, błędnego stwierdzenia (Pasternak, 2012, s. 42).

Okazuje się jednak, że osoby zajmujące się tematyką kłamstwa najmłodszych, w toku przeprowadzonych badań i analiz dochodzą do innych, niekiedy rewolucyjnych wniosków. Przykładem mogą być badania przeprowadzone przez Victorię Talwar (McGill University, Montreal) – uważaną współcześnie za jednego z największych światowych ekspertów w dziedzinie kłamstw najmłodszych – w ramach których zauważono, że dzieci uczą się świadomie mijać z prawdą wcześniej, niż sądzą na ten temat dorośli. Ujawniono w nich bowiem, że

prawie wszystkie dzieci zaczynają eksperymentować z kłamstwem przed ukończeniem 4 roku życia. Dzieci, które posiadają rodzeństwo zdają uczyć się tego jeszcze wcześniej (Bronson, Merryman, 2011, ss. 81-88).

Na podstawie przeprowadzanych badań i licznych analiz stwierdzono ponadto, że 4-latki kłamią raz na dwie godziny, natomiast 6-latkom zdarza się mijać z prawdą nawet co godzinę. „Te same badania wskazują, że kłamią 96% wszystkich dzieci” (Bronson, Merryman, 2011, s. 88). Victoria Talwar twierdzi również, że dorośli nie potrafią jednoznacznie określić, kiedy dzieci mówią nieprawdę; chłopcy wcale nie kłamią więcej niż dziewczynki; liczba kłamstw wzrasta wraz z wiekiem; dzieci starsze kłamią więcej niż młodsze. Badaczka wskazuje na ewolucję rozumienia kłamstwa w miarę upływu lat, które początkowo jest dla dzieci jednoznacznie złe (Wilson, Smith, Ross, 2003, s. 22), natomiast z biegiem czasu uczą się one jego pozytywnych stron i korzyści z niego płynących. „Z początku dzieci myślą, że każde kłamstwo jest złe, a powoli orientują się, że niektóre typy kłamstwa są w porządku” (Bronson, Merryman, 2011, ss. 81-88). Nie zmienia to jednak faktu, że są one bardziej krytyczne w stosunku do kłamstw i kłamców, aniżeli dorośli, i jednoznacznie określają kłamstwo jako czyn moralnie niepoprawny (twierdzi tak 96-98% dzieci) (Bronson, Merryman, 2011, ss. 88-96). Laurence McGaughan i Alexander Wylie zwracają uwagę, że rozwój kłamstwa jest procesem odbywającym się stopniowo, przez całe wczesne dzieciństwo. Uznaje się, że rozpoczyna się ono już w trzecim roku życia dziecka (Dunn, 1988; Newton, Reddy, Bull, 2000, ss. 297-317, na podstawie: Wilson, Smith, Ross, 2003, s. 22), natomiast już w wieku sześciu lat wszystkie dzieci potrafią kłamać (McGaughan, Wylie, 1969, ss. 181-192, na podstawie: Hood, 2013, s. 14).

Powyższe wyniki badań nie zmieniają jednak faktu, iż to właśnie okres przedszkolny, jak już wspomniano, jest czasem charakterystycznym dla zjawiska konfabulacji. Warto wspomnieć raz jeszcze, iż jest to wynik tego, że dzieci na tym etapie rozwojowym bardzo często nie są w stanie odróżnić prawdy od wyobraźni, fantazji, czy rzeczywistości (Hood, 2013, s. 15) (jak stwierdzono, umiejętność ta rozwija się stopniowo i dzieci nabywają ją około 8 roku życia) (Hood, 2013, s. 22). W kontekście omawianego tematu pojawia się jednak pytanie, dlaczego wśród dzieci pojawiają się przykłady nieszczerości. Kay Bussey zwracał uwagę, że

rozwój kłamstwa jest złożony. To nie jest jednoetapowy etap rozwoju. Istnieje wiele różnych okoliczności, w których ludzie kłamią i w wielu różnych sytuacjach powodów, a dzieci muszą nauczyć się odróżniać te różne procesy (Bussey, 1992, ss. 1338-1347, na podstawie: Hood, 2013, s. 15).

Powodów celowego mijania się z prawdą jest bardzo wiele, a przewaga jednych nad drugimi zmienia się w zależności od wieku dzieci. Początkowo

motywacją do kłamstwa może być chęć zwrócenia na siebie uwagi, potrzeba zostania dostrzeżonym, zauważonym w grupie (m.in. przez rówieśników lub opiekuna/nauczyciela) oraz docenionym przez innych – w szczególności dorosłych (a wśród nich rodziców) (Hood, 2013, s. 21). Jest to walka o swoiste uznanie społeczne, szacunek i uwagę ze strony swoich rówieśników (a także i opiekunów) (Hood, 2013, s. 21). Kłamstwo stanowi niekiedy także sposób na uniknięcie kary (Wilson, Smith, Ross, 2003, ss. 21-45), tarapatów i złości ze strony osób dorosłych. Dziecięce nieszczerości mogą być w tym ujęciu swoistą wypadkową niewłaściwych relacji w rodzinie, egzemplifikacją występujących w niej nadużyć i nieprawidłowości, na przykład o charakterze wychowawczym (związanych choćby z nadmiernym karaniem oraz brakiem zrozumienia i właściwej komunikacji) (Buksik, 1997, s. 148). Ciekawy pozostaje fakt, iż jak się okazuje, to właśnie ten czynnik – uniknięcie kary staje się dla dzieci w wieku starszym największą motywacją do kłamstwa (Smykowski, 2005, s. 195). Książdź Mieczysław Maliński w książce *Wychować dziecko, wychować siebie* pisze:

Dziecko boi się, że gdy się przyzna, to dostanie lanie, a przynajmniej będzie piekielna awantura. To już woli skłamać niż doprowadzić rodziców do wściekłości (Maliński, 2012, s. 108).

Reasumując, do stworzenia listy powodów prowadzących do dziecięcych nieszczerości niezbędne będzie uwzględnienie następujących czynników: wstyd, chęć zwrócenia uwagi, chęć pozostania lojalnym, z życzliwości (by niktogo nie urazić), pragnienie bycia docenionym (pochwalonym), chęć uniknięcia strofowania, lęk przed karą, chęć zadowolenia rodziców, zdobycia nagrody, uniknięcia krytyki oraz próba samoobrony. Jak można zauważyć, czynniki te można podzielić na dwie grupy: prowadzące do pozytywnych, pożądaných efektów (LoPiccolo, Goodkin, Baldewicz, 1999, ss. 166-174) oraz chroniące i zabezpieczające jednostkę przed wystąpieniem negatywnych zjawisk. Do pierwszej grupy zaliczyć można sytuację, w ramach której kłamstwo staje się swoistym „środkiem” w drodze do osiągnięcia określonego celu, jak na przykład nagroda, aprobatą, czy uznanie. Staje się sposobem zawalczenia o uwagę, drogą do zainteresowania sobą dorosłych, sposobem na uzyskanie pochwały i zebrania komplementów na swój temat, jak również metodą na otrzymanie wymarzonej nagrody. Jest ono w prosty sposób związane z uzyskaniem określonych korzyści, a więc ma charakter instrumentalny i celowy. Z drugiej strony, może być ono środkiem zabezpieczającym przed złością ze strony innych osób, otrzymaniem kary czy reprimendy za dokonane przewinienia. Takie kłamstwo jest niejednokrotnie podszyte lękiem i obawami, że przyznając się i mówiąc prawdę, zostanie wymierzona w stosunku do tej osoby sprawiedliwość, a jej wymiar może być surowy i dotkliwy dla jednostki, czego – kłamiąc – za wszelką cenę chciałaby uniknąć.

Oprócz wyżej wymienionych kwestii, raz jeszcze należy zwrócić uwagę na czynniki o największej mocy i najszerzym polu działania w procesie wzmacniania zjawiska nieszczerości wśród dzieci lub też przeciwdziałania temu zjawisku (co należeć będzie do zachowań społecznie pożądanych). W pierwszej kolejności wymienić należy środowisko rodzinne, a w nim rodziców dziecka, którzy swoim zachowaniem, przyjętymi zasadami postępowania, czy wreszcie posiadany system wartości będą dla dziecka wzorem i swoistym azymutem na drodze do szczerości i analogicznie – pojawienia się zjawisk związanych z celowym mijaniem się z prawdą przez dzieci. Wyraźne i jednoznaczne oddziaływania wychowawcze rodziców w tej dziedzinie nie pozostają bez znaczenia dla procesu tworzenia się dziecięcej moralności. Kolejnym ważnym ogniwem pozostaje środowisko społeczne, a w nim środowisko szkolne, w którym kolejnym autorytetem w tym zakresie winien być nauczyciel dziecka. Do jego zadań należeć będzie wzmacnianie pozytywnych zachowań oraz krzewienie wśród dzieci społecznie aprobowanych wartości i postaw. Bez względu na przyjętą perspektywę myślową odnośnie jednoznacznego dookreślenia, który z podmiotów na linii rodzice *versus* nauczyciele ma większe oddziaływanie o charakterze wychowawczym w pracy z dziećmi i młodzieżą (co w obecnych czasach pozostaje dodatkowo utrudnione, biorąc pod uwagę rosnące znaczenie kultury popularnej i grupy rówieśniczej oraz ich znaczący udział w procesie konstruowania tożsamości młodych ludzi, na co zwraca uwagę Zbyszko Melosik, przywołując w tym kontekście zjawisko „przesunięcia socjalizacyjnego”) (Melosik, 2005, ss. 68-69), to właśnie oni (dorośli) wykazują olbrzymie znaczenie i mogą wpłynąć na zachowanie dzieci poprzez prezentowane postawy, stosunek do dziecka, respektowanie praw oraz konsekwencję. To przede wszystkim ich szeroko pojęte oddziaływanie ma niewymierne znaczenie w budowaniu dziecięcej prawdomówności.

Nadmierne wymagania, ciągle ocenianie, krytykanctwo, kary, wypominanie przewinień (Faber, Mazlish, 1998, ss. 105-109) oraz niekonsekwencja to tylko nieliczne z niewłaściwych zachowań, które nie tylko nie będą sprzyjały kształtowaniu się poczucia szczerości, ale mogą również potęgować nieszczerłość. Nie należy zapominać, że dzieci to niesamowici obserwatorzy i dobrze naśladowają dorosłych, którzy są w tym okresie prawdziwie niezastąpieni (Bergner Hurlock, 1985, s. 446), bowiem, jak wiadomo, „rozwój moralny dokonuje się na drodze internalizacji norm rodzicielskich” (Buksik, 1997, s. 149). Dzieci uczą się przez obserwację i naśladowanie innych, szczególnie osób, które szanują (Tyszkowa, 1988, s. 47). Dlatego tak ważne jest, aby środowisko rodzinne, a następnie przedszkolne i szkolne w sposób optymalny (m.in. poprzez internalizację norm i zasad społecznego współżycia) potrafiło dbać o rozwój społeczno-moralny najmłodszych (Gała, 1992, s. 17).

Podsumowanie

Jean Piaget podkreśla, że „dziecko nie rodzi się dobre ani złe – tak pod względem życia intelektualnego, jak i moralnego – ale jako pan własnego losu” (Piaget, 1967, s. 88). To od niego samego, a także od osób z jego otoczenia: rodziny, środowiska rówieśniczego i szkolnego będzie zależało, w jakim kierunku postępować będzie jego rozwój. Violetta Kruczkowska w swoim artykule pisze następująco:

jednym z najskuteczniejszych narzędzi nauczania jest przykład. Jeśli naprawdę chcesz wpłynąć na system wartości dzieci, nie opowiadaj o tym, co dobre, lecz stań się tego ucieleśnieniem (Kruczkowska, 2012, s. 28).

Słowa te stanowią kwintesencję, podstawę budowania wszelkich relacji na płaszczyźnie dorosły-dziecko. Młody człowiek, dziecko doskonale widzi, kiedy i czy treści przez nas przekazywane mają odzwierciedlenie w naszym postępowaniu, co z kolei stanowi jednoznaczną informację wartościującą, czy naprawdę należy i warto się do nich stosować. Aby jak najskuteczniej wpływać na system wartości dzieci, należy pamiętać o przestrzeganiu kilku zasad, będących pomocnymi w budowaniu wzajemnych, międzypokoleniowych relacji. Brzmia one następująco: nie karzmy, ale uświadamiamy konsekwencje złych i dobrych zachowań; doceniamy i nagradzamy dziecko, a szczególnie jego prawdomówność; rozmawiamy, tłumaczymy i wyjaśniamy, do czego prowadzi kłamstwo i dlaczego warto kierować się prawdą; budujemy wzajemne zaufanie i współpracujemy w pokonywaniu trudnych sytuacji; wystrzegajmy się nadmiernej surowości i oskarżeń; bądźmy wzorem! (Pasternak, 2012, s. 42).

Należy przy tym pamiętać, że każde dziecko jest inne i każde kłamstwo też jest inne. Kłamać wbrew pozorom i powszechnej opinii wcale nie jest prosto. Jeśli dziecko bywa nieszczerze, to robi to zawsze z konkretnego powodu. Nie należy zapominać przy tym, że dziecięce kłamstwo nie jest tożsame z kłamstwem osób dorosłych, dlatego nie należy spieszyć się z osądem, jednoznaczną opinią, czy etykietowaniem w tym ujęciu dzieci. Jak zostało to wielokrotnie podkreślone, w przywoływanym okresie rozwojowym (tj. wieku przedszkolnym) zjawisko nieszczerości może być bardzo charakterystyczne i w pełni zasadne, czego egzemplifikację stanowią dziecięce konfabulacje, dlatego przyrównywanie ich do kłamstwa może być wysoce krzywdzące dla pozostających w tym wieku i charakteryzujących się bujną wyobraźnią dzieci.

Wkład autorów

Autor deklaruje samodzielny wkład w powstanie pracy.

REFERENCES

Opracowania

- Baudelaire, Ch. (2000). *Rozmaitości estetyczne*. Gdańsk: Wydawnictwo słowo/obraz terytoria
- Bergamaschi Ganapini, M. (2020). *Confabulating Reasons*. *Topoi*, 39, 1-13
- Bergner Hurlock, E. (1985). *Rozwój dziecka*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Berlyne, N. (1972). *Confabulation*. *The British Journal of Psychiatry*, 120, 31-39
- Berrios German, E. (1998). *Confabulations: A Conceptual History*. *Journal of the History of the Neurosciences*, 7, 225-241
- Bronson, P., Merryman, A. (2011). *Rewolucja w wychowaniu*. Warszawa: Wydawnictwo Świat Książki
- Brown, J., Huntley, D., Morgan, S., Dodson, K.D., Cich J. (2017) *Confabulation: A Guide for Mental Health Professionals*. *International Journal Neurology and Neurotherapy*, 4(2), 1-9
- Brown, J., Long-McGie, J., Oberoi, P., Wartnik, J.A., Wresh, J., Weinkauf, E., Falconer, G. (2014). *Confabulation: Connections between Brain Damage, Memory, and Testimony*. *Journal of Law Enforcement*, 3 (5), 1-11
- Buksik, D. (1997). *Wybrane psychologiczne teorie rozwoju moralnego człowieka*. *Seminare. Poszukiwania Naukowe*, 13, 147-166
- Bussey, K. (1992). *Lying and truthfulness: Children's definitions, standards and evaluative reactions*. *Child Development*, 63, 1338-1347
- Czyżowska, D., Niemczyński, A., Kmieć, E. (1993). *Formy rozumowania moralnego Polaków w świetle danych z badania metodą Lawrence'a Kohlberga*. *Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej*, 1-2, 19-37
- Dunn, J. (1988). *The beginnings of social understanding*. Oxford: Blackwell
- Faber, A., Mazlish, E. (1998). *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały, jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*. Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina
- Gała, A.E. (1992). *Uwarunkowania wychowawcze dojrzałej moralności*. Lublin – Wrocław: KPW. KUL Lew
- Górniewicz, J. (1997). *Kategorie pedagogiczne*. Olsztyn: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej
- Gudjonsson, G. (2016). *Memory distrust syndrome, confabulation and false confession*. *Cortex*, 1-32
- Harwas-Napierała, B., Trempała, J. (2002). *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Hirstein, W. (2005). *Brain fiction: self-deception and the riddle of confabulation*. Cambridge: MIT Press
- Jankowska, D.M. (2019). *Trajektorie rozwoju wyobraźni twórczej w dzieciństwie*. Warszawa: Wydawnictwo Liberi Libri
- Kopelman, M.D. (1987). *Two types of confabulation*. *Journal of Neurology, Neurosurgery and Psychiatry*, 50, 482-487
- Kopelman, M.D. (2010). *Varieties of confabulation and delusion*. *Cognitive Neuropsychiatry*, 15 (1, 2, 3), 14-37
- Kruczkowska, V. (2012). *Być przykładem*. *Bliżej Przedszkola*, 12, 28-29
- Kupisiewicz, Cz., Kupisiewicz, M. (2009). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN

- Lee, K. (2000). *Lying as doing deceptive things with words: A speech act theoretical perspective*. W: J.W. Astington (red.), *Minds in the making: Essays in honor of David R. Olson*. Oxford: Blackwell
- LoPiccolo, Ch.J., Goodkin, K., Baldewicz, T.T. (1999). *Current issues in the diagnosis and management of malingering*. *Annals of Medicine*, 31, 166-174
- Maliński, M. (2012). *Moje dziecko kłamie*. Bliżej Przedszkola, 5
- Mayor, C., Schneider, M. (2023). *Confabulations in a teenager with a right frontal hemispherotomy: Possible underlying mechanisms*. *The Clinical Neuropsychologist*, 37 (8), 1686-1709
- McGaughran, L.S., Wylie, A.A. (1969). *Continuity in the development of conceptual behaviour in preschool children*. *Developmental Psychology*, 1, 181-192
- Melosik, Z. (2005). *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Metcalfe, K., Langdon, R., Coltheart, M. (2007). *Models of confabulation: A critical review and a new framework*. *Cognitive Neuropsychology*, 24(1), 23-47
- Moscovitch, M. (1989). *Confabulation and the frontal system: Strategic versus associative retrieval in neuropsychological theories of memory*. W: H.L. Roediger, F.I.M. Craik (red.), *Varieties of memory and consciousness: Essays in honour of Endel Tulving*. New Jersey, United States: Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale
- Moscovitch, M. (1995). *Confabulation*. W: D.L. Schacter, G.D. Fischbach, J.T. Coyle, M.M. Mesulam, L.E. Sullivan (red.), *Memory Distortion*. Cambridge - Massachusetts: Harvard University Press
- Newton, P., Reddy, V., Bull, R. (2000). *Children's everyday deception and performance on false-belief tasks*. *British Journal of Developmental Psychology*, 18, 297-317
- Pasternak, A. (2012). *Dlaczego kłamiesz?*. Bliżej Przedszkola, 6, 40-42
- Piaget, J. (1966). *Studia z psychologii dziecka*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Piaget, J. (1967). *Rozwój ocen moralnych dziecka*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Przetacznikowa, M. (1973). *Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych
- Przetacznikowa, M. (1976). *Wiek przedszkolny*. W: M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwoju dziecka i młodzieży*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Schacter, D.L. (2003). *Siedem grzechów pamięci*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy
- Schacter, D.L., Kagan, J., Leichtman, M.D. (1995). *True and false memories in children and adults: a cognitive neuroscience perspective*. *Psychology Public Policy and Law*, 1(2), 411-428
- Schnider, A., von Daniken, Ch. Gutbrod, K. (1996). *The mechanisms of spontaneous and provoked confabulations*. *Brain*, 119, 1365-1375
- Shakeel, M.K., Docherty, N.M. (2015). *Confabulations in schizophrenia*. *Cognitive Neuropsychiatry*, 20(1), 1-13
- Sieradzka-Baziur, B. (2016). *Wyobraźnia jako pojęcie*. W: A. Królikowska, M. Łątkowski, B. Topij-Stempińska (red.), *Dzieło chwali Mistrza. Księga jubileuszowa dedykowana prof. dr hab. Irenie Popiołek z okazji 50-lecia pracy artystycznej oraz pracy pedagogicznej*. Kraków: Wydawnictwo Ignatianum
- Słownik języka polskiego*. (1978), red. M. Szymczak, t. III. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Smykowski, B. (2005). *Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka*. W: A.I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne

- Trempała, J. (1989). *Rozumowanie w okresie wczesnej dorosłości*. Warszawa – Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Tyszkowa, M. (1988). *Rozwój psychiczny jednostki jako proces strukturalizacji i doświadczenia*. W: M. Tyszkowa (red.), *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Tyszkowa, M. (1996). *Pojęcie rozwoju i zmiany rozwojowej*. W: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Reuter, M. (2014). *Umysł konfabulujący. Analiza kognitywistyczna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM
- Wilson, A.E., Smith, M.D., Ross, H.S. (2003). *The Nature and Effects of Young Children's Lies*. *Social Development*, 12(1), 21-45

Źródła internetowe

- Confabulation: Honest Lying*, źródło: <http://www.alzwa.org/files/2015/01/April-2015-Confabulation-Honest-Lying.pdf>, [dostęp: 15.08.2023]
- Hirstein, W. *Introduction: What is confabulation?*, źródło: <https://philpapers.org/archive/HIRCVF.pdf>, [dostęp: 15.08.2023].
- Hood, J. *An exploratory study of developmental confabulation in children*, Continuing Professional Development Doctorate in Educational Psychology. University College London: ProQuest LLC, 2013, źródło: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1446003/1/U593329%20redacted.PDF>, [dostęp: 15.08.2023].
- Konfabulacja*, źródło: <https://web.archive.org/web/20121022130413/http://www.charaktery.eu/sloownik-psychologiczny/K/134/Konfabulacja/>, [dostęp: 15.08.2023].
- Online Etymology Dictionary*, źródło: <https://www.etymonline.com/word/confabulation>, [dostęp: 15.08.2023].
- Spławska, J. *Poziom rozwoju rozumowania moralnego w świetle badań metodą Lawrence'a Kohlberga*, źródło: <https://przegladpedagogiczny.ukw.edu.pl/archive/article/428/poziom-rozwoju-rozumowania-moralnego-w-swietle-badan-metoda-lawrencea-kolberga/article.pdf>, [dostęp: 15.08.2023].