

Harrotasun morala: oinarritzko ikerketa eta hezkuntza-inplikazioak

Susana Conejero¹, Aitziber Pascual¹, Jara Mendia², Jon Zabala² eta Itziar Etxebarria³

¹Euskal Herriko Unibertsitateko Psikologia Fakultateko irakasle eta ikertzailea

²Euskal Herriko Unibertsitateko Psikologia Fakultateko doktoregaia

³Euskal Herriko Unibertsitateko Psikologia Fakultateko irakasle eta ikertzaile ohia

Gaur egun inork ez du zalantzan jartzen enpatiak edo erru-sentimenduek jokaera moralean duten balioa. Emozio horiez gain, ordea, bada behar beste aztertu ez den beste zenbait emozio. Horiatariko bat harrotasun morala da, moralki positiboa den ekintza bat egitearen ondorioz senti dezakegun emozioa. Artikulu honetan, emozio horri buruz gaur egungo ikerketen berrikuspena egingo da, ikerketa urria, hasiberria. Zehazki, hezkuntza-arloan inplikazio garrantzitsuak dituzten bost ikerketa xehetasunez azalduko dira. Lehenengo biek harrotasun moralak motibazioan dituen onuretan jartzen dute arreta. Beste hirurak, berriz, harrotasun morala modu paradoxikoan ahuldu dezaketen elementuetan ardazten dira: kostu pertsonalak eta taldearen gehiengoaren aurka joatea. Azkenik, lan horien hezkuntza-inplikazioei buruz hausnartuko da; alde batetik, hezkuntza moralean emozio horren garapena estimulatzearen komenigarritasuna azpimarratzen da; bestetik, emozio horren kontra jotzen duten faktoreei aurre egiteko hurrak hezi behar direla azpimarratzen da, bereziki, taldearen eragin negatiboarengandik aska daitezten.

GAKO-HITZAK: Hezkuntza morala · Emozio autokontzientek · Harrotasun morala · Kostu pertsonala · Gehiengoaren eragina · Jokaera prosoziala.

Moral pride: Basic research and Educational Implications

Today, no one doubts the importance of empathy or guilt in moral behavior. However, other emotions continue to be overlooked. One of these is moral pride, the emotion we may feel after carrying out a morally positive action. This paper conducts a review of existing research (scarce and incipient) into this emotion, describing in particular detail five studies with important educational implications. The first two studies focus on the motivational benefits of moral pride, while the others analyze elements that may paradoxically undermine it: personal costs and going against the group majority. Finally, the paper reflects on the educational implications, highlighting both the importance of stimulating the development of this emotion in moral education, and the need to help children overcome those factors which work against it, especially the negative influence of the group.

KEY WORDS: Moral education · Self-conscious emotions · Moral pride · Personal cost · Majority influence · Prosocial behavior.

<https://doi.org/10.26876/uztaro.118.2021.7>

Jasotze-data: 2020-07-12

Onartze-data: 2020-11-16

1. Sarrera

Aurreko mendearen bukaerara arte, hala garapen moralari buruzko psikologiako ikerketak nola hezkuntza moralari buruzko programek moralitatearen osagai kognitiboan baino ez zuten jartzen arreta: balioetan eta, bereziki, judizio moralean (Howe eta Howe, 1977; Kirschenbaum, 1982; Kohlberg, 1987/1975; Raths, Harmin eta Simon, 1967). Hala eta guztiz ere, 80ko hamarkadatik aurrera, besteak beste Hoffman (1982, 1983, 1987) edo Eisenberg-en (1986; Eisenberg eta Strayer, 1987) lanak abiapuntutzat hartuta, eta batez ere azken hamarkadetan, emozioek funtzionamendu moralean duten garrantzia nabarmentzen duten gero eta ikerketa gehiago garatu dira (ikus Alfano, 2016; Gray eta Graham, 2018; Haidt, 2003; Killen eta Smetana, 2014; Prinz, 2007). Azken urteotan psikologian eta hezkuntza moralean adituek enpatiarri eskainitako arreta nabarmenak ederki islatzen du aldaketa hori (Etxebarria, 2008a; Hoffman, 2002). Gaur egun, inork ez du zalantzan jartzen enpatiarako joerak moralean daukan garrantzia, ezta adituen arlotik kanpo ere.

Dena den, enpatiaz gain, badira jokaera moralean funtzio garrantzitsuak betetzen dituzten beste erantzun emozional batzuk ere. Horien artean, aipagarrienak emozio «autokontzienteak» (*self-conscious emotions*) edo emozio «autoebaluatzaileak» deiturikoak dira. Emozio horiek, norberari edo Niari buruzko ebaluazio positibo edo negatibo (zein ez den zertan kontziente izan) baten ondorioz sortzen diren emozioak dira, eta horregatik deitzen zaie horrela: lotsa, erru-sentimenduak eta harrotasuna (Etxebarria, 2008b; Lewis, 2000; Tangney, 1999). Hiru emozio horien artean gutxien landu dena harrotasuna izan da, bai psikologiako ikerketa-esparruan, bai hezkuntza moraleko programetan.

Sarritan emozio autokontzienteek edo autoebaluatzaileek arlo moralean duten funtzioa azpimarratu izan da (Tracy, Robins eta Tangney, 2007). Baina, funtzio hori aztertzean, ia beti lotsari eta erru-sentimenduei buruz hitz egiten da. Harrotasunak jokaera moralean egiten duen ekarpena oso gutxi ikertu da teorikoki, eta are gutxiago oraindik enpirikoki. Ordea, gizakiok ez dugu moralki jokatzeko lotsa eta erru-sentimenduak saihestearren bakarrik, baita moralki jokatzeko geure buruaz harro sentiarazten gaituelako ere. Freud-ek (1930/2002) berak kontzientzia moralari buruz egindako analisisan aditzera eman zuenez, gure kontzientziaren esanei jarraitzearen ondorioz sentitzen dugun harrotasuna jokaera moralaren elementu motibagarri garrantzitsua izan daiteke.

Balio jakin batzuen urraketarekin lotutako lotsak edo erru-sentimenduek horrelako urraketaren aurrean disuasio-elementu gisa jokatzeko duten bezala, moralki positiboak diren jokaerekin (balio jakin batzuekin bat datozenak) lotutako harrotasunak jokaera horien errefortzu-elementu gisa jokatzeko du, pizgarri moduan.

Lan honetan harrotasun moralari buruzko gaur egungo ikerketaren ikuspegi orokor bat ematen saiatuko gara, zoritxarrez hastear dagoen ikerketa. Horretarako, bost ikerketa xehetasunez aurkeztuko ditugu. Ikerketa horiek, oro har, modu argi eta koherente batean hezkuntza moralerako zenbait jarraibide iradokitzen digute, orain arte behar beste garatu ez dena jatorrizko argitalpen bakoitzean (ez partzialki eta are gutxiago modu global batean). Oinarritzko ikerketa horri buruzko berrikuspenaren

ondoren, lan honen azken helburuari ekingo diogu: ikerketa-lan horiek, oro har, hezkuntzan dituzten inplikazioei buruz hausnartu eta, haietatik abiatuz, hezkuntza moralean kontuan hartu beharreko jarraibide konkretu batzuk eskaini. Horrela, arlo moralean garatutako hezkuntza-arloko esku-hartzeak aberasten lagundu nahi dugu.

2. Harrotasun moralari buruzko ikerketa

Harrotasuna sortzen da autoebaluazio positibo baten ondorioz (Etxebarria, 2009; Lewis, 2000; Tangney, 1999; Tracy eta Robins, 2007a, 2007b). Norbere alderdi positiboan arreta jartzeak norbere gaitasunekiko kontzientzia areagotzen du. Aldi berean, horrek autoestimua eta norberarekiko konfiantza sustatzen ditu. Horrek guztiak harrotasunaren bizipena oso atsegina egiten du. Ondorioz, pertsona bizipen hori berriz sentitzen saiatuko da; nola? harrotasun hori sortu duen jarduera-ildo berberari jarraituz. Era horretan, harrotasunak eraginda pertsonak positibotzat jotzen duena lantzen jarraitzeko joera adieraziko du. Are gehiago, harrotasunak pertsonak positibotzat jotzen duen hori indartzea ekarriko du. Harrotasunak, norbere buruari egotzitako lorpenen edo ezaugarrien ondorioz sortzen denak, pertsona seguru, gai eta indartsu sentiarazten du. Eta horrek guztiak, maila kognitiboan, handiagoak diren lorpenak irudikatzen bultzatzen du pertsona. Pertsonak motibazioa izango du helburu handiagoak lortzeko, eta motibazio horrek poztasun handia eskainiko dioten jarduera-ildoak martxan jartzea eragingo du.

Harrotasunari buruz egin diren ikuspegi teoriko guztiek emozio horrek motibazioan daukan garrantzia azpimarratzen dute, zeina baieztatua izan den arlo ezberdinetan egindako zenbait ikerketa enpirikoren bitartez (Carver, Sinclair eta Johnson, 2010; Herralda eta Tomaka, 2002; Panagopoulos, 2010; Williams eta DeSteno, 2008).

Arlo moralean, hainbat autorek harrotasunak motibazioan duen papera azpimarratu izan du; konkretuki, *harrotasun moralak*, hau da, moralki positiboa den ekintza bat egin ostean senti dezakegun harrotasun motak, jokaera moral bat aurrera eramateko motibazioa handiagotzen duela nabarmendu izan da (Hart eta Matsuba, 2007; Kristjánsson, 2002; Tangney, 2007; Tracy eta Robins, 2007a). Dena den, motibaziozko zeregin hau enpirikoki oso gutxi ikertu da.

Hala eta guztiz ere, bada harrotasunak jokaera moralarekiko errefortzu-efektua daukala egiaztatzen duen zenbait ikerketa. Hori horrela, Hart eta Matsuba-ren (2007) ikerketan adibidez, komunitatean zenbait proiektutan parte hartzeagatik harrotasun gehiago sentitzen zuten pertsonak proiektu horiekiko konpromiso handiagoa ere sentitzen zutela frogatu zen. Eraitza horrek, beraz, aditza ematen du harrotasun moralak jokabide batzuk indartzen dituela: zer jokabide? Harrotasun moralak bera eragiten duten jokabideak. Ordea, autoreek berek dioten bezala, ikerketa horretan ez dago harrotasunaren eta jokaera prosozial iraunkorraren arteko harreman kausalari buruzko ebidentzia argirik. Beste ikerketa batean (Boezeman eta Ellemers, 2008), ekuazio estruktural eredu batek eredu hipotetiko bat egiaztatu zuen, non parte-hartzaileek sentitzen zuten harrotasuna lan egiten zuten erakundearen borondatezko lanarekiko konpromisoarekin modu zuzen eta positibo batean erlazionatuta zegoen. Dena den, ikerketa horrek, aurrekoak bezala, honako muga dauka: aztertzen diren

datuak zeharkako autoinformeetatik datozen korrelazio-datuak direla. Autore horiek eredu horren aldagaien arteko harreman kausalak ezberdinak izan zitezkeelako posibilitatea ere enpirikoki aztertu zuten, baina eredu alternatibo horiek ezin izan zituzten datuak modu egokian azaldu.

Gauzak horrela, beste ikerketa batzuk harrotasun moralaren eragin motibatzailearen aldeko datu sendoagoak eskaintzen saiatu dira. Hori izan zen, hain zuzen ere, jarraian azalduko diren bost ikerketen artean, lehenengoaren helburua. Ikerketa horiek aurkeztu aurretik, harrotasuna ikertzen duten autore gehienek (Lewis, 2000; Tangney, 1999; Tracy eta Robins, 2007a, 2007b, 2007c) bi harrotasun mota bereizten dituztela argitzea komeni da: harrotasun *autentikoa* (edo *beta*) eta harrotasuna *hubristikoa* (edo *alpha*). Lehenengoa, arreta lorpen edo ezaugarri positibo konkretu batean jartzen denean agertzen da («*hori* ondo egin dut», «trebea naiz *horretan*»). Bigarrena, aldiz, Niaren edo norberaren ebaluazio orokor positibo baten ondorioz sortzen da («izugarria *naiz*»). Harrotasun autentikoa lorpenekin zerikusia duten jokaerekin eta helburuekiko konpromisoarekin erlazionatzen da, baita beste korrelatuekin eta egokitzapenezko efektuekin ere. Harrotasun hubristikoa, berriz, balorazio publikoko eta esparru sozialeko balio estrintsekoekin lotzen da, eta baita egokitzapenerako egokiak ez diren beste korrelatuekin eta efektuekin ere (Carver *et al.*, 2010; Tracy eta Robins, 2014). Ildo beretik, askotan harrotasunaz hitz egiten da, etiketarik edo izenondorik gehitu gabe, harrotasun autentikoari erreferentzia eginez, eta *hubris* aipatzen da, bigarren harrotasun motari aipamena egiteko. Arlo moralari dagokionez, existitzen diren ikerketa urriek normalean ez dute bereizten harrotasun moral autentikoaren eta harrotasun moral hubristikoaren artean, nahiz eta bereizketa hori beharrezkoa den eta segur aski bereizketa horrek analisi-lerro interesgarriak piztuko lituzkeen. Gai hori hemen landuko ez dugun arren, hurrengo lerroetan aurkeztuko ditugun ikerketek, nahiz eta ez zehaztu, harrotasun moral autentikoa aztertzen dutela aipatzea komeni da: izan ere, ikerketa hauetan guztietan, egoera jakin batzuekiko sortzen den harrotasun morala ikertzen da.

Azalduko diren bost ikerketa hauen artean, lehenengo biek harrotasun moralak motibazioan dauzkan onurak aztertzen dituzte; bi ikerketa horietan laginak hurrez osatuta daude, lehenengoa ikerketa ia esperimental eta bigarrena korrelazionala izanik. Gainontzeko hirurek (horietako bi nerabeekin gauzatuak eta bestea gaztehelduekin) harrotasun morala ahuldu dezaketen elementu batzuetan jartzen dute arreta eta izaera ia esperimental dute. Jarraian modu labur batean ikerketa bakoitzaren helburuak, hipotesiak, metodoa eta emaitzak aurkeztuko ditugu.

2.1. Harrotasun moralak motibazioan dituen onurak

2.1.1. Lehenengo ikerketa: Harrotasun morala, jokaera moralaren errefortzu intrintsekoa

Lehenengo ikerketa honen helburua (Etxebarria *et al.*, 2015), harrotasun moralak jokaera moralaren errefortzu gisa funtzionatzen duela frogatzea izan zen. Hipotesi hori frogatzeko bi ikerketa ia esperimental egin ziren. Ikerketa horiek argitaratuta daudenez, soilik lehenengo ikerketa aurkeztuko dugu laburki.

Ikerketa honetan bi ikastetxetako lau gela ezberdinetako 9 eta 11 urte bitarteko hurrek hartu zuten parte ($N = 94$).

Ikastetxeekin harremanetan jartzean, adin-tarte horietako eta beraien artean oso antzekoak ziren bi ikasgelaren parte-hartzearen garrantzia azpimarratu zen. Ikastetxe bakoitzeko bi ikasgela lortutakoan, zoriz erabaki zen zein izango zen Talde Esperimentala (TE) eta zein izango zen Kontrol Taldea (KT) ikastetxe bakoitzean.

Ikertzaileek ikastetxe bakoitzeko TEko ikasleak ikuspuntu moral batetik ekintza positibo bat egitera bultzatu zituzten, ekintza prosozial bat hain zuzen ere. Ostiral batean, irakasleak HIESA zuten hirugarren munduko umeez hitz egin zien, eta asteburuan zehar ume horientzako eskutitz bat edo marrazki bat egiteko eskatu zien. Astelehenean, irakasleak ikasleek ekarritako lanak jasotakoan, ikasleek egin zuten ekintzaren alde positiboa nabarmendu zuen, baita hura ekintza moral bezala goraiatu ere. Beste taldeko (KTko) ikasleei, aldiz, irakasleak moralki neutroa zen ekintza bat egiteko eskatu zien. Konkretuki, ikasleek astean zehar, eskola-egunetan, ikastetxetik irtendakoan egiten zutena deskribatu behar zuten. Talde horretan, astelehenean, lanak jasotzerakoan irakasleak jarrera neutro bat izan zuen.

Manipulazio esperimentala eraginkorra izan zela frogatzeko, lanak jaso bezain laster bi taldeetan ikasleen sentimenduak ebaluatu ziren. Horretarako, ikasleek 4 itemez osatutako galdeketa bati erantzun zioten. Galdeketa horretan momentu horretan nola sentitzen ziren adierazi zuten («aspertuta», «pozik, alai», «haserre» eta «harro, pozik neure buruaz»), 1etik (ezer ez edo pixka bat) 3rainoko (asko edo guztiz) eskala bat erabiliz.

Proba bukatu ostean, gobernuz kanpoko erakunde (GKE) bateko ustezko bi ordezkari sartu ziren bi ikasgeletan. Horiek, oso atsegina ez zen eginkizun baterako boluntarioak eskatu zituzten. Zehazki, ikasleei ministroei eta gobernuei zuzendutako gutun batzuk idaztea proposatu zieten (eredu bati jarraituz). Eskutitz horien helburua, Filipinetako uholde batzuen biktimentzako laguntza eskatzea zen. Gutunak idazteko, ikasleek erabiltzeko prest zeuden jolas-ordu kopurua (1etik 5era artean) adierazi behar zutela esan zieten, jarduera hobeto antolatzeke helburuz. Adierazitako jolas-ordu kopurua, *Jokaera prosoziala aurrera eramateko asmoaren neurri bezala erabili zen.*

Menpeko aldagaian (jokaera prosoziala aurrera eramateko asmoan) eragin zezaketen alderdietan bi taldeak baliokideak zirela egiaztatzeke, zenbait proba pasa zen manipulazio esperimentala baino lehen. Konkretuki, astebete lehenago, ikasleek *Enpatiarako joera* (Merhabian eta Epstein, 1972) eta *Harrotasun moralerako joera* neurtzen zuten bi galdeketeri erantzun zieten. Azken galdeketa hori, ikerketa-taldeak diseinatutakoa izan zen (*ad hoc*) (Pascual *et al.*, 2020).

Ez zen ezberdintasun esanguratsurik aurkitu bi talde horien artean (TE eta KT) aipatutako bi aldagaietan. Era berean, analisisiek manipulazio esperimentala eraginkorra izan zela erakutsi zuten. Hau da, TEko hurrek jarduera egin eta gero KTko hurrek baino harrotasun handiagoa sentitu zuten. Ezberdintasun hori estatistikoki esanguratsua izan zen.

Hipotesi nagusiari dagokionez, TEko ikasleek KTko ikasleek baino jolas-ordu gehiago erabiltzeko asmoa adierazi zuten. Hots, jokaera prosoziala aurrera eramategatik sentitutako harrotasunak modu esanguratsu batean beste jokaera prosozial ezberdin bat aurrera eramateko asmoa sustatu zuen. Bestalde, korrelazio interesgarriak aurkitu ziren harrotasun moralerako joeraren eta enpatiarako joeraren artean, alde batetik, eta harrotasun moralerako joeraren eta jokaera prosoziala aurrera eramateko asmoaren (jolas-ordu kopuruaren) artean, bestetik.

Emitza hauek, Hart eta Matsuba (2007) eta Boezeman eta Ellemers-ek (2008) lortutako emaitzen ildo beretik doaz eta, gainera, harrotasun moralak motibazioarekiko daukan eraginaren froga enpiriko argiagoa eskaintzen dute. Azkenik, agerian uzten dute haurren hezkuntzan harrotasun morala estimulatzearen onura.

2.1.2. *Bigarren ikerketa: Harrotasun moralaren eta beste emozio moralen harremana jokaera prosozial eta antisozialarekin*

Ikerketa honen helburua (Ortiz *et al.*, 2018), aurrekoan bezala, harrotasun moralak jokaera moralean duen funtzio garrantzitsua enpirikoki frogatzea izan zen.

Zehazki, ikerketa honek, izaera korrelazionala duena, honako helburua zeukan: erru sentimenduek, lotsak, harrotasunak, eta bereziki harrotasun moralak, Lehen Hezkuntzako haurren jokaera prosozial eta antisozialean duten eragina aztertzea. Era berean, aldagai emozional horiek, aurreko harremanetan, nola elkarri eragiten dioten ikertu nahi izan zen. Ikerketa honetan, hipotesi bezala, aldagai emozional guztiak (lotsa salbu, ez baitzen horrekiko hipotesi konkreturik egin) jokaera prosozialarekin positiboki erlazonaturik eta jokaera antisozialarekin negatiboki erlazonaturik egongo zirela planteatu zen.

Lagina, lau ikastetxe ezberdinetako 10 eta 14 urte bitarteko 351 ikaslez osaturik zegoen.

Lehenengo egunean, haurrek jokaera prosozialari, harrotasun moralari eta enpatiarako joerari buruzko 3 galdeketari erantzun zieten. Konkretuki, erabilitako eskalak honakoak izan ziren: Weir eta Duveen-en (1981) haurrentzat egokitutako *Jokaera prosoziala* eskala (Garaigordobil eta Pérez, 2005); lan honen autoreek baliozkotutako *Cuestionario de Orgullo Moral Auténtico (OMA)* (Pascual *et al.*, 2020); eta azkenik, *Índice de Empatía para Niños y Adolescentes (IECA)* (Bryant, 1982; Del Barrio, Aluja eta García, 2004, gaztelaniazko egokitzapena). Eskala guztiak gaztelaniaz pasatu ziren. Astebete geroago ikertzaileen laguntzaz emozio moralei buruzko test bat bete zuten: *Test of Self-Conscious Affect for Children (TOSCA-c)*; Tangney *et al.*, 1990). Parte-hartzaileak erantzuten ari ziren bitartean ikertzaileak bertan zeuden zalantzak argitzeko; bestalde, haurrak oso nekatuta baldin bazeuden aukera eskaini zieten atsedena hartzeko (proba oso luzea baitzen). Azken eskala hori gaztelaniaz pasatu zen ere. Eskalaren gaztelaniazko bertsioa Tangney-k berak bidali zigun eta posta elektronikoz eztabaidatu genuen berarekin item batzuen itzulpena. Ondoren, *back-translation* metodoa erabili genuen (gaztelaniazko bertsioa ingelesera itzuliz) itzulpenaren zehaztapena eta egokitasuna ziurtatzeko helburuz. Jokaera antisoziala irakasleen bitartez ebaluatu zen, eta horretarako Navarro eta kolaboratzaileen (1993) *Escala de Problemas de Conducta (EPC)* erabili zen.

Lan honetan harrotasun moralari buruzko emaitzak azaltzera mugatuko gara. Emozio horrek ez zuen izan iragarpen-indar esanguratsurik jokaera antisozialarekiko baina bai jokaera prosozialarekiko: alde batetik, erru-sentimenduek eta, bestetik, harrotasun moralaren eta enpatiaren elkarreraginak aurreikusten zuten jokaera prosoziala. Enpatiak jokaera prosoziala iragartzeko zeukan gaitasuna harrotasun moral altuarekin elkartzen zenean handitu egiten zen, batez ere enpatia handiko haurrengan. Bestalde, harrotasun moralak enpatiarekin eta erru-sentimenduekin korrelazio esanguratsua erakutsi zuen, bai mutilen kasuan, bai nesken kasuan.

Emaitza horiek, berriz ere, harrotasun moralak jokaera prosozialarekiko daukan garrantzia frogatzen dute. Hortaz, ikerketa honek, haurren hezkuntzan emozio horri garrantzi gehiago eskaintzearen onura ere agerian uzten du.

2.2. Harrotasun moralaren ahultasunak

2.2.1. Hirugarren ikerketa: Kostu handiko jokabideak harrotasun moral handiagoa dakar?

Ikus daitekeenez, badira harrotasun moralak motibazioarekiko daukan garrantzia azpimarratzen duten lanak (Boezeman eta Ellemers, 2008; Etxebarria *et al.*, 2015; Hart eta Matsuba, 2007; Ortiz *et al.*, 2018). Harrotasuna *powerful* (edo indartsua) den emoziotzat hartu izan da (Fischer, 1995) eta horren antzera kontsidera daiteke harrotasun morala. Dena den, apenas kontuan hartu izan ez den alderdia da harrotasun morala emozio ahula ere badela, askotan desagertu egiten baita gehien behar den momentuetan. Ahultasun hori harrotasun moralaren aurrekariak aztertu zituen ikerketa batean, ustekabean, frogatu zen. Jarraian aurkeztuko dugu ikerketa hori.

Hirugarren ikerketa honen helburua (Etxebarria *et al.*, 2014) harrotasun morala sustatzen duten ekintza motak aztertzea izan zen. Zenbat eta kostu gehiago ekartzen zuen ekintza batek, orduan eta harrotasun moral gehiago sustatuko zuela espero zen. Hori horrela, emozio horretan eragina duten hiru aldagai aztertu ziren: 1) ekintza taldearen gehiengoaren aurka joatea edo ez; 2) ekintzak kostu pertsonal bat ekartzea edo ez (denbora, ahalegina, zigor posible bat...) eta 3) ekintza aurrera eramateko aurretiko asmo bat egotea edo, aitzitik, ekintza hori egoerak eskatzen duen berehalako erantzun bat izatea.

Ikerketan 14 eta 16 urte bitarteko 160 nerabek hartu zuten parte.

Norbaitek laguntza behar zuen 16 egoera ezberdin asmatu ziren. Zehazki, arestian azaldutako hiru aldagaien konbinazio bakoitzeko 2 egoera diseinatu ziren. Parte-hartzaileen erdiei 8 egoera aurkeztu zitzaizkien, eta beste erdiei, gainontzeko 8ak. Hona hemen laguntzak gehiengoaren aurka joatea eta kostu pertsonalak eragiten dituen baina aurretiko asmorik ez duen adibide bat:

Goizeko 8:00ak dira eta oraintxe zure lagunekin autobusean igo zara klasera joateko. Bi ordu barru azterketa bat daukazu eta apunteei azken errepassoa ematen ari zara. Pertsona zahar bat igo da eserleku eske baina zure lagunetatik inor ez da altxatzen bere eserlekua uzteko; batek burla ere egiten du. Badakizu eserlekua uzten badiozu ezingo duzula denbora hori ikasteko aprobetxatu.

Parte-hartzaileek egoera bakoitzean zer egingo luketen adierazi behar zuten (galdera ireki baten bidez). Gainera, laguntzea erabakiko balute, zenbateko harrotasuna sentituko luketen aipatu behar zuten (1etik 7rainoko eskala bat erabiliz).

Emaitzek efektu paradoxiko bat azalera zuten: planteatutako hipotesiaren kontra, gehiengoaren aurka zihoazen jokaerek eta beste kostu pertsonal mota bat ekartzen zuten jokaerek ez zuten harrotasun moral handiagorik sustatzen, baizik eta harrotasun gutxiago. Efektu horrek harrotasun moralaren ahultasun garrantzitsu bat aditzera eman zuen: harrotasun morala gehien behar den uneetan ahuldu egiten zela.

Nola azal zitekeen intuizioaren aurka doan efektu paradoxiko hori? Pentsa genezake efektu horrek parte-hartzaileen adinarekin lotura duela. Parte-hartzaileak, arestian aipatu den moduan, 14 eta 16 urte bitarteko nerabeak ziren, eta adin horietan berdinkideen eragina bereziki indartsua izan ohi da (Allen *et al.*, 2005; Berndt, 1979; Brown, 2004). Era berean, nerabezaroan norbere interesekiko kezka judizio morala modu indartsu batean eragiten du eta, horren ondorioz, kostu pertsonalak eragiten dituzten ekintzei ez zaie hainbesteko meriturik atxikitzen (Kohlberg, 1984; Walker, 1989).

Hala ere, efektuaren tamaina handia izan zen, batez ere gehiengoaren kontra joatearen aldagaiari dagokionez. Beraz, ez litzateke arraroa izango efektu horrek helduengan ere oraindik nolabaiteko indarrez luzaroan irautea. Hori horrela balitz, aurkitutako fenomeno hori oraindik kezka garriagoa izango litzateke. Izan ere, fenomeno horrek, nerabeen moralitatean ematen den muga soil bat baino areago, egonkor samarra den funtzionamendu moralaren ahultasuna islatuko luke. Hortaz, hurrengo ikerketak gazte-helduengan efektu hori mantentzen den edo ez aztertzeke helburua izan zuen.

2.2.2. Laugarren ikerketa: Ekintzak zenbat eta kostu handiagoa izan, orduan eta harrotasun gutxiago? Nerabezaroaren ondoren gutxiagotzen den efektu paradoxikoa

Berriki azaldu den bezala, ikerketa honen helburua aurreko ikerketan aurkitutako efektu paradoxikoa nerabezaroaren ostean ere mantentzen zen aztertzea izan zen (Etxebarria, Conejero eta Pascual, 2020).

Zenbait ikerketak diotenaren arabera, nerabezaroan zehar eta 18 urte arte, gainontzekoen eraginarekiko erresistentzia handitzen da modu lineal batean, bai nesken kasuan, bai mutilen kasuan (Paus *et al.*, 2008; Steinberg eta Monahan, 2007; Sumter *et al.*, 2009). Ondorioz, gazte-helduengan harrotasun moralarekiko gainontzekoen iritziaren efektu negatiboa desagertu egingo zela aurreikus genezake. Ordea, nerabzarotik aurrera ere taldeak ekintza moralei buruz duen iritziak eta ekintza moral horiei buruz pertsonak orokorrean egiten dituzten balorazioek oraindik eragin nabarmena izaten dute, baita bizitza osoan zehar ere (Asch, 1951; Suhay, 2015; Turner, 1991). Hau guztia kontuan hartuta, gazte-helduengan gehiengoaren aurka joatea ekartzen duen ekintzaren efektu negatiboa ahulduko zela planteatu zen. Hau da, gehiengoaren aurka joateak ez lukeela harrotasun gutxiagorik eragingo

espero zen. Dena den, ez zen iragarri efektua guztiz desagertuko zenik, ezta inbertituko zenik ere. Hots, ez zen aurreikusi gehiengoaren aurka joatea ekartzen zuten jokaera prosozialek harrotasun morala handituko zutenik.

Beste motatako kostu pertsonalei dagokienez (eskainitako denbora, ahalegina...), gazte-heldu gehienek arrazoibide moralaren bigarren estadioa gainditu dutela oinarri hartuta (Kohlberg, 1984; Walker, 1989), jokaera neketsuenek harrotasun moral handiagoa sustatuko zutela suposatu zen. Dena den, pertsona gehienengan (baita bigarren estadioa gainditu dutenengan ere), ekintza egiteak kostu pertsonala izateak frustrazioa sor dezakeela aurreikus genezake. Aldi berean, frustrazio horrek harrotasunak sorrarazten duen afektu positiboa ezerez dezakeela ere pentsa daiteke. Datu hauetatik abiatuz, ekintza prosozialaren kostuek harrotasun moralean zuten efektu negatiboak leundu egingo zirela aurreikusi zen, baina aurreko aldagaien bezala, ez zen bere efektuaren inbertsio osoa aurreikusi.

Ikerketan 19 eta 27 urte bitarteko 152 gazte-helduk hartu zuten parte.

Ikerketa honetan erabilitako prozedura aurreko ikerketaren oso antzekoa izan zen, aldaketa gutxi batzuk salbu. Parte-hartzaileei 8 egoera azaltzen zitzaizkien non norbaitek laguntza behar zuen. Aztertutako bi aldagaien arteko konbinazio bakoitzeko 2 egoera aurkezten ziren. Kontuan hartutako bi aldagaiak honakoak izan ziren: laguntza-taldearen gehiengoaren aurka joatea edo ez, eta laguntza horrek kostu pertsonalak ekartzea edo ez. Hona hemen laguntzak gehiengoaren aurka joatea eta kostu pertsonalak ekartzen dituen egoera baten adibide bat:

Zure ingeleseko klasean jendeak gustuko ez duen neska bat dago. Ez da jendearekin gaizki portatzen, baina beti galdetzen ari da eta klasearen erritmoa atzeratzen du. Zuri eta beste ikaskide batzuei bi aste barru izango den azterketarako laguntza eskatzen dizue. Gainontzeko guztiek aitzakiak jartzen dizkiote eta astun bat dela eta ez litzaiokeela lagundu behar esaten dute.

Egoera bakoitzean, egoera horren aurrean zer egingo luketen galdetu zen (galdera irekia), eta egoera horretan lagunduko balute, sentituko luketen harrotasun-maila adierazi behar zuten (1etik 7rainoko eskala baten bidez).

Emaitzek ezagutzera eman zutenek, gazte-helduen kasuan kostu pertsonalak dituzten jokaerek harrotasun moral handiagoa sustatzen dute. Gehiengoaren aurka doazen jokaerek, ordea, ez dute harrotasun handiagorik sustatzen, baina ezta gutxiagorik ere. Laburbilduz, adin horretan efektu paradoxikoa ahuldu egin da baina ez da guztiz inbertitu.

Ikerketa honen eta aurreko ikerketaren emaitzek harrotasun moralak jokaera morala erregulatzeko funtzio garrantzitsua betetzen duela nabarmentzen dute. Hala eta guztiz ere, emozio ahula dela ere agerian uzten dute: faktore ezberdinek ezereztu baitezakete eta askotan gehien behar den uneetan desagertu egiten den emozioa baita.

Harrotasun moralaren kontra jokatzeko duten faktoreen artean, gehiengoaren aurka joatea da bereziki inportantea, nerabezarotik harantz eragina izaten jarraitzen

baitu. Harrotasuna taldearen iritziarekiko oso sentikorra den emozioa da. Eta hurrengo ikerketan ikusiko dugun moduan, sentikortasun horrek ez du beti izango eragin positiborik emozio horrengan eta, ondorioz, ezta pertsonen funtzionamendu moralean ere.

2.2.3. Bosgarren ikerketa: Goraipamenaren eta kritikaren eragina harrotasun moralean eta erru-sentimenduetan

Aurreko bi ikerketek taldeak harrotasun moralaren esperientzian eta, ondorioz, jokaeran duen eragin negatiboa agerian jarri zuten. Bosgarren ikerketa honen helburua, gainontzekoen iritziek harrotasun moralean eta erru-sentimenduetan izan ditzaketen efektu maltzurak modu zuzenago batean aztertzea izan zen (Conejero *et al.*, 2019).

Lan honen bidez batez ere bi galderari erantzuten saiatu ginen: moralki gaitzesgarriak diren ekintzen goraipamenak harro sentiarazi ahal gaitu? Eta moralki positiboa den ekintza baten aurrean kritika jasotzen badugu erru-sentimenduak senti ditzakegu? Gure hipotesietan galdera hauen erantzuna baiezkoa izango zela proposatu genuen.

Ikerketa honetan 14 eta 16 urte bitarteko 92 nerabek parte hartu zuten.

Galdeketa bat diseinatu genuen hamar egoerak osatuta. Egoera horiek hiru aldagai ezberdinen arteko konbinaziotik sortu ziren: 1) ekintzaren izaera morala (positiboa ala negatiboa), 2) goraipamena, kritika edo bi hauen gabezia eta 3) kritika edo goraipamenaren iturria (gurasoengandik edo lagunengandik jaso bazen). Hona hemen egoera adibide bat (gurasoek, hobeto esanda amak, goraipatutako ekintza positiboa):

Lagun bat gaixo dago eta ezin izan da azken egunetan eskolara joan. Eskolan egun hauetan egin duzuen fotokopiatzea eta haren etxera eramatea erabakitzen duzu. Ondoren, zure amak zure lagunari buruz galdetzen dizunean, egin duzunaren berri ematen diozu eta amak oso ondo egin duzula esaten dizu.

Parte-hartzaileek egoera horretan sentituko luketen harrotasunaren edo erru-sentimenduen intentsitatea adierazi behar zuten, 1etik 7rainoko eskala bat erabiliz.

Emaitzek jokaera positiboen goraipamenak harrotasuna areagotzen zuela ezagutarazi zuten. Emaitza hau begi-bistakoa izan arren, azpimarragarria da; izan ere, emozio hau estimulatzeko modu bat erakusten digu. Hala ere, jokaerekin bat ez datozen iritziek daukaten efektuari buruzko emaitzak interesgarriagoak izan ziren: hipotesian planteatzen zen bezala, alde batetik, ekintza positiboen kritikak harrotasuna gutxitu eta erru-sentimenduak ere handitzen zituen; bestetik, ekintza negatiboen goraipamenak erru-sentimenduak murriztu eta harrotasuna ere sustatzen zuten.

Gainontzekoen kritikak ekintza moralaren izaera positiboak harrotasunean duen eragina deuseztatzeko gaitasuna erakutsi zuen. Hau da, moralki positiboak ziren ekintzen kritikak harrotasuna bat-batean ezerezteko efektua azaldu zuen. Hala eta guztiz ere, erru-sentimenduei dagokienez, ez zen efektu paralelorik aurkitu.

Zenbait autorek diotenaren arabera (Benedict, 1946; Mead, 1937; Smith *et al.*, 2002), erru-sentimenduek, lotsak ez bezala, izaera pribatua daukate. Ildo beretik, ikerketa honen emaitzen arabera erru-sentimenduak gainontzekoen iritziarekiko harrotasuna baino erresistenteagoak izango lirateke. Harrotasuna, izaera publikoa izateagatik, lotsarekin pareka liteke (nahiz eta bi emozioak kontrako ebaluazioetatik eratorri: positiboa harrotasunaren kasuan, negatiboa lotsaren kasuan). Hortaz, harrotasuna gainontzekoen iritziekiko sentikorra goa izango litzateke.

Emaitza hauek erru-sentimenduetan eta, are gehiago, harrotasun moralean gainontzekoen iritziak daukan eragina (batzuetan, oso kaltegarria) islatzen dute. Berrito, emaitza hauek hezkuntza moralari buruzko programen ezinbesteko beharizana nabarmentzen dute: haurrek taldeko presioaren aurrean moralki autonomoagoak mantentzeko gaitasuna izan dezaten prestatzea.

3. Zer ondorio atera dezakegu hezkuntza-eremuan?

Hasieran aipatzen genuen bezala, hezkuntza-programetan eta funtzionamendu moralaren azalpenean emozioek daukaten garrantzia gero eta gehiago nabarmentzen den arren, gaur egun harrotasun moralari eskaintzen zaion arreta oraindik urria da. Artikulu honetan berrikusitako ikerketek, ordea, batez ere aurreko ataleko lehenengo eta bigarren ikerketek, emozio horrek jokaera moralean duen garrantzia begi-bistan uzten dute.

Hain zuzen ere, lehenengo ikerketak (Etxebarria *et al.*, 2015) erakusten du jokaera prosozial batetik eratorritako harrotasunak beste jokaera prosozial ezberdin bat egiteko asmoa sustatzen duela. Diseinu ia esperimentalak aurkezten duen ikerketa honek Hart eta Matsuba-ren (2007) edo Boezeman eta Ellemers-en (2008) lanetan lortutako ondorioekin bat datozen frogak empiriko sendoagoak eskaintzen ditu. Hortaz, ikerketa honek *harrotasun moralak jokaera moralaren errefortzu intrintseko gisa* funtzionatzen duela ondorioztatzea ahalbidetzen du. Ondorioz, nola uler liteke harrotasun moralak sentitzeko joera? Bizitza moralaren oso positiboa den osagai motibagarria da, haurren hezkuntza moralean sustatzea merezi duen ezaugarri bat alegia.

Baina, gainera, bigarren ikerketan (Ortiz *et al.*, 2018) harrotasun moralak enpatiak jokaera prosozialarekiko duen aurreikuspen-gaitasuna areagotzen duela ikusi zen (berezi, enpatia handia zuten haurrengan). Bestalde, bi ikerketek, oro har, harrotasun moralak sentitzeko joera eremu moralean garrantzitsuak diren aldagaiekin (enpatia edo erru-sentimenduak sentitzeko eta jokaera prosoziala izateko joerarekin) estuki lotuta dagoela frogatu zuten (Eisenberg, 1986; Eisenberg, Spinrad eta Knafo-Noam, 2015; Etxebarria, 1999; Hoffman, 1982, 2002). Emaitza hauek, berrito, harrotasun moralaren garrantzia egiaztatzen dute eta baita hezkuntza moralean emozio honi arreta gehiago eskaintzearen onura ere.

Segur aski, ondorio eta iradokizun hauek ez diete ezer berririk adieraziko hezitzaile askori. Zorionez, guraso eta irakasle askok, honetaz kontziente izan ala ez, emozio hau kontuan hartzen dute beren egunerokotasuneko jardutean. Dena den, emozio honi buruzko ikerketek emozio hau estimulatzearen garrantziaren kontzientzia

gehiago sortzen lagunduko dutelakoan gaude. Gure ustez hori ezinbestekoa da; izan ere, gaur egun, errendimenduan eta banakako arrakastan gero eta arreta handiagoa jartzen duen gizarte batean bizi baikara; ondorioz, guraso eta irakasle asko haurren arlo akademikoari eta kirol-arloari lotutako lorpenen aurrean harrotasuna sustatzera mugatzen dira. Aldiz, askotan, gurasoek eta irakasleek arlo moralari lotutako lorpenengatik sortzen den gogobetetasuna ez dute estimulatzen edo ez dute behar beste estimulatzen.

Nola estimula dezakegu harrotasun morala? Bosgarren ikerketan (Conejero *et al.*, 2019) frogatzen den moduan, nahikoa da haurrak aurrera eramaten dituen jokaera positiboak goraiatzea (betiere, noski, neurri egokian). Modu horretan, haurrek goraiamena jaso duen jokabidean arreta jarriko dute, eta berehala horrek jokaerarekiko gogobetetasun-sentsazioa sortuko du beraiengan; horrek jokabide hori errepikatzea merezi duen jokaera gisa hautematera eramango ditu (jokaera horrek sentimendu positiboak ekartzen baititu). Esku-hartze simple honek, eraginkorra izateaz gain, heziketa-esperientzia bizipen atsegin eta adeitsu bilakatzen du, irakasle edo guraso zein haurrentzat. Hau kontuan hartu beharrekoa da; izan ere, askotan hezkuntza moraleko esku-hartzeak ez dira hain atseginak izaten.

Halabeharrez, haurren jokaera asko zuzendu behar dira eta, batzuetan, jokaera horiek zuzentzeak emozio desatseginagoak sorraraztea dakar, hala nola erru-sentimenduak. Nahiz eta aurreko hamarkadetan gizartearen zenbait arlotan, erru-sentimenduek mesfidantza handia sorrarazi duten (neurri batean, justifikatua), gaur egun, aldiz, badakigu erru-sentimenduak ez direla beti negatiboak eta alferrikakoak (Etxebarria, 2000; Hoffman, 1982, 1997, 2002). Izan ere, justifikatuak eta osasuntsuak diren erru-sentimenduak dauzkagu, hau da, gure akatsak konpontzen laguntzen digutenak eta, beraz, sustatu beharreko erru-sentimenduak dira. Hortaz, haur batek beste bati mina edo kaltea eragiten dionean, garrantzitsua da arreta bestearen kaltean jarri eta egoera desatsegin horretatik ez desbideratzea. Haurrak egoeraren erantzukizuna hartu behar du eta erru-sentimendu horiengandik ihes egin beharrean, gai izan behar du sortutako kaltea konpondu edo konpentsatuko duten jokaerak aurrera eramateko. Horrela, egoera orekatu egingo da eta, aldi berean, aurretik biktimarekin zeukan harremana lehengoratuko da. Hala ere, nahiz eta beharrezkoa izan, honek guztiak heziketa-esparrua desatsegina egiten du eta, batzuetan ere, oso latza. Hori dela eta, ez da esku-hartze atseginagoak eta maitagarriagoak egiteko aukera galdu behar. Hezkuntzaren bidez ez gara jokaera okerrak zuzentzera, kontrolatzera mugatu behar. Hori bezain inportantea baita jokaera positiboak estimulatzea eta indartzea eta, jakina, azken hori (jokaera positiboak sustatzea) askoz pozgarriagoa izango da bi aldeentzat.

Beraz, harrotasun morala sustatzea merezi izateaz gain, bizipen oso atsegina da hezitzaile zein ikasleentzat.

Baina hori ez da nahikoa. Aurreko atalean, hezkuntza moralari buruzko programetan emozio honen kontra jokatzeko duten faktoreak (harrotasuna modu nabarian ahultzen duten faktoreak) kontuan hartzearen beharrezkoa ere nabarmentzen dute aurkeztutako hiru ikerketek.

Zehazki, hirugarren ikerketaren emaitzek (Etxebarria *et al.*, 2014) ezagutarazi zuten nerabeen lagin batean efektu paradoxiko bat (zenbat eta kostu gehiago ekarri ekintzak, orduan eta harrotasun moral gutxiago). Horrek esku-hartzea zentzu bikoitzean egin behar dela iradokitzen du. Alde batetik, nerabeek ekintza moral bat egiteak sarritan zenbait kostu ekartzen duela ulertu eta beren gain hartu behar dute, eta, bestetik, ikerketak planteatzen duen bezala, errealitate horren aurrean nerabeak prestatu behar dira. Era berean, nerabeek jakin behar dute kostu hauek ez dutela ekintzaren meritua murrizten eta inongo lotsarik gabe jasan behar direla (eta kostua altua bada, harrotasuna ere sentituko dutela). Bestalde, nerabeei lagundu behar zaie ulertzen batzuetan jokaera moralak aurrera eramateak taldearengandik desbideratzea edo taldearen aurka joatea ere ekar dezakeela. Era berean, hori egiteak ez du inolako lotsarik ekarri behar, justu kontrakoa, harro sentitzeko arrazoi bat dela ikasi behar dute. Azken finean, nerabeak harrotasun morala oztopatzen duten faktoreei modu egokian aurre egiteko prestatzea komeni da, eta, hori horrela, harrotasuna sustatzea merezi duten ekintzek emozio hori pizten lortzea; era berean, ekintza horiek, harrotasunaren bidez, antzeko jokaera positiboak mantentzen laguntzen duen motibazio-elementu gehigarria eskainiko dute (Boezeman eta Ellemers, 2008; Etxebarria *et al.*, 2015; Hart eta Matsuba, 2007; Ortiz *et al.*, 2018).

Azken hiru ikerketek, oro har, haurrek (eta nerabeak bereziki) gainontzekoen eraginarengandik (eragin negatiboa askotan) askatzeko gaitasuna garatzen prestatzearen garrantzia azpimarratzen dute. Hori horrela, laugarren ikerketak (Etxebarria *et al.*, 2018) nerabezarotik harantz, helduaro goiztiarrean, taldeak modu negatiboan eragiten jarrai dezakeela ezagutzera ematen du. Izan ere, helduaro goiztiarrean taldearen aurkako jokabideek ez dute harrotasun morala gutxiago sustatzen, baina ezta gehiago ere. Horrela, jokabide horiek harrotasunak eragin dezakeen eta hain beharrezkoa den errefortzua izateko aukera galtzen dute. Bestalde, bosgarren ikerketak (Conejero *et al.*, 2019) erakusten du gainontzekoen iritziek harrotasun moralean oso eragin kaltegarria izan dezaketela, moralki positiboa den jokaera batek kritika bat jasotzen duenean (pentsatu baino ohikoagoa den gertaera arlo pertsonalean eta baita sozialean ere) harrotasuna ia desagertu egiten da, tximista batek sunsituko balu bezala. Ondorioz, jokaera morala ahuldu egiten da, harrotasunaren motibaziozko ekarpena galtzen baita.

Laburbilduz, haurrak eta nerabeak harrotasun morala sentitzeko eta mantentzeko gaitasuna izan dezaten prestatu behar ditugu (betiere, emozio hori ekintza justifikatu baten ondorioz sortu bada). Modu horretan, harrotasunak sorrarazten duen motibazio moral nabarmena babestu, zainduko dugu.

4. Erreferentziak

- Alfano, M. (2016): *Moral Psychology: An introduction*, Polity Press, Cambridge, Erresuma Batua.
- Allen, J.P. *et al.* (2005): «The two faces of adolescents' success with peers: Adolescent popularity, social adaptation, and deviant behavior», *Child Development*, 76(3), 747-760, doi: 10.1111/j.1467-8624.2005.00875.x

- Asch, S.E. (1951): «Effects of group pressure upon the modification and distortion of judgments», in H. Guetzkow (ed.), *Groups, leadership, and men: Research in human relations*, Carnegie Press, Pittsburgh, Pennsylvania, 177-190.
- Benedict, R. (1946): *The chrysanthemum and the sword*, Houghton Mifflin, Boston, Massachusetts.
- Berndt, T.J. (1979): «Developmental changes in conformity to peers and parents», *Developmental Psychology*, 15(6), 608-616, doi: 10.1037/0012-1649.15.6.608
- Boezeman, E.J. eta Ellemers, N. (2008): «Pride and respect in volunteers' organizational commitment», *European Journal of Social Psychology*, 38, 159-172, doi: 10.1002/ejsp.415
- Brown, B.B. (2004): «Adolescents' relationships with peer», in R.M. Lerner eta L. Steinberg (ed.), *Handbook of Adolescent Psychology*, Wiley, New York, 363-394, doi: 10.1002/9780471726746.ch12
- Bryant, B.K. (1982): «An index of empathy for children and adolescents», *Child Development*, 53(2), 413-425, doi: 10.2307/1128984
- Carver, Ch. S.; Sinclair, S. eta Johnson, S.L. (2010): «Authentic and hubristic pride: Differential relations to aspects of goal regulation, affect, and self-control», *Journal of Research in Personality*, 44(6), 698-703, doi: 10.1016/j.jrp.2010.09.004
- Conejero, S. et al. (2019): «Moral pride only under the positive gaze of others? Effects of praise and criticism on moral pride and guilt», *Revista de Psicología Social*, 34(3), 439-478, doi: 10.1080/02134748.2019.1639341
- Del Barrio, V.; Aluja, A. eta García, L.F. (2004): «Bryant's Empathy Index for Children and Adolescents: Psychometric properties in the Spanish language», *Psychological Reports*, 95(1), 257-262, doi: 10.2466/pr.95.1.257-262
- Eisenberg, N. (1986): *Altruistic emotion, cognition and behavior*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey.
- ; Spinrad, T.L. eta Knafo-Noam, A. (2015): «Prosocial development», in M.E. Lamb eta R.M. Lerner (ed.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes*, John Wiley & Sons Inc, Hoboken, New Jersey, 610-656, doi: 10.1002/9781118963418.childpsy315
- eta Strayer, J. (1987): *Empathy and its development*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Etxebarria, I. (1999): «Desarrollo moral», in F. López, I. Etxebarria, M.J. Fuentes eta M.J. Ortiz (koor.), *Desarrollo afectivo y social*, Pirámide, Madrid, 181-209.
- , (2000): «Guilt: An emotion under suspicion», *Psicothema*, 12(1), 101-108.
- , (2008a): «La empatía y su contribución a los valores y la conducta cívico-moral», in A. Acosta (zuz.), *Educación emocional y convivencia en el aula*, Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, Madrid, 85-113.
- , (2008b): «Emociones sociales», in P. Palmero eta F. Martínez Sánchez (koor.), *Motivación y emoción*, McGraw-Hill, Madrid, 275-314.
- , (2009): «Las emociones autoconscientes positivas: el orgullo», in E.G. Fernández-Abascal (ed.), *Emociones positivas*, Pirámide, Madrid, 167-180.
- ; Conejero, S. eta Pascual, A. (2020): «The higher the action's price, the less the moral pride? A paradoxical effect weakened after adolescence», *The Journal of Psychology. Interdisciplinary and Applied*, 154(3), 94-110, doi: 10.1080/00223980.2019.1661344
- et al. (2014): «Antecedents of moral pride: The harder the action, the greater the pride?», *Spanish Journal of Psychology*, 17(e52), 1-11, doi: 10.1017/sjp.2014.56

- *et al.* (2015): «Pride as moral motive: Moral pride and prosocial behavior», *Infancia y Aprendizaje*, 38(4), 760-774, doi: 10.1080/02103702.2015.1076267
- Fischer, A. (1995): «Emotion concepts as a function of gender», in J.A. Russell, J.M. Fernández-Dols, A.S.R. Manstead eta J.C. Wellenkamp (ed.), *Everyday concepts of emotions*, Kluwer, Dordrecht, Herbehereak, 457-474, doi: 10.1007/978-94-015-8484-5_26
- Freud, S. (2002): *Civilization and its discontents*, Penguin, Londres (Lan originala 1930. urtean argitaratua).
- Garaigordobil, M. eta Pérez, J. (2005). «Escala de personalidad creadora: Estudio psicométrico y exploratorio», *Estudios de Psicología*, 26(3), 345-364, doi: 10.1174/021093905774519026
- Gray, K. eta Graham, J. (2018): *Atlas of Moral Psychology*, The Guilford Press, New York.
- Haidt, J. (2003): «The moral emotions», in R.J. Davidson, K.R. Scherer eta H.H. Goldsmith (ed.), *Handbook of affective sciences*, Oxford University Press, Oxford, 852-870.
- Hart, D. eta Matsuba, M.K. (2007): «The development of pride and moral life», in J.L. Tracy, R. W. Robins eta J.P. Tangney (ed.), *Self-conscious emotions: Theory and research*, The Guilford Press, New York, 114-133.
- Herrald, M.M. eta Tomaka, J. (2002): «Patterns of emotions-specific appraisal, coping, and cardiovascular reactivity during an ongoing emotional episode», *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 434-450, doi: 10.1037//0022-3514.83.2.434
- Hoffman, M.L. (1982): «Development of prosocial motivation: Empathy and guilt», in N. Eisenberg-Berg (ed.), *Development of prosocial behavior*, Academic Press, New York, 281-313, doi: 10.1016/B978-0-12-234980-5.50016-X
- , (1983): «Affective and cognitive processes in moral internalization: An information processing approach», in E.T. Higgins, D.N. Ruble eta W.W. Hartup (ed.), *Social cognition and social development: A socio-cultural perspective*, Cambridge University Press, Cambridge, 236-273.
- , (1987): «The contribution of empathy to justice and moral judgment», in N. Eisenberg eta J. Strayer (ed.), *Empathy and its development*, Cambridge University Press, Cambridge, 47-80.
- , (1997): «Varieties of empathy-based guilt», in J. Bybee (ed.), *Guilt in Children*, Academic Press, New York, 91-112, doi: 10.1016/B978-012148610-5/50005-9
- , (2002): *Desarrollo moral y empatía: implicaciones para la atención y la justicia*, Idea Books, Bartzelona.
- Howe, L. eta Howe, M.M. (1977): *Cómo personalizar la educación. Perspectivas de la clarificación de valores*, Santillana, Madril.
- Killen, M. eta Smetana, J.G. (2014): *Handbook of moral development*, Psychology Press, New York.
- Kirschenbaum, H. (1982): *Aclaración de valores humanos*, Diana, Mexiko.
- Kohlberg, L. (1984): *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*, Harper and Row, San Frantzisko, Kalifornia.
- , (1987/1975): «El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación de la moral», in J.A. Jordán eta F.F. Santolaria (ed.), *La educación moral, hoy. Cuestiones y perspectivas*, P.P.U., Bartzelona, 85-114.
- Kristjánsson, K. (2002): *Justifying emotions: Pride and jealousy*, Routledge, Londres, doi: 10.4324/9780203165881
- Lewis, M. (2000): «Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt», in M. Lewis eta J.M. Haviland-Jones (ed.), *Handbook of emotions*, The Guilford Press, New York, 623-636.
- Mead, M. (1937): *Cooperation and Competition among primitive peoples*, McGraw-Hill, New York.

- Mehrabian A. eta Epstein, N. (1972): «A measure of emotional empathy», *Journal of Personality*, 40(4), 525-543, doi: 10.1111/j.1467-6494.1972.tb00078.x
- Navarro, A.M. et al. (1993): «EPC. Escala de problemas de conducta», in F. Silva eta M.C. Martorell (zuz.), *EPIJ. Evaluación Infato-Juvenil*, MEPSA, Madril, 31-81.
- Ortiz, M.J. et al. (2018): «Empathy and moral emotions and prosocial and aggressive behavior in children», *Psicothema*, 30(1), 82-88, doi: 10.7334/psicothema2016.143
- Panagopoulos, C. (2010): «Affect, social pressure and prosocial motivation: Field experimental evidence of the mobilizing effect of pride, shame and publicizing voting behavior», *Political Behavior*, 32(3), 369-386, doi: 10.1007/s11109-010-9114-0
- Pascual, A. et al. (2020). «Validation of the Authentic Moral Pride (AMP) scale for children», in A.M. Columbus (ed.), *Advances in Psychology Research*, Nova Science Publishers, Hauppauge, New York, 141, 113-128.
- Paus, T. et al. (2008): «Morphological properties of the action-observation cortical network in adolescents with low and high resistance to peer influence», *Social Neuroscience*, 3(3-4), 303-316, doi: 10.1080/17470910701563558
- Prinz, J. (2007): *The emotional construction of morals*, Oxford University Press, Oxford, doi: 10.1093/acprof:oso/9780199571543.001.0001
- Raths, L.; Harmin, M. eta Simon, S.B. (1967): *El sentido de los valores en la enseñanza. Cómo emplear los valores en el salón de clase*, Uteha, Mexiko.
- Smith, R.H. et al. (2002): «The role of public exposure in moral and nonmoral shame and guilt», *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(1), 138-159, doi: 10.1037/0022-3514.83.1.138
- Steinberg, L. eta Monahan, K.C. (2007): «Age differences in resistance to peer influence», *Developmental Psychology*, 43(6), 1531-1543, doi: 10.1037/0012-1649.43.6.1531
- Suhay, E. (2015): «Explaining group influence: The role of identity and emotion in political conformity and polarization», *Political Behavior*, 37(1), 221-251, doi: 10.1007/s11109-014-9269-1
- Sumter, S.R. et al. (2009): «The developmental pattern of resistance to peer influence in adolescence: Will the teenager ever be able to resist?», *Journal of Adolescence*, 32(4), 1009-1021, doi: 10.1016/j.adolescence.2008.08.010
- Tangney, J.P. (1999): «The self-conscious emotions: Shame, guilt, embarrassment and pride», in T. Dalgleish eta M. Power (ed.), *Handbook of cognition and emotion*, Wiley, West Sussex, Erresuma Batua, doi: 10.1002/0470013494.ch26
- , (2007): «What's moral about the self-conscious emotions», in J.L. Tracy, R.W. Robins eta J.P. Tangney (ed.), *Self-conscious emotions: Theory and research*, The Guilford Press, New York, 21-37.
- et al. (1990): *The Test of Self-Conscious Affect for Children (TOSCA-C)*, George Mason University, Fairfax, Virginia.
- Tracy, J.L. eta Robins, R.W. (2007a). «The nature of pride», in J.L. Tracy, R.W. Robins eta J.P. Tangney (ed.), *Self-conscious emotions: Theory and research*, The Guilford Press, New York, 263-282.
- eta ———, (2007b): «Emerging insights into the nature and function of pride», *Current Directions in Psychological Science*, 16, 147-150, doi: 10.1111/j.1467-8721.2007.00493.x
- eta ———, (2007c): «The psychological structure of pride: A tale of two facets», *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(3), 506-525, doi: 10.1037/0022-3514.92.3.506
- eta ———, (2014): «Conceptual and empirical strengths of the authentic/hubristic model of pride», *Emotion*, 14(1), 33-37, <doi.org/10.1037/a0034490>
- ; ——— eta

- Tangney, J.P. (2007): *Self-conscious emotions: Theory and research*, The Guilford Press, New York.
- Turner, J.C. (1991): *Social influence*, Open University Press, Bristol, PA.
- Walker, L. (1989): «A longitudinal study of moral reasoning», *Child Development*, 60(1), 157-166, doi: 10.2307/1131081
- Weir, K. eta Duveen, G. (1981): «Further development and validation of the prosocial behaviour questionnaire for use by teachers», *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22(4), 357-374, doi: 10.1111/j.1469-7610.1981.tb00561
- Williams, L.A. eta DeSteno, D. (2008): «Pride and perseverance: The motivational role of pride», *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(6), 1.007-1.017, doi: 10.1037/0022-3514.94.6.1007

