

CHEATING IN SCHOOL – A CONSEQUENCE OF MALFUNCTION OF MORAL EMOTIONS IN A DECONSTRUCTED SOCIAL ENVIRONMENTS

Claudia Marian

Assist. Prof., PhD, Technical University of Cluj-Napoca – Baia Mare Northern University Center

Abstract: Cheating at exam / works acquired epidemic proportions: more than half of middle school students say they have copied at least once, 75% of high school students do the same, and certainly the weight and variety of ways shared by the students are not diminished compared to other age groups. Scientific analysis of cheating often limited to statistics on the incidence of the phenomenon, to identify the causes among group phenomena like competitiveness, fear for failure, for punishment, need of success, etc, at preventive / punitive / educational to reduce the phenomenon. The premise of the study is to present the mediator role played by moral emotions - shame and guilt - in generating of dysfunctional behavior and propose a coherent chain of malfunctions in social and subordinate emotional mechanisms, based on which are possible directions of reparatory measures.

Keywords: cheating behavior, moral emotion, shame, culpability

Perspective generale asupra conceptului. Comportamentul de copiat la examene în școală aparține unei categorii mai largi de comportamente indezirabile, reunite sub termenul mai general al comportamentelor dioneste. Numitorul comun al acestora este violarea regulilor, explicite sau implicite, după care o structură socială se guvernează. În context educațional, în învățământul liceal sau universitar, acolo unde frecvența acestui comportament este mare, copiatul la examene este considerat a fi un comportament dionest grav. Alte încălcări ale normelor, mai puțin grave decât copiatul la examene, etichetate mai degrabă ca trișat sunt considerate:

- schimbarea răspunsurilor la un test autocorectat.
- a copia de la alții/colegi tema sau rezultatele
- a colabora la o lucrare care a fost declarata ca fiind realizata singuri
- a-l anunța pe un coleg ce s-a intamplat la examenul de dinainte
- a copia de la altul în timpul examenului
- a permite altcuiva să copieze a
- a afla ce s-a dat la examenul de la alte grupe
- a copia o informtie dintr-o sursă fără a cita corect aceea sursa
- a obtine informația de pe internet fără a o cita, etc.

In acelasi registru, similar ca și gravitate, se regădesc comportamentele de plagiat și de furt al proprietății intelectuale, care spre deosebire de copiatul la examen implică o publicitate media și sunt public știgmatizate și dezaprobat social în orice societate bine structurată.

Studiile asupra copiatului în școli urmează câteva direcții generale:

a.o identificarea frecvenței pe care fenomenul o are în viața școlară/ universitară și surprinderea unei dinamici a acestei frecvențe. Simțul comun susține o creștere în proporții de masă, cu valențe epidemice a fenomenului. Unele studii arată că există o dinamică crescătoare în ultimii ani, alte studii arată că această pondere nu s-a modificat din anii 60. Un răspuns clar e dificil de dat. Câteva obstacole sunt în acest sens: lipsa unei unități în ceea ce privește definirea și conceptualizarea copiatului, neomogenitate grupurilor de referință: rezultatele pe loturi diferite indică o variabilitate a fenomenului între 9% și 95% cu o medie de 70,4%. Incidența copiatului depinde de perioada de timp în care copiatul a fost monitorizat, de mărimea lotului, de metodele de obținere a datelor folosite. Studiile indică faptul că ultimii 30 de ani creșterea incidenței nu e foarte mare, dar au crescut semnificativ formele severe de copiat (copiat la examene) și varietatea formelor de copiat (Dehr, 2003). Frecvența copiatului este influențat și de specializarea de studiu, studenții specializărilor economice, par a fi mult mai predispuși spre alte comportamente în comparație cu studenții specializărilor umaniste, medicină, drept, etc. (Klein &co, 2006)

b. stabilire a cauzalității fenomenului și a factorilor interni sau externi care-l precipită. In categoria factorilor interni, ce țin de individ sunt numite o serie de trăsături de personalitate stabile dar și factori individuali ce sunt fluctuanți. Trăsăturile de personalitate stabile ar putea fi: scorurile scăzute la performanța școlară, scorurile scăzute la hărnicie, predispoziția spre

comportamentul de amânare, nivel crescut al anxietății, cei care au un locus of control extern, nivel scăzut al maturității și raționalizării auto-eficiența scăzută și slaba încredere în forțele proprii, un stil impulsiv de luare a deciziilor, un caracter aventuros, cote ridicate la căutarea de senzații, cei care au o puternică presiune spre obținerea de succese și care au un puternic sentiment de identificare cu școala și cu achiziții crescute pentru învățare, cei care utilizează strategii de autohandicapare, un nivel mai scăzut de disciplină și care depun un effort mai scăzut pentru pregătirea examenelor trișează mai mult decât ceilalți. Nivelul de moralitate scăzut corelează pozitiv cu copiatul.

Factori individuali protectivi sunt considerați a fi: un nivel de onestitate crescut, un nivel ridicat de eroism au puternice sentimente de vinovăție și nu gasesc justificari pentru comportamentul neonest. La nivelul factorilor individuali fluctuanți sunt amintite atitudinile pe care persoanele le dezvoltă în baza experiențelor avute (Andreman &co, 1998), relativizarea normelor și pornind de la acestea emoțiile morale activate

Studii interesante sunt legate de influențele variabilelor demografice – vârstă, gen. Comportamentul de copiat e mai frecvent în liceu decât în gimnaziu, pentru că în liceu educația e mai orientată spre performanță și abilități decât în gimnaziu (Andreman&co 2004). Din această perspectivă mizele mai mari din universitate ar precipita sporit copiatul pe acest segment de vârstă. Cele două genuri răspund diferit la introducerea pedepselor, femeile răspund cu o diminuare semnificativă a comportamentului în fața pedepselor. Comportamentul e diferit și în funcție de topica examenului, femeile copiază mai mult la matematică în schimb baietii la subiecte de limba. Baietii copiază mai frecvent pentru că pentru ei studiul nu este un scop în sine, ei sunt mai orientați spre rezultat în timp ce femeile sunt mai orientate spre învățare

Factorii ce țin de context: Prezența celorlalți și solicitarea de a fi onest modifică propensiunea către trișat - are de-a face cu teoria prezentării de sine – conform căreia oamenii le pasă de impresia pe care o fac în jurul lor. Solicitarea pentru loialitate va diminua copiatul pentru a face o bună impresie. Bazându-se pe teoria învățării sociale, în care imitația este o formă de asimilare a comportamentului adoptarea comportamentului celui alt care copiază va fi un process automatic. Decizia de a copia este condiționată de prezența celorlalte persoane. Elevii declară ca au o predispoziție mai scăzută de trisa în medii unde există o atmosferă comunitară structurată și unde există politici explicite anti-trișat. Cunoașterea consecințelor este protectivă

deasemenea. Pentru aceasta se recomandă formularea unor politici explicite privitoare la onestitatea academic (Blachino &co 2011).

c. strategiilor de control și de diminuare a comportamentelor indezirabile din universitate. Studentii simt o presiune din ce în ce mai mare pentru obținerea unor note ridicate și mulți par a vedea copiatul ca o strategie legitimă de a obține notele cerute; există puternice corelații între copiat și comportamentul neetic la locul de muncă (Hogan, . Responsabil pentru această situație sunt mai puțin probabil factorii situaționali cât mai ales atitudinile față de lipsa de onestitate. Există o predispoziție a celor care copiază la școală pentru a se angaja într-un comportament lipsit de onestitate la locul de muncă. Pedepsele și măsurile necesare vizează cel mai adesea anularea factorilor care declanșează sau accentuează copiatul

Emoțiile morale. Supraviețuirea umană, mai mult decât a celorlalte specii, este în mare parte condiționată de existența celuilalt (Bushman& Baumeister, 2011) și implicit de respectarea normelor după care societatea se ghidează. Transgresarea regulilor sau anticiparea transgresării lor activează mecanisme psihologice reparatorii sau compensatorii care-l avertizează asupra pericolului excluderii sale (Huebner, Dwyer, Hauser, 2009) și-l ajută să depășească situația creată cu daune minime. Instrumentele psihologice ale adaptării sunt în linii mari cele emoționale și raționale

Emoțiile morale, prin excelență, realizează conjuncția între standardele morale ale individului și societății, judecățile morale pe care acesta le face, și în continuarea lor, asigură forța motivațională de a evita răul și a face binele prin transpunerea deciziilor în comportamente adecvate (Cohen, Wolf, Panter, Insko, 2011). Ele nu sunt simple emoții reactive, precum bucuria, tristețea, ci pentru a-și realiza funcția trebuie să includă o elaborată și profundă componentă cognitivă, o *reflectare asupra propriului sine* și o *evaluare a lui*, prin prisma standardelor morale proprii. Din această cauză, emoțiile morale sunt incluse în categoria așa numitelor emoții ale conștiinței de sine, care ”îl constâng”, din interior să facă lucruri care sunt acceptate social și să le evite pe acelea care ar conduce la dezaprobarea lui (Leary, 2004). Emoțiile morale se activează doar atunci când oamenii devin conștienți că au încălcat anumite reprezentări reale sau ideale despre sine...

În mod clasic se vorbește de patru tipuri de emoții ale conștiinței de sine: rușinea, culpabilitatea (vina), împovărarea/jena (embarrassment) și mândria, al căror rol fundamental este acela de a-i oferi un feedback interior în legătură cu scopurile propuse puse în relație cu

violarea unor standarde existente; în felul acesta emoțiile conștiinței de sine îl ajută pe individ să-și recunoască și îndrepte propriile erori și încălcări ale regulilor sociale (Beer, Keltner, 2004); de exemplu, chiar dacă nu întotdeauna emoțiile ne împiedică să comitem acte condamnabile moral, sentimentele de rușine și vinovație ne obligă să reducem lungimea actelor negative. Pe de altă parte, exteriorizarea emoțiilor ce țin de conștiința de sine oferă semnale valoroase mediului social, prin care se pot autoregla reacțiile celor din jur, exprimarea regretului de exemplu, diminuează reacția de furie a interlocutorului și pedeapsa pe care acesta e pregătit s-o administreze, oferind un plus de autoreglare în interațiunile sociale.

Profund implicate în gestionarea comportamentelor etice sunt considerate a fi sentimentele de rușine și culpabilitate/vină. Ele sunt clasificate ca fiind principalele emoții negative ale conștiinței de sine, dar cărora simțul comun le atribuie valențe pozitive prin raportare la comportamentele neetice, și asta pentru că se consideră că sunt în măsură să blocheze o desfășurare a unor comportamente, să evite perpetuarea lor sau că ele pot acționa ca o cenzură, cu rol preventiv .

În ciuda aparențelor cele două nu sunt identice chiar dacă apar adeseori împreună și au același punct de pornire – comportamente de încălcare a unor norme sociale și ambele implică o imensă critică a sinelui ca urmare a unui eșec (Gausel, 2004). Nota diferențiatoare vine tocmai de aici – critica aceasta se referă la un comportament pe care-l evaluează și-l judecă cu măsuri diferite: ne putem limita strict la critica comportamentului impropriu și ne judecăm în raport cu acesta, sau pornim de la comportamentul impropriu și ne judecăm global (ceea ce pare din start o eroare logică de suprageneralizare!). Tiparele de judecată sunt influențate de tiparele culturale (Haidt, 2003)

Ambele demersuri presupun parcurgerea, cognitivă, a doi pași, dintre care primul este comun: - ”am făcut un lucru rău”. Al doilea pas, cel al concluziei trase, e diferit. El poate fi: ”deci ce am făcut e rău” sau ”ceea ce înseamnă că sunt o persoană rea”. Sentimentele induse sunt diferite. În primul caz vorbim despre vinovație, în cel de-al doilea despre rușine. Această diferență postulează ca principală distincție faptul că sentimentul de rușine e indicatorul unei evaluări negative a întregului sine, în timp ce vinovația se limitează la caracteristica negativă a unui comportament singular.

Rușinea, care afectează nucleul personalității va determina o intensă durere emoțională, sentimentul de a fi mic, fără valoare, neputincios și expus în timp ce durerea generată de

vinovăție va fi mai scăzută pentru că nu e afectată identitatea subiectului (obiectul condamnării nu e întregul sine ci doar un comportament) și se limitează la tensiune, remușcări, regrete (Tangney, Stuewing, Mashek, 2007).

În cazul rușinii, sinele în întregime este afectat și devine incapabil de gestionarea sentimentelor cu care se auto-copleșește. Intreaga experiență este una infantilizantă. Vinovăția în schimb pare un sentiment matur generat de un sine capabil să-și gestioneze eșecul. Pentru rușine deci sinele este paralizat iar "celălalt" e acuzator, pentru vinovăție sinele este responsabil și matur, iar "celălalt" este rănitul. Sinele, infantilizat, confruntat cu emoționalitate negativă (ostilitate, furie) direcționată spre sine și cu perspectiva acuzatoare a celorlalți va prefera strategiile defensive evitative – negare, reprimare, evitare. Sinele matur al celui vinovat își permite utilizarea tacticilor confruntative – cerere de scuze, confesarea, adoptarea unor comportamente reparatorii (Tangney și colab, 2011). Prin aceste abordări diferite ale situațiilor disconfortante, experiența vinovăției pare a fi structurantă pentru sine și dezvoltarea lui, în timp ce experiența rușinii dezorganizează personalitatea și nucleul său.

Persoana complexită de rușine e preocupată de reacțiile și evaluările venite din partea celorlalți, în timp ce vinovatul e preocupat de efectul pe care-l are eroarea sa asupra altora. Vorbim despre o preocupare egocentrică a rușinatului și una orientată spre celălalt a celui vinovat. În acord cu aceste constatări, rușinea ar fi indusă de un tipar al stilului atribuțional al persoanei: unul intern, stabil, necontrolabil în cazul celui care are predispoziție pentru activarea sentimentului de rușine, în contrast cu atribuirile interne, instabile și controlabile pe care persoana predispusă spre culpabilitate o are (Tracy, Robin, 2007).

Propensiunea de a activa rușinea este corelată cu anumite probleme psihologice de tipul stresului posttraumatic, tulburărilor obsesiv compulsive, anxietății, depresiei, și tendințelor de externalizare a furiei, blamului, ostilității în acte de agresivitate (Stuewing et co, 2010), dar nici vinovăția nu este total absolvită de această suspiciune.

Apoi raportându-ne strict la rolul pro-social, cele două emoții - vina și rușinea - nu sunt etic și moral echivalente – vinovăția pare a fi mai protectivă și mai adaptativă decât rușinea; ea, vinovăția, stimulează motivații și comportamente mai adaptative, predispune spre creștere stării empatice, propune abordări constructive în fața sentimentelor de furie, e corelată cu mai puțina simptomatologie psihologică și nu predispune spre comportamente de risc și antisociale. Toate

aceste virtuții sunt anulate în cazul sentimentelor de rușine, de unde și caracterul său mai puțin etic.

Includerea subiectului într-un context în care și ceilalți membrii ai grupului propriu au fost părtași și complici/co-actanți la transgresarea regulilor modifică amplitudinea și turnura vinovăției și rușinii suportată de către fiecare individ în parte. Astfel, rezultatele experimentale arată că activarea sentimentului de culpă al unui individ în această conjunctură, va determina reacții personale de modificare a propriului comportament și a sinelui propriu, în timp ce activarea rușinii va predispune spre orientarea împotriva grupului propriu sau spre schimbarea comportamentului și motivațiilor acestuia. Vina colectivă e însoțită de atitudini de susținere a comportamentelor pro-reparatorii (scuze colective, recompense și compensații), motivată mai mult de dorința de îmbunătățire a propriei reputații și de aceea nu e însoțită în general și de acțiuni reparatorii propriu zise. Doar rușinea colectivă anticipează și acțiunile comportamentale de compensare a daunelor produse (Allpress și colab, 2010).

Obiectivele studiului prezent sunt o analizare a comportamentului de copiat la examene prin prisma raportării la grila de valori și atitudini pe care aceștia o au și prin apelarea la mecanismele protective ale emoțiilor morale ce s-ar putea activa. Acestea vor fi corelate cu analiza incidenței copiatului și cu măsurile reparatorii și compensatorii necesare a fi activate.

Lotul de studiu este alcătuit din 116 studenți, de la diferite specialități, din cei trei ani ai ciclului de licență. Instrumentele folosite au constat dintr-un set de scale Likert cu 5 trepte care solicitau o evaluare a comportamentului de copiere din perspectiva gravității comportamentului, a intensității sentimentelor de rușine și vinovățiile pe care le activează și care ar trebui să fie activate la transgresarea normelor legate de onestitate în comportamentul universitar și de măsurile de prevenire și reglatorii care se impun. Suplimentar studenților li s-a cerut să aprecieze incidența fenomenului de copiat. În evaluare, nu s-a făcut o referire la comportamentele proprii ci li s-a cerut să evalueze fenomenul ca atare, cu detașarea neimplicării.

Rezultatele obținute sunt următoarele: atitudinile etice ale studenților față de copiat se manifestă în aprecierea gravității /a măsurii în care regulile au fost încălcate și în intensitatea sentimentelor morale (rușinea și culpabilitatea) pe care le activează sau ar trebui să le activeze. E cunoscut faptul că atitudinile și percepțiile legate de aceste comportamente sunt printre principalii factori care influențează apariția lor.

	Gravitatea fenomenului	Rusinea pe care ar trebui să o genereze	Ruşinea resimţită	Vinovăţia pe care ar trebui să o genereze	Vinovăţia resimţită
media	4,12	4,55	2,29	4,31	2,45

La o primă analiză a datelor se observă că percepţia pe care studenţii o au este aceea a unui fenomen cu grad ridicat de gravitate (media de 4,12 din 5) care ar trebui să activeze sentimente de ruşine şi vinovăţie ridicate. Cotele mari indicate de aceste valori sunt proiecţii ale gravităţii percepute (medii de 4,55 şi 4,31); ele indică de asemenea faptul că în conştiinţa lor încălcarea regulii nu se reduce un simplu comportament (cotele ridicate ale vinovăţiei) ci reflectă calităţile întregii personalităţi (cotele crescute ale sentimentului de ruşine), între cele două valori existând diferenţe semnificative statistice ($p=0,000$).

Semnificative sunt şi diferenţele între emoţiile morale care ar trebui să se activeze, conform gravităţii percepute (atât ca şi funcţionare la nivel comportamental cât şi a întregii personalităţi) şi cele care se activează concret ($p=0,000$ pentru ambele emoţii). Mediile înregistrate la intensitatea resimţită de încălcarea regulii e mult sub nivelul exercitării unui rol protectiv de către aceste emoţii, valorile atât pentru vinovăţie cât şi pentru ruşinea resimţită sunt de 2,29 respectiv 2,45, ceea ce e o trecere din registrul cotelor superioare în registrul cotelor medii spre scăzute. Aceste diferenţe ar putea fi interpretate ca mecanisme de protecţie activate pentru păstrarea imaginii de sine sau ca şi aplatizări emoţionale, erodări funcţionale date de frecvenţa ridicată a comportamentelor de copiat (medie de 61,8% din studenţi recurg la acest comportament, în aprecierea studenţilor din lot). Ca şi orice comportament care are frecvenţă ridicată percepţia gravităţii sale se relativizează.

O transformare interesantă în acest sens e înregistrată şi la schimbarea ponderilor la cotele celor două emoţii resimţite concret: apare un avans semnificativ statistic ($p=0,000$) dobândit de sentimentul de vinovăţie faţă de cel de ruşine activată ceea ce înseamnă că, copiatul, care ar trebui să fie perceput ca o eroare a funcţionării întregii personalităţi pentru a avea valenţe protective, e perceput mai degrabă ca şi o eroare localizată la nivel strict comportamental.

Sciziunea între valorile la evaluările despre "ce ar trebui" și "ce se întâmplă concret" sugerează o posibilă cauzalitate, aceea că emoțiile morale nu își mai îndeplinesc rolul etic protectiv pentru comportamentele indezirabile.

Valorile înregistrate la măsurarea acestor valori sunt ușor sensibile la experiența dată de anii de studii; ceea ce se modifică ca și percepție este cea asupra frecvenței comportamentului, a gravității actului și asupra sentimentului de vină justificate. Modificările nu sunt foarte mari (ANOVA indică un $p=0,000$ pentru perceperea incidenței, $p=0,040$ pentru gravitatea faptului și $p=0,031$ pentru vinovăția care ar trebui să fi justificat să apară) dar sunt în sensul diminuării valorilor lor, odată cu apropierea de finalul studiilor este percepută o scădere a incidenței, o scădere a gravității, dar și o diminuare a sentimentului de vinovăție care corespunde etic acestei gravități. În logica aplatizării emoționale, cele trei valori ar putea fi legate între ele. Celelalte valori nu sunt sensibile la factorul experiență.

În general, studiile de specialitate accentuează rolul protective al existenței unor reguli explicite pentru reducerea comportamentelor de neonestitate din universitate. În cazul prezent, nevoia unor reguli explicite este resimțită cu o valoare medie de 4,31, aproape de cotele maxime (5 pe scala Likert propusă) ale unei nevoi imperios resimțită) Necesitatea ei, suportă o modificare semnificativă odată cu experiența ($F=6,557.P=0,002$)

Consecințele comportamentelor dioneste ar putea și ele constitui factori semnificativi de influențate a incidenței lor. Alternativele reparatorii propuse pentru un comportament de copiere au fost: excluderea de la examen, excluderea din universitate, penalierea cu 1, 2, 3,4, 5 puncte și repetarea examenului, studenților cerându-li-se să aleagă acele consecințe care ar fi potrivite. Întrebare în care de fapt e transparentă perceperea atitudinii asupra delictului, Frecvența cea mai mare o au măsurile moderate ca intensitate: excluderea de la examen și repetarea lui (un total de 85,4% dintre subiecți propunându-le pe acestea): penalitatea notei este propusă de 12,1% iar penalitatea lor este în medie de 2 puncte. Soluțiile radical, de excludere din universitate este considerată corectă de foarte puțini studenți.

Concluzii Datele prezentate, departe de a epuiza discuțiile privitoare la factorii determinanți ai comportamentelor de copiere, și la rolul jucat de emoțiile morale în ecuația determinativă a acestui comportament neonest, poate să sugereze faptul că stabilirea unui sistem de valori clar, cu o evidențiere a măsurii lucrurilor, poate să influențeze prin mijlocirea vinovăției și rușinii, diminuarea comportamentelor grave. La fel, disfuncționalități ale acestor

emoții, ca și un mediu social în care pârghiile de control extern sunt laxe, neformulate explicit nu sunt în măsură să controleze buna desfășurare și ierarhizare a priorităților formative.

BIBLIOGRAPHY:

1. Allpress J., Barlow, F., Brown, R., Louis, W., "Atoning for colonial injustice: group-based shame and guilt motivate support for reparation", *International Journal of Conflict and Violence*, 4 (1) 2010, pp.75-88
2. Anderman, Eric M., Griesinger, T., Westerfield G., "Motivation and Cheating During Early Adolescence" *Journal of Educational Psychology*, 1998, Vol. 90, No. 1, 84-93
3. Anderman, Eric M., Midgley C., "Changes in self-reported academic cheating across the transition from middle school to high school" *Contemporary Educational Psychology* 29 (2004) 499–517
4. Baumeister, R., Bushman, B., "Social psychology and human nature", Wadsworth, Cengage Learning, Canada, Nelson Education, Ltd, 2011,
5. Beer, J., Keltner, D., "What is unique about self-conscious emotions?", *Psychologica Inquiry* 15(2), 2004, pp.126-129
6. Błachnio, A., Weremko, M., "Academic Cheating is Contagious: the Influence of the Presence of Others on Honesty. a Study Report", *International Journal of Applied Psychology*. 2011; 1(1): 14-19
7. Cohen T., Wolf, S., Panter A., Insko, C., "Introducing the GASP scale: a new measure of guilt and shame proneness", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol 100, (5), 2011 pp. 947-966
8. Dehn R., "Is Technology Contributing to Academic Dishonesty?"- *Perspective on Physician Assistant Education* Volume 14, Number 3. 2003
9. Gausel, N., "Facing in-group immorality: differentiating expressed shame from expressed shame", *Review of European Studies*, 4 (4), 2012
10. Haidt, J., "Moral emotions" in R.J. Davidson, K.R. Scherer, H. Goldsmith – "Handbook of affective sciences", Oxford University Press, 2003, pp. 852-870
11. Hogan, P., "Academic Dishonesty: A Study of CIS Student Cheating Behavior" *Journal of Information Systems Education* Volume 11(3-4)

12. Huebner, B., Dwyer, S., Hauser, M., "The role of emotion in moral psychology", Trends in Cognitive Sciences, Jan (13) (1), 2009 pp.1-6
13. Klein Helen A., Levenburg Nancy M., McKendall M., "Cheating William Mothersell During the College Years: How do Business School Students Compare?" Journal of Business Ethics (2007) 72:197–206 Springer 2006
14. Leary, M., "Digging deeper: the fundamental nature of "self-Conscious emotions", Psychologica Inquiry 15(2), 2004 pp.129-131
15. Stuewing, J., Tangney, J.P., Heigel, C., Harty, L., "Shaming, blaming, maiming: functional links among the moral emotions, externalization of blame and aggression", Journal of Research on Personality, 44(1) 2010 pp. 91-102
16. Tangney, J.P., Stuewing, J., Mashek, D., "Moral emotions and moral behaviors", Annual Review of Psychology, 58, 2007 pp. 354-372
17. Tangney, J.P., Stuewing, J., Mashek, D., Hastings, M., 2011, „Assessing jail inmates` proneness to shame and guilt: feeling bad about the behavior or the self", Crime and Justice Behavior, 38(7)
18. Tracy, J., Robin, R., 2007, "The self conscious emotions: theory and research", in Tracy, J., Robin, R., Tangney, J., Guilford Press