

**Morele emoties en morele cognitie als mogelijke voorspellers
voor de morele ontwikkeling van jongeren**

Dymphy Dekkers
dr. M.J. Cima
Bachelorthesis Klinische Gezondheidspsychologie
Departement Ontwikkelingspsychologie, Universiteit van Tilburg
juni 2014

Samenvatting

In dit onderzoek wordt het verband onderzocht tussen morele emoties en morele cognities en wat mogelijke voorspellers zijn voor de morele ontwikkeling bij jongeren. De vragenlijsten werden afgenomen bij middelbare scholieren ($N = 83$, leeftijd: $M = 15.6$ jaar, $SD = 1.51$).

Morele emoties werden gemeten door middel van de 'Affective Morality' Index, morele cognities aan de hand van de 'How I Think' vragenlijst en de morele ontwikkeling met de morele dilemma's van de 'Aggression Replacement Therapy'. Er blijkt een positieve samenhang te zijn tussen morele emoties en de cognitieve distorsies 'mislabeling' en 'assuming the worst'. Geen van de variabelen, morele emoties en de vier verschillende cognitieve distorsies, was een significante voorspeller voor de morele ontwikkeling.

Steekwoorden: morele ontwikkeling, morele emoties, morele cognities, cognitieve distorsies

Inleiding

Veel Nederlanders vinden dat PVV-leider Geert Wilders zich immoreel heeft gedragen toen hij tijdens een toespraak vroeg of we meer of minder Marokkanen in de stad wilden.

Waarom wordt Geert Wilders als immoreel bestempeld? Komt dit door zijn gebrek aan morele cognitie, zijn gebrek aan morele emoties of heeft hij een aparte kijk op het leven?

Morele emoties zijn emoties die optreden wanneer er een morele norm wordt overschreden en waarbij bepaald gedrag of een bepaalde situatie als goed of kwaad wordt ervaren. Er zijn verschillende morele emoties, namelijk empathie, schaamte, spijt en schuld (Malt & Latzko, 2012). Morele cognities zijn morele oordeelstructuren die de manier van denken bevorderen. Morele kennis zorgt ervoor dat er een duidelijker onderscheid gemaakt kan worden tussen goed en kwaad. Hierdoor wordt de mogelijkheid ontwikkeld om moreel juiste beslissingen te nemen (Malti & Latzko, 2010).

Er bestaat een eeuwenoude discussie over de vraag of er een samenhang is tussen morele emoties en morele cognitie met betrekking tot het ontstaan van moreel gedrag (Malti, Gummerum, & Keller, 2008). De meningen zijn hier sterk over verdeeld. Er zijn theorieën die er vanuit gaan dat moreel gedrag voornamelijk gebaseerd is op morele cognities. Anderen denken dat morele emoties ook van invloed zijn (Hoffman, 2000; Gibbs, 2003).

De morele ontwikkelingstheorie van Jean Piaget (1932) richt zich voornamelijk op de cognitie. Deze theorie beschrijft diverse stadia van cognitieve ontwikkeling waarbij de volgorde van de stadia vast ligt. Echter, het tempo waarin de stadia doorlopen worden verschilt per individu en cultuur. Het eerste stadium is de sensomotorische periode (0 – 2 jaar). In deze periode ligt de nadruk op de denkontwikkeling door middel van ervaringen en objectpermanentie. De tweede periode is de preoperationele periode (2 – 7 jaar), die gekenmerkt

wordt door egocentrisme, animisme en ordenen. In de derde fase, de concreet operationele periode (7 – 11 jaar), staat tellen, rekenen, vergelijken van hoeveelheden en het figuratief denken centraal. Als laatste vindt de formeel-operationele periode plaats (vanaf 11 jaar), waarin het abstract logisch denken tot ontwikkeling komt (Verhulst, 2005).

De bekendste morele ontwikkelingstheorie is de theorie van Kohlberg (1981). Zijn theorie is gebaseerd op de theorie van Piaget en bestaat uit drie niveaus, die ieder weer zijn onderverdeeld in twee fases en net zoals bij de ontwikkelingstheorie van Piaget vastliggen. Een niveau wordt gezien als een patroon van denken dat zich in meerdere situaties en over de tijd heen manifesteert (Kohlberg, 1987). Het kind vertrekt uit het zogenoemde nulniveau (premoraleiteit) waarbij er nog geen onderscheid is tussen goed en kwaad. Daarna is het eerste niveau dat bereikt kan worden het preconventioneel niveau, waarin het kind situaties of gedragingen als goed of fout interpreteert door naar de fysieke consequenties te kijken (straf, beloning). Dit niveau is onderverdeeld in twee fases. De eerste fase is gebaseerd op straf en gehoorzaamheid (Colby e.a., 1987; Crain, 1992). In de tweede fase wordt een weegschaalmodel gehanteerd waarin eigenbelang centraal staat. Het tweede niveau is het conventioneel niveau. Hierin worden regels en wetten van de samenleving als uitgangspunt van goed en kwaad gehanteerd. Dit stadium bestaat uit een fase waarin wat anderen goed vinden als goed wordt bevonden (zoals familie en bekenden) en een fase waarin de wetten en regels worden nageleefd. Bij deze laatste fase gaat het om het functioneren in de gehele maatschappij (Colby e.a., 1987). Het laatste niveau is het postconventioneel niveau, waarin ethische principes als uitgangspunt worden gehanteerd. Dit niveau bestaat uit een fase waarin een eigen waardepatroon wordt ontwikkeld en de laatste fase waarin eigen principes worden gehanteerd. Slechts 25 procent van alle volwassenen bereikt dit laatste niveau. Het bereiken van het postconventioneel niveau staat

volgens Kohlberg voor morele rijpheid (Colby, Kohlberg, Gibbs, & Lieberman, 1983; Kohlberg & Ryncarz, 1990; Hedgepeth, 2005; Power, 2005).

Naast de theorieën van Piaget en Kohlberg, die zich voornamelijk richten op de cognitie, zijn er ook theorieën die er vanuit gaan dat morele ontwikkeling is gebaseerd op de ontwikkeling van morele emoties. De morele socialisatie theorie van Hoffman (2000) gaat er vanuit dat empathie de belangrijkste eigenschap voor de morele ontwikkeling is. Empathie wordt omschreven als een emotionele gemoedstoestand die tot stand komt door de emotionele gesteldheid van iemand anders (Hoffman, 2000).

Er zijn verschillende fases die bij het ontwikkelen van empathie doorlopen moeten worden. Ten eerste is er de fase van ‘global distress’, waarin er door het kind nog geen onderscheid gemaakt kan worden tussen gevoelens van een ander en gevoelens van zichzelf. Vervolgens komt de fase van ‘egocentrische empathie’, waarbij er wel sprake is van het onderscheid in gevoelens maar het eigen welzijn altijd voorrang heeft. Daarna is er de fase van ‘quasi egocentrische empathie’. Hierin probeert het kind distress bij een ander weg te nemen. Er is sprake van ‘volwaardige empathie’, de laatste fase, als het kind zich kan verplaatsen in anderen en als doel het wegnemen van distress bij de ander heeft (Hoffman, 2000).

Ten slotte is er de theorie van Gibbs over moreel redeneren. Hij is van mening dat er zowel affectieve als cognitieve elementen nodig zijn voor moreel redeneren. Hierdoor is zijn theorie gebaseerd op zowel de theorie van Kohlberg en de theorie van Hoffman (Gibbs, 2003). De theorie van Gibbs gaat er vanuit dat er maar vier stadia worden doorlopen die leiden tot de ontwikkeling van moreel redeneren. Uit onderzoek blijkt dat stadium vijf en zes van de theorie van Kohlberg nauwelijks tot nooit werden gevonden bij volwassenen (Gibbs, 2003). Gibbs

maakt een onderscheid tussen twee stadia van onvolwassen moreel redeneren en twee stadia van volwassen moreel redeneren.

In dit onderzoek zal gekeken worden naar de samenhang tussen morele emoties en cognities en de invloed daarvan op de morele ontwikkeling bij jongeren. Er zal naar morele cognities gekeken worden aan de hand van cognitieve distorsies. Cognitieve distorsies worden omschreven als “een onjuiste of bevooroordeelde manier van aandacht geven of toekennen van betekenis aan ervaringen” (Barriga et al., 2001). Gibbs en Potter (Gibbs, 1991; Gibbs, Goldstein, & Potter, 1995) hebben een model ontwikkeld waarbij cognitieve distorsies worden verdeeld in: ‘blaming others’ wat inhoudt dat anderen de schuld wordt gegeven, ‘self-centered’ ook wel zelfzuchtig genoemd, ‘mislabeling’ waarbij er verkeerd gelabeld wordt en ‘assuming the worst’ waarbij uitgegaan wordt van het ergste. Als uit dit onderzoek zal blijken hoe morele emoties en morele cognities interacteren dan is de verkregen kennis van groot belang voor het behandelen en opvoeden van jongeren met ontwikkelingsstoornissen omdat er doelgerichte behandelplannen opgesteld kunnen worden (Malti & Latzko, 2010).

De vraagstelling die onderzocht zal worden is ‘Wat is de samenhang van morele emoties met morele cognitie op de morele ontwikkeling van jongeren?’.

De eerste hypothese is dat morele emoties en cognitieve distorsies negatief samenhangen. Want wanneer een jongere meer gebruik maakt van cognitieve distorsies, dan zal er een mindere ervaring van morele emoties zijn doordat er geen rekening met anderen wordt gehouden. Wanneer dit het geval is kan er geconcludeerd worden dat men een betere morele ontwikkeling heeft. Er wordt verwacht dat de onderzoeksresultaten uit dit onderzoek deze hypothese zullen bevestigen. Dit houdt in dat beter ontwikkelde morele emoties en morele cognitie leiden tot een betere ontwikkeling van moreel redeneren wat de onderzoekresultaten van Gibbs (2003)

bevestigt. Aan de hand daarvan zal er gekeken worden of een hogere morele ontwikkeling ook daadwerkelijk voorspeld wordt door zowel morele emoties als morele cognities.

Methode

Deelnemers

De totale populatie ($N = 83$) bestaat uit middelbare scholieren (41 jongens en 42 meisjes) in de leeftijdscategorie van minimaal 12 jaar tot maximaal 18 jaar oud ($M = 15.6$ jaar; $SD = 1.51$).

Procedure

De jongeren in de huidige studie werden persoonlijk of tijdens een les op de middelbare school geïnformeerd. Alle jongeren hebben schriftelijke toestemming moeten geven voor het deelnemen aan het onderzoek. Bij jongeren onder de 16 jaar is er tevens toestemming gevraagd aan de ouder(s).

Het onderzoek bestond uit een combinatie van vragenlijsten en een observatielijst die door een ouder, voogd of leerkracht werd ingevuld. De totale tijd die nodig was voor het invullen van alle vragenlijsten was een uur. De deelnemers werden vooraf aan het onderzoek geïnformeerd over het feit dat alle gegevens en informatie anoniem opgeslagen zouden worden en dat ze op elk gewenst moment mochten stoppen met de deelname om welke reden dan ook. De deelname aan het onderzoek was op vrijwillige basis en er werd ook geen vergoeding gegeven voor het deelnemen.

Meetinstrumenten

Voor dit onderzoek is er gebruik gemaakt van de Affective Morality Index (AMI), Agression Replacement Therapy (ART) en de 'How I Think' vragenlijst (HIT). Het totale onderzoek dat is afgenomen bij de jongeren bestond uit zeven vragenlijsten. Voor het huidige onderzoek is alleen gebruik gemaakt van bovengenoemde vragenlijsten.

De 'Agression Replacement Therapy (ART)' is een vragenlijst die is gebaseerd op de evidence-based en valide interventie Agression Replacement Therapy (Glick & Goldstein, 1987)

waarmee de morele ontwikkeling wordt gemeten. De morele ontwikkeling wordt gemeten aan de hand van morele dilemma's. De jongeren kregen tien korte filmpjes te zien of tien korte verhaaltjes te lezen betreffende moreel redeneren. Na ieder filmpje of verhaaltje moesten zij een aantal vragen beantwoorden. De vragen bestonden uit gerichte open vragen zoals "Wat zou de hoofdpersoon uit het verhaaltje/filmpje moeten zeggen of doen?" en gerichte gesloten vragen als "Zou de hoofdpersoon uit het verhaaltje/filmpje zijn mond moeten houden?". Verder werden er aan de hand van gesloten vragen algemene beweringen getest zoals: "Is het goed om te stelen?" en "Hoe belangrijk is het om de waarheid te vertellen in het algemeen?" (Josee, 2011). Deze vragen konden beantwoord worden door middel van een ja/nee antwoord of erg belangrijk, belangrijk of niet belangrijk.

Morele emoties werden gemeten met de 'Affective Morality Index' (Cimbora & McIntosh, 2003). Deze vragenlijst bestaat uit tien korte verhaaltje waarin jongens antisociale daden verrichten. Voorbeelden van deze antisociale daden zijn het stelen van een CD van een plantenzaak, een serieus gevecht starten, een hond schoppen om hem te laten stoppen met blaffen, schelden en slaan tegen de leerkracht en het bekladden van de garage met graffiti. De jongeren werden gevraagd om vijf vragen te beantwoorden bij ieder verhaaltje.

Als eerste moesten ze aangeven in welke mate de hoofdpersoon zich boos, blij, schuldig, opgewonden/verheugd, bang of een "andere" emotie zou voelen na het plegen van de beschreven daad. Deze vragen werden beantwoord door middel van een vierpuntschaal (1 = helemaal niet, 4 = veel). Op deze manier werden er meerdere emoties beoordeeld als reactie op de hypothetische gebeurtenissen. Ten tweede werden de jongeren gevraagd hoe waarschijnlijk de hoofdpersoon de antisociale daad nogmaals zou plegen op een vierpuntschaal (1 = zeker niet, 4 = zeker wel). Ten derde werden de jongeren gevraagd om te beoordelen hoe de meeste mensen zich zouden voelen

na het uitvoeren van de antisociale daad (1 = helemaal niet ok, 4 = helemaal ok). De vierde vraag had betrekking op hoe de proefpersoon zich zou voelen na het verrichten van deze antisociale daad. De deelnemers werd gevraagd in welke mate zij de emoties boos, blij schuldig, opgewonden/verheugd, bang of een “andere” emotie zouden voelen na het verrichten van zo’n antisociale daad. De laatste vraag had betrekking op hoe waarschijnlijk het zou zijn voor de deelnemer om opnieuw de daad te verrichten waarbij er gebruik gemaakt werd van een vierpuntschaal (1 = zeker niet, 4 = zeker wel) (Feilhauer, Cima, Benjamins & Muris, 2013).

De ‘How I Think’ vragenlijst (Barriga et al., 2001) bestaat uit 54 items die beoordeeld kunnen worden op een 6-punts Likertschaal variërend van 1 = ‘erg mee oneens’ tot 6 = ‘erg mee eens’. 39 items worden geclusterd in vier soorten cognitieve distorsies, namelijk ‘self-centered’, ‘blaming other’, ‘mislabeling’ en ‘assuming the worst’. Deze cognitieve distorsies verwijzen naar een van de vier antisociale gedragscategorieën van de DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994). De overige 15 items bestaan uit acht afwijkend reagerende items en zeven positieve items om de 39 belangrijke vragen te camoufleren. (Nas, Brugman & Koops, 2008)

Statistische analyses

De analyses zijn uitgevoerd met het computerprogramma ‘SPSS 22.0’. Er is een significantieniveau van $\alpha = .05$ gehanteerd. Allereerst is gekeken of er geslachtsverschillen zijn met betrekking tot morele ontwikkeling, morele emoties en morele cognities.

Bij het testen van de eerste hypothese “Is er een samenhang tussen morele emoties en morele cognities?” werd de samenhang tussen morele emoties en cognitieve distorsies bestudeerd aan de hand van een correlatie analyse. Vervolgens is er gebruik gemaakt van een lineaire regressie analyse om te onderzoeken of, morele emoties, morele cognities of een combinatie van beide, de morele ontwikkeling voorspelt.

Resultaten

Er is een t-toets uitgevoerd om twee onafhankelijke steekproeven te vergelijken namelijk geslacht (man/vrouw) en morele ontwikkeling, morele emoties en morele cognities. Er was een significant verschil in scores met betrekking tot de morele ontwikkeling voor de jongen ($M=29.90$, $SD=5.41$) en meisje ($M=32.31$, $SD=4.21$) conditie; $t(81)=-2.27$, $p=0.026$, waaruit blijkt dat de meisjes een hogere morele ontwikkeling vertoonden dan de jongens. Met betrekking tot morele emoties bleken er ook significante verschillen te zijn tussen de meisjes ($M=9.81$, $SD=1.06$) en de jongens ($M=10.61$, $SD=1.27$) conditie; $t(82)=3.09$, $p=0.003$. Hieruit kan geconcludeerd worden dat jongens in hogere mate morele emoties ervaren. Wat betreft de morele cognities bleek er ook een significant verschil te zijn tussen de meisjes ($M=9.36$, $SD=2.75$) en de jongens ($M=7.32$, $SD=1.80$) conditie; $t(83)=3.97$, $p=.000$). Uit de analyse blijkt dat meisjes in hogere mate morele cognities ervaren dan de jongens.

De hypothese “morele emoties hangen negatief samen met cognitieve distorsies” is getest door middel van een correlatie analyse. Voor morele emoties worden de totaal scores van alle emoties op het eerste gedeelte van de AMI gehanteerd. De correlatie analyse toont aan dat er geen sprake is van een significante samenhang tussen morele emoties en self-centered ($r=.16$, $p>.05$) en blaming others ($r=.11$, $p>.05$). Er is wel een positieve significante samenhang tussen morele emoties en mislabeling ($r=.24$, $p<.05$) en assuming the worst ($r=.23$, $p<.05$). Een correlatie analyse tussen de verschillende morele emoties (boos, blij, schuldig, opgewonden/verheugd, bang) en de cognitieve distorsies toont aan dat er alleen een significant verschil is tussen opgewonden/verheugd en assuming the worst ($r=.23$, $p<.05$).

Vervolgens is er een lineaire regressie analyse uitgevoerd om na te gaan wat goede voorspellers zijn voor morele ontwikkeling. Als afhankelijke variabele is morele ontwikkeling

gebruikt en morele cognitie en morele emotie zijn als voorspellers gebruikt. Omdat er een significant verschil was gevonden met betrekking tot morele ontwikkeling, wordt in de regressie analyse eerst gecontroleerd voor geslacht. Vervolgens zijn als maat voor morele cognities de HIT subschalen, self-centered, blaming others, mislabeling, en assuming the worst in het model gestopt samen met de totaal scores van alle emoties op het eerste gedeelte van de AMI als maat voor de morele emoties. Deze lineaire combinatie van morele cognities en emoties is significant voor morele ontwikkeling, $F(6,81) = 4.32$, $p < 0.001$. De multiple correlatiecoëfficiënt was .51 waar ongeveer 26 procent verklaard wordt door de voorspellers. In tabel 1 worden de waarden van de verschillende voorspellers individueel weergegeven.

|

Tabel 1: Lineair model van voorspellers van morele ontwikkeling. Gerapporteerd met een 95% betrouwbaarheidsinterval.

	<i>b</i>	<i>SE B</i>	β	ρ
Model 1				
Constant	27.63 (24.28, 30.99)	1.69		p < .001
Geslacht	2.27 (0.15, 4.39)	1.07	.23	p = .036
Model 2				
Constant	35.85 (24.75, 46.95)	5.57		p < .001
Geslacht	0.54 (-1.68, 2.76)	1.11	.06	p = .628
Total emotions	0.18 (-0.69, 1.04)	0.44	.04	p = .648
Blaming others (BO)	0.90 (-1.67, 3.47)	1.29	.12	p = .486
Self-centered (SC)	-2.11 (-4.82, 0.60)	1.36	-.30	p = .125
Mislabeleding (MM)	-1.79 (-4.47, 3.47)	1.35	-.27	p = .188
Assuming the worst (AW)	-0.35 (-.388, 3.18)	1.77	-.44	p = .844

Note. $R^2 = .05$ voor model 1: $\Delta R^2 = .20$ voor model 2 (ps < .05)

Discussie

In dit onderzoek werd er gekeken naar het verband tussen morele emoties en morele cognities en wat een mogelijk verband zou zeggen over de morele ontwikkeling. Morele emoties werden gemeten door middel van de Affective Morality Index, cognitieve distorsies aan de hand van de How I Think vragenlijst en de morele ontwikkeling met de morele dilemma's van de Aggression Replacement Therapy. Allereerst werd de samenhang tussen morele emoties en cognitieve distorsies onderzocht. Er werd verwacht dat er een negatieve samenhang zou zijn tussen morele emoties en cognitieve distorsies. Vervolgens werd er gekeken door welke voorspellers morele ontwikkeling voornamelijk voorspeld wordt.

In tegenstelling tot de resultaten van Gibbs (2003) waarin hij aangeeft dat er sprake zou zijn van coprimacy, waarmee hij bedoelt dat moreel redeneren zowel affectieve als cognitieve elementen heeft, bleek er geen correlatie te zijn tussen morele emoties en de cognitieve distorsies self-centered en blaming others maar wel tussen de cognitieve distorsies, mislabeling en assuming the worst, waartussen een positieve samenhang werd gevonden. Dit houdt in dat wanneer jongeren een hogere ervaring hebben van mislabeling en vaker uitgaan van het ergste dat ze dan ook meer morele emoties ervaren. Ook als er wordt gekeken naar de morele emoties afzonderlijk is er alleen een significant resultaat tussen opgewonden/verheugd en assuming the worst. Dit komt niet overeen met de hypothese waarin juist werd verwacht dat er een negatieve samenhang zou zijn. Dit zou kunnen worden verklaard doordat de distorsies, mislabeling en assuming the worst, dienen om het schuldgevoel te neutraliseren. Wanneer er meer ervaring van de morele emoties is zal er dan ook een grotere ervaring van de cognitieve distorsies zijn.

Uit het huidige onderzoek blijkt dat morele ontwikkeling voor 20 procent wordt voorspeld door morele emoties en de cognitieve distorsies, dit model is significant. Wanneer er afzonderlijk

wordt gekeken naar de onafhankelijke variabelen dan zijn ze geen van allen significant en is er dan ook geen voorspeller voor morele ontwikkeling. Dit kan mogelijk verklaard worden doordat de jongeren sociaal wenselijk hebben geantwoord doordat de vragenlijsten in groepsverband zijn afgenomen.

De vragenlijsten zijn over het algemeen afgenomen bij jongeren met een opleidingsniveau VMBO. Deze jongeren hebben mogelijk slechte leesvaardigheden en zijn snel afgeleid waardoor het moeilijk is om de aandacht bij de vragenlijsten te houden. Dit is mogelijk een beperking van het onderzoek.

In verder onderzoek zou er gekeken kunnen worden naar wat mogelijke voorspellers kunnen zijn voor morele ontwikkeling. Uit onderzoek van Pizzaro en Salovey (2002) blijkt dat emotionele intelligentie een rol speelt bij de morele ontwikkeling. Het is echter nog niet duidelijk of de algemene intelligentie ook een rol speelt. Dit kan mogelijk verder onderzocht worden.

Boss (2006) heeft eerder onderzoek gedaan naar het effect van taakstraffen op morele ontwikkeling bij studenten. In toekomstig onderzoek is het interessant om te kijken of veroordeelden zich beter moreel gaan ontwikkelen door het uitvoeren van een taakstraf.

In de huidige samenleving komt het steeds vaker voor dat ouders gaan scheiden. Dit zou ook een effect kunnen hebben op de morele ontwikkeling van jongeren. Dit fenomeen moet nog verder onderzocht worden want de resultaten uit het onderzoek van Collin (2014) spreken elkaar tegen doordat het effect op eerstejaars scholieren anders is dan bij tweedejaars scholieren.

Het is ook interessant om te kijken of bepaalde persoonlijkheidskenmerken zorgen voor een betere morele ontwikkeling. Aangezien er een positief verband is aangetoond tussen 'mislabeling', 'assuming the worst' en morele emoties is het interessant om te onderzoeken waarom dit zo is.

Referenties

- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Washington, DC: Author.
- Barriga, A.Q., Gibbs, J.C., Potter, G.B., & Liau, A.K. (2001). *How I Think (HIT) Questionnaire manual*. Champaign, IL: Research Press.
- Boss, J.A. (2006). The Effect of Community Service Work on the Moral Development of College Ethics Students. *Journal of Moral Education*, 23(2), 183-198.
- Cimbora, D.M., & McIntosh, D.N. (2003). Emotional responses to antisocial acts in adolescent males with conduct disorder: a link to affective morality. *Journal of Clinical Child Adolescent Psychology*, 32(2), 96–301.
- Colby, A., Kohlberg, L., Gibbs, J., & Lieberman, M. (1983). A longitudinal Study of Moral Judgment. *Monographs of the society for research in child development*, 48, 1-2.
- Colby, A., Kohlberg, L., Speicher, B., Hewer, A., Candee, D., Gibbs, J., & Power, C. (1987). *The Measurement of Moral Judgement. (Vol. I, Vol. II)*. New York: Cambridge University Press.
- Collin, B.G. (2014). The Effect of Parental Divorce on the Moral Judgment Development of Freshman and Sophomore College Students. *Journal of Divorce & Remarriage*, 55(2), 139-144. doi:10.1080/10502556.2013.871954
- Crain, W. (1992). *Theories of Development, Concepts and applications*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697.

- Feilhauer, J., Cima, M., Benjamins, C., & Muris, P. (2013). Knowing right from wrong, but just always feeling it: relations among callous-unemotional traits, psychopathological symptoms, and cognitive and affective morality judgments in 8- to 12-year-old boys. *Child Psychiatry & Human Development*, *44*, 709-716. doi:10.1007/s10578-013-0363-0
- Gibbs, J. C. (1991). *Sociomoral developmental delay and cognitive distortion: Implications for the treatment of antisocial youth*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gibbs, J. C. (2003). *Moral development and reality: Beyond the theories of Kohlberg and Hoffman*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Glick, B., & Goldstein, A.P. (1987). *Aggression replacement training: A comprehensive intervention for aggressive youth*. Champaign, Illinois: Research Press.
- Gibbs, J.C., Goldstein, A.P. & Potter, G.B. (1995). *The EQUIP Program: Teaching youth to think and act responsibly through a peer helping approach*. Champaign, IL: Research Press.
- Hedgepeth, E. (2005). Different lenses, different visions. *School Administrator*, *62*, 36.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development. Implications for Caring and Justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Josee, B. (2011). Psychopathie bij jeugddelinquenten: Het verband met morele cognities en morele emoties at Tilburg University. Ongepubliceerde masterscriptie, Tilburg University, Tilburg, Nederland.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development: Vol. 1. The philosophy of moral development: moral stages and the idea of justice*. San Francisco: Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development: Vol. 2. The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. San Francisco: Harper & Row.

- Kohlberg, L., & Ryncarz, R. A. (1990). *Beyond justice reasoning: Moral development and consideration of a seventh stage*. In C. N. Alexander & E. J. Langer (Eds.), *Higher stages of human development (191-207)*. Oxford: Oxford University Press.
- Malti, T., Gummerum, M., & Keller, M. (Eds.) (2008). *Moral emotions and moral cognitions*. *European Journal of Developmental Science*, 2(3).
- Malti, T. & Latzko, B. (2010). Children's moral emotions and moral cognition: Towards and integrative perspective. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 129, 1-10.
- Malti, T., & Latzko, B. (2012). *Moral emotions*. In V. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior (2nd ed., pp. 644-649)*. Maryland Heights, MO: Elsevier. doi: 10.1016/B978-0-12-375000-6.00099-9.
- Nas, C.N., Brugman, D. & Koops, W. (2008) Measuring self-serving cognitive distortions with the "How I Think" questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 24(3), 181-189. doi:10.1027/1015-5759.24.3.181
- Piaget, J. (1932). *The Moral Judgement of the Child*. New York: The Free Press
- Pizzaro, D.A. & Salovey, P. (2002) *Improving Academic Achievement: Impact of Psychological Factors on Education*, Waltham: Academic Press
- Power, F. C. (2005). Motivation and moral development: A trifocal perspective. *Gender and Motivation*, 45, 197 – 249.
- Verhulst, F.C. (2005). *De ontwikkeling van het kind*. Assen: van Gorcum.