

Причины недобросовестности в учебе и представления студентов о правилах поведения

Качественное исследование по материалам интервью

Магнус Лиги, Кармен Трасберг

Статья поступила в редакцию в июле 2014 г.

Магнус Лиги

MA, научный сотрудник Тартуского университета. E-mail: masuligi@hotmail.com

Кармен Трасберг

PhD, преподаватель Тартуского университета. E-mail: karmen.trasberg@ut.ee

Адрес: Ülikooli 18, 50090 Tartu, Eesti.

Аннотация. С целью выяснить причины, по которым студенты вузов жульничают в учебе, и оценить их осведомленность о правилах добросовестной учебы проведены восемь глубинных интервью со студентами в Эстонии, Финляндии и США с последующим качественным индуктивным анализом их содержания. На основании внутренних вузовских документов, регламентирующих поведение студентов, проведено сравнение правил в отно-

шении мошенничества в учебе, действующих в разных университетах. Установлено, что студенты жульничают, как правило, по личным причинам, таким как неспособность запомнить нужное количество материала. При этом их осведомленность о том, какие правила действуют в вузе относительно мошенничества при обучении, является недостаточной. Авторы приходят к выводу, что эстонским и финским университетам необходимо принять стратегические решения в сфере предотвращения мошенничества студентов в учебе и поддержать добросовестное обучение.

Ключевые слова: высшее образование, недобросовестность в учебе, мошенничество, правила поведения в университете,

Введение Феномен недобросовестности в учебе изучался в основном в культурном контексте [Yang, 2012; Sendag, Duran, Fraser, 2012; Rezanejad, Rezaei, 2013]. В последнее время СМИ привлекли к этой теме общественное внимание и сделали ее актуальной. Скандалы из-за плагиата наделали много шума и наносят ущерб репутации академического сообщества. Многие исследования (в частности, [Yang, Huang, Chen, 2013; Yang, 2012; Jones, 2011]) подтверждают, что на основании факта мошенничества во время учебы можно прогнозировать, как бывший студент будет разрешать этические дилеммы в будущем — на рабочем месте. А это значит, что причины и последствия недобросовестности в учебе



срочно нуждаются в более полном изучении. Результаты исследований могли бы подсказать университетам и преподавательскому составу, как бороться со студенческим мошенничеством.

Цель настоящего исследования — определить причины, по которым студенты университетов прибегают к мошенничеству в учебе, а также выяснить, насколько студенты осведомлены о правилах, принятых в университетах для борьбы с жульничеством в учебе, и сравнить степень осведомленности студентов в университетах разных стран. В теоретической части работы проанализированы основные термины, относящиеся к феномену недобросовестности в учебе, и проведен обзор наиболее значительных исследований этого явления. Во второй части сравниваются правила относительно студенческого мошенничества, действующие в университетах, принимавших участие в данном исследовании. В третьей части подробно представлена методика исследования. В четвертой части описаны результаты, особое внимание уделяется данным, полученным в ходе интервью. В заключительной части обсуждаются результаты и перспективы исследования студенческого мошенничества.

Б. Уитли-мл. и П. Кит-Спигель точно подметили: «Учебная недобросовестность из разряда тех явлений, которым немногие могут дать четкое определение, но которые любой сразу распознает» [Whitley, Keith-Spiegel, 2002. P. 16]. Определений недобросовестности в учебе много, и все они сходятся в выделении некоторых общих характеристик данного феномена. В настоящем исследовании мы опираемся на типологию Г. Павелы [Pavela, 1978], поскольку на ней, по-видимому, основаны большинство сводов университетских правил, призванных регулировать данную сферу академической деятельности.

1. Жульничество — «намеренное использование или попытка использования неразрешенных материалов, информации или пособий в каком-либо учебном упражнении. Термин „учебное упражнение“ включает все формы работы, представляемой для оценки или зачета». Таким образом, жульничество включает использование шпаргалок или списывание во время экзаменов или неразрешенное сотрудничество во внеклассных заданиях.
2. Подделка — «намеренная неразрешенная фальсификация или придумывание любой информации или отсылки в учебном упражнении». Это может быть выдумывание источников для библиографии или подделка результатов лабораторного эксперимента.
3. Плагиат — «сознательное присвоение или воспроизведение идей, высказываний или утверждений другого лица без

1. Теоретическая база

1.1. Определение недобросовестности в учебе

Magnus Ligi, Karmen Trasberg. University Students Reasons for Committing Academic Fraud and Knowledge About Regulations. A Qualitative Interview Study (пер. с англ. А. Гордеева). Оригинальный текст предоставлен авторами в редакцию журнала «Вопросы образования».



ссылки на него». Плагиат в учебной деятельности — это сдача работы, написанной другим студентом, покупка работы, отсутствие в работе верных ссылок на источники цитат. В зависимости от политики вуза в качестве плагиата может также рассматриваться «самоплагиат» — сдача одной и той же работы на оценку больше чем на одном курсе без разрешения наставника.

4. Помощь в недобросовестной учебе — «намеренная или сознательная помощь или попытка помощи другому» в совершении учебного мошенничества в той или иной форме.

На основании исследования Б. Уитли-мл. и П. Кит-Спигель к этой типологии можно добавить такие виды мошенничества, как введение в заблуждение (ложь в оправдание отсутствия на тестировании знаний), саботаж (создание помех другим в выполнении их задания), невнесение личного вклада в задание, представляемое на оценку как коллективный проект [Whitley, Keith-Spiegel, 2002].

1.2. Причины, по которым студенты мошенничают в учебе

Недобросовестность в учебе — серьезная проблема в академическом мире, и в последнее время все больше усилий предпринимается для того, чтобы понять причины и закономерности такого поведения и поставить его под контроль. Исследования студенческого мошенничества начались в США в 1960-х [Silpio, 2012]. Результаты этих ранних работ вполне согласуются с более поздними данными в том, что 50–70% студентов в период обучения в университете так или иначе занимались тем, что может быть квалифицировано как мошенничество в учебе [Bowers, 1964; McGabe, Trevino, 1993; Curasi, 2013]. Студенты приводят разнообразные объяснения причин, по которым они идут на мошенничество. В этих объяснениях можно обнаружить различные психологические механизмы — от стратегий нейтрализации до индивидуальных факторов и социальных явлений. Далее эти причины будут рассмотрены более подробно.

Причины, которые студенты приводят в объяснение недобросовестности в учебе, можно разделить на две категории. Первая категория — причины индивидуальные [Anderman, Cupp, Lane, 2010; Curasi, 2013]: мошенничество как результат собственных действий студентов или неспособности соответствовать определенным требованиям учебной работы. Д. Джонс обнаружила, что 92% студентов мошенничают в учебе, потому что им необходимо или они хотят получить более высокую оценку [Jones, 2011]. Ее выводы подтверждает и исследование Л. Олафсона и Г. Шро с соавторами, которые показали, что оценки — самая распространенная причина жульничества (43% студентов) [Olafson et al., 2013]. К индивидуальным причинам мошенничества относятся также отсутствие правильной стратегии в учебе, которая



позволила бы успевать по всем предметам [Anderman, Murdock, 2007], нехватка времени на выполнение задания или подготовку к тесту и незаинтересованность в предмете [Jones, 2011]. Недостаток времени на выполнение задания стал причиной жульничества у 69% студентов из тех, кто признался, что мошенничал в учебе [Rezanejad, Rezaei, 2013]. В том же исследовании было показано, что студенты языковых факультетов жульничают из-за плохого знания языка (82% студентов). Эти данные согласуются с результатами, полученными Л. Олафсоном и Г. Шро, которые показали, что студенты объясняют свою нечестность неспособностью справиться с заданием [Olafson et al., 2013].

Таким образом, среди индивидуальных причин, по которым студенты мошенничают в учебе, наиболее значимыми являются стремление получить более высокие оценки, нехватка времени и неспособность выполнить задание. Выдвигая в качестве причин мошенничества индивидуальные факторы, студенты не прибегают к стратегии нейтрализации и объясняют свою нечестность собственным выбором и неспособностью соответствовать требованиям, которые выдвигает перед ними учебная программа.

Вторая категория объяснений своей недобросовестности в учебе, которые приводят студенты, — причины институциональные. Эти объяснения тесно связаны со стратегиями нейтрализации, при помощи которых студенты перекладывают вину с себя на университет, в котором они учатся, или на других людей [McGabe, 1992; Sykes, Matza, 1957].

Теория нейтрализации берет свое начало в исследованиях, посвященных поведению малолетних преступников, но она имеет прямое отношение к недобросовестности в учебе и другим видам поведения, идущим вразрез с общественными нормами [Curasi, 2013].

Теория нейтрализации описывает пять приемов, при помощи которых люди нейтрализуют и объясняют свое безнравственное поведение [Sykes, Matza, 1957]: 1) отрицание ответственности имеет место, когда человек находит возможным полностью оправдать свое девиантное поведение. Например, студент считает, что жульничество можно понять, если учащиеся не пытаются уклониться от ответа на экзамене; 2) отрицание вреда происходит, когда человек полагает, что его девиантное поведение никому конкретно не навредило; 3) отрицание жертвы — человек признает ответственность за свое поведение, но при этом возлагает на жертву вину за то, что он повел себя именно таким образом. Например, студент жульничает, потому что считает условия экзамена неоправданно суровыми и таким образом мстит преподавателю; 4) осуждение осуждающих — человек переводит внимание с собственного нарушения на того, кто выдвигает к нему претензии, и предъявляет обвинения ему. Например, студент заявляет, что жульничество допустимо, если наставнику все равно,



выучили его студенты материал или нет; 5) апелляция к приоритетным ценностям — человек объясняет свое поведение вынужденным выбором из двух конфликтующих вариантов действий. Например, студент может считать, что жульничество на экзамене оправданно, если ему грозит исключение из университета.

А. Резанежад и С. Резаи выяснили, что 84% студентов жульничают, «потому что это просто» [Rezanejad, Rezaei, 2013]. Такое объяснение сродни технике нейтрализации — отрицанию ответственности. Студенты перекладывают вину за жульничество на других студентов, которые, например, не пытаются уклониться от ответов [Curasi, 2013]. Или на преподавателей, которым нет дела до учебной недобросовестности и они никак с ней не борются. Такие объяснения — из категории осуждения осуждающих. В исследовании А. Резанежад и С. Резаи в таком духе отвечали 63% опрошенных студентов, прибегавших к мошенничеству на экзаменах. В этом случае студенты возлагают вину за собственную недобросовестность в учебе на преподавателя, потому что он, по их мнению, не способен справиться с проблемой [Curasi, 2013]. А. Резанежад и С. Резаи также установили, что 73% студентов из тех, кто жульничает, считают, что в их университетах учащимся не дают достаточной информации о том, что считается проявлением недобросовестности в учебе, а 63% студентов также полагают, что внутриуниверситетским регламентирующим документам не хватает ясности в данном вопросе [Rezanejad, Rezaei, 2013]. И Д. Джонс [Jones, 2011], и А. Резанежад и С. Резаи в уже упомянутом исследовании обнаружили, что студенты, оправдывая свою недобросовестность в учебе, ссылаются на то, что «все так делают». Здесь опять же вина перекладывается с того, кто жульничает, на других. Многочисленные работы посвящены изучению социального аспекта недобросовестности в учебе, и они показывают, что наблюдаемые примеры мошенничества других студентов положительно коррелируют с собственной недобросовестностью учащегося [Rettinger, Cramer, 2009].

Л. Олафсон и Г. Шро с соавторами [Olafson et al., 2013] выявили различия в объяснении причин недобросовестного поведения между студентами, которых наказывали и не наказывали за жульничество в учебе. Наказанные чаще указывают причины институционального характера, а не индивидуального. Студенты, которых наказывали за нечестность в учебе, выдвигали следующие причины своего жульничества: необходимость добиться успеха (19%), неспособность справиться с заданием (17%), желание получить более высокую оценку (19%), иные (29%). Среди «иных причин» были объяснения вроде «этот предмет не заслуживал моих стараний». Аналогичные объяснения получала и Д. Джонс — отсутствие интереса к предмету [Jones, 2011]. Студенты, которых не наказывали за нечестность в учебе, объясняли, что мошенничают из-за стремления к успеху (10%), потому что понимают, что



не способны выполнить задание (24%), хотели получить более высокую оценку (43%), и приводили иные причины (14%). Студенты, которых не поймали на мошенничестве, чаще объясняют свою недобросовестность стремлением к хорошим оценкам и реже — другими причинами [Olafson et al., 2013]. Еще одна распространенная причина жульничества — невозможность честно выполнить задания в срок: нехватка времени [Rezanejad, Rezaei, 2013; Jones, 2011; Sendag et al., 2012].

Таким образом, институциональные причины недобросовестности в учебе тесно связаны с техниками нейтрализации. Студенты перекалывают вину за свое нечестное поведение на других людей или на свой университет. Есть различия между причинами, которыми объясняют свою недобросовестность студенты, которых на ней ловили и не ловили. Первые чаще ссылаются на институциональные причины, чем на индивидуальные.

Важным фактором, обуславливающим отношение студентов к мошенничеству в учебе, является степень их осведомленности относительно действующих в их университетах правил, регулирующих данную сферу академической жизни; тем не менее этот фактор нередко игнорируют исследователи, изучающие данную проблему [Rezanejad, Rezaei, 2013]. Откуда студенты получают информацию о политике своих вузов и как эти их знания соотносятся с их поведением? А. Резанежад и С. Резаи обнаружили, что чаще всего студенты узнают о плагиате от своих преподавателей (87,6% студентов). Среди других источников информации — газеты и журналы (49,2%), друзья или родственники с более высоким уровнем образования (42,6%), радио и телевидение (41%). Авторы пришли к заключению, что иранским студентам требуется более серьезная и целенаправленная подготовка в том, что касается правил честной учебы [Ibid.]. Данное исследование было проведено на Ближнем Востоке, а как обстоит дело с такой информацией для студентов в западных университетах? Согласно данным Д. Джонс [Jones, 2011], здесь студенты также чаще всего узнают о правилах честной учебы от своих преподавателей (75% опрошенных студентов), а 67% студентов — из курса «Знакомство с жизнью колледжа».

А. Хэмлин с соавторами обследовали десять американских университетов: они выясняли, какие правила действуют в каждом из них применительно к недобросовестной учебе, какими мерами вузы пытаются предотвратить студенческое мошенничество и как реагируют на выявленные случаи нечестности в учебе [Hamlin et al., 2013]. Большинство американских университетов делают упор на превентивные меры. Все исследованные университеты через свои сайты доносят до студентов мысль о недопустимости учебного мошенничества и сообщают им источники, в которых они могут лучше ознакомиться с содержанием поня-

1.3. Представления студентов о правилах и кодексе чести



тия «недобросовестность в учебе». Совсем по-другому обстоят дела в университетах, принимавших участие в исследовании [Rezanejad, Rezaei, 2013]. У этих различий могут быть культурные причины: Интернет менее доступен на Ближнем Востоке. Во многих университетах, представленных в исследовании А. Хэмлина с соавторами, также был официальный этический кодекс (в некоторых вузах он называется кодексом чести) или студенческие обязательства, которые учащиеся подписывают перед началом занятий. Воздействие кодекса чести на учебную недобросовестность — тема для обсуждения. Есть данные, свидетельствующие о том, что при наличии в университете официального кодекса чести студенты жульничают меньше [McGabe, Trevino, 1993; Ely, Henderson, Wachsmann, 2013]. Другие исследователи утверждают, что эффекта от кодекса нет или он минимален [Gardner, 1988; O'Neill, Pfeiffer, 2011; Yang, 2012]. Одной из причин расхождений в результатах исследований может быть то, что применяются кодексы по-разному. Существует множество разных типов кодексов чести и способов их распространения.

Классический вариант применения кодекса чести для предотвращения недобросовестности в учебе состоит в том, что студент берет на себя обязательства в виде публичного обещания или подписи под документом, и ответственность здесь двойная: считается, что студенты должны сообщать и о допущенных ими самими, и о чужих нарушениях кодекса чести. В большинстве случаев от преподавателей требуется сообщать о случаях мошенничества в специальную комиссию, а не разбираться с ними самостоятельно. Другой способ применения кодекса чести представляет собой облегченную модификацию той же системы, в которой не используются один или несколько элементов. Например, подпись под обязательством не допускать недобросовестности может требоваться от студентов только перед экзаменом, а преподаватели могут сами оценивать нарушения и разбираться с ними, а не направлять их для рассмотрения в комиссию.

Несогласованность в результатах исследований, в которых оценивалась эффективность кодекса чести как средства предотвращения мошенничества в учебе, может объясняться еще и различиями в политике университетов, направленной на поощрение честности в учебе. Х. О'Нил и К. Пфайффер утверждают, что само по себе наличие кодекса чести не сокращает жульничества [O'Neill, Pfeiffer, 2011]. Установленный кодекс чести должны принять сами студенты. Результаты их исследования также свидетельствуют о том, что университеты могут снизить уровень мошенничества в учебе, объясняя студентам, в чем оно состоит. С другой стороны, если порядочность в учебе не пропагандируется, высок риск, что в университете возникнет культура жульничества, которая охватывает кампусы и ведет к тому, что все больше студентов признают, что прибегали к мошенничеству в учебе.



Эту точку зрения разделяют Д. Реттингер и Й. Кремер, которые тоже утверждают, что если университет не поощряет добросовестности в учебе, студенты с большей легкостью оправдывают свое жульничество [Rettinger, Cramer, 2009]. В результате отношение к жульничеству в университете сначала становится нейтральным, а затем в студенческом сообществе распространяется убеждение в приемлемости недобросовестной учебы. Р. Аарон и Р. Джорджия обнаружили, что только половина преподавателей поднимают вопрос о порядочности в учебе на установочных лекциях [Aaron, Georgia, 1994]. Как уже говорилось, большинство университетов теперь стали размещать информацию об учебном мошенничестве на своих сайтах, так что Интернет тоже используется для поддержки порядочности в учебе.

Профилактика недобросовестности в учебе строится в американских университетах по большей части одинаково [Hamlin et al., 2013], а вот системы реагирования на случаи учебной не порядочности сильно разнятся. В шести из десяти обследованных университетов были специальные комиссии по учебному мошенничеству, но применяемые ими системы санкций различались. В нескольких университетах наказание зависело от тяжести проступка: например, за нарушение, отнесенное к первому уровню, студента отправляли на семинар по добросовестной учебе, а за нарушение четвертого уровня — исключали из вуза. В одном из университетов была в ходу специальная система оценок, по которой было видно, что студент не прошел той или иной курс именно по причине допущенного учебного мошенничества. В четырех университетах комиссий по учебным нарушениям не было, с конкретными случаями мошенничества разбирались либо декан, либо сами преподаватели. В одном из них такая политика была четко обоснована стремлением активно предотвращать недобросовестность в учебе и как можно меньше прибегать к наказаниям.

Настоящее исследование предпринято с целью расширить имеющиеся представления о причинах мошенничества в учебе и степени осведомленности студентов об университетских правилах на этот счет. Мы стремились найти ответы на следующие вопросы. 1. Какими причинами студенты объясняют свою недобросовестность в учебе? 2. Насколько осведомлены учащиеся о политике университета в отношении учебного мошенничества? 3. Откуда студенты получают информацию о политике университета в данной сфере?

Чтобы сравнить правила поведения, принятые в разных вузах, и практики наказания студентов за учебное мошенничество, мы проанализировали внутренние документы в пяти университетах: два из них находятся в Эстонии (обозначенные в тексте как А и В), два — в Финляндии (С и D) и один — в США (Е). Кодекс

2. Правила в обследованных университетах



чести принят только в одном из университетов, участвовавших в данном исследовании, — в американском. В Северной Европе они меньше распространены, и в обследованных эстонских и финских университетах нет явно сформулированного кодекса чести, единого для всего вуза. Как и ожидалось, в эстонских и финских университетах есть правила в отношении учебной недобросовестности и порядочности, но этические кодексы как таковые разрабатывают и внедряют сами факультеты. Эстонские университеты излагают общие положения и правила, принятые в отношении недобросовестности в учебе, в особом документе под названием «Правила обучения». В двух эстонских университетах правила в отношении студенческого мошенничества очень похожи, хотя и написаны по-разному. В обоих случаях указаны шесть типов недобросовестности в учебе и описаны меры, применяемые к нарушителям правил. Шесть типов нарушений очень схожи с типологией Г. Павелы [Pavela, 1978].

Правила университета А предусматривают, что декан в случае обнаружения мошенничества обязан либо вынести студенту выговор, либо исключить его из университета. В университете В вариантов больше: здесь собирается комиссия, которая решает, объявить студенту устный или письменный выговор, или подать заявление о его исключении из университета заместителю ректора, или поставить оценку F за данный курс (*failed* — не сдал). Оба университета оставляют студенту возможность обжаловать решение преподавателей, декана или комиссии.

Как сказано выше, некоторые факультеты ввели собственные правила в отношении недобросовестности в учебе. Так поступили два факультета в университете А: они выпустили четкие документы, в которых прописано, что должно происходить при обнаружении учебного мошенничества. Оба этих факультета в таком случае формируют комиссию, которая выслушивает всех, кто имел отношение к инциденту. Студенту, обвиняемому в недобросовестности, предоставляется возможность объяснить свое поведение, после чего комиссия решает, вынести ему выговор (в случае первого нарушения) и отстранить от завершения курса в текущем семестре или обратиться к руководству университета с просьбой о его исключении, если нарушение тяжкое или повторное.

Финские университеты проводят более активную политику в сфере регулирования правил поведения и доступа к информации об учебной недобросовестности. В университетах С и D есть конкретные документы, в которых изложены этические правила поведения во время обучения в университете. Основное внимание в этих документах сосредоточено на пропаганде добросовестного отношения к учебе, а не на содержании понятия мошенничества в учебе и санкций, которые налагаются при его обнаружении (как в эстонских университетах). В университете С документ составлен от третьего лица и описывает идеаль-



ное учебное поведение, в нем также рассматриваются некоторые сложные случаи оценки этичности поведения в сфере образования. В университете D предпочли написать от первого лица. Здесь очень четко, без философских или идеологических рассуждений, определены права и обязанности студентов и преподавателей. Этот документ ближе к типичному американскому кодексу чести, хотя формально от студентов не требуется какой-либо присяги.

В обоих финских университетах также есть специальные публичные документы с четким регламентом мер, которые могут быть применены при обнаружении недобросовестности в учебе. В университете С документ содержит ясные инструкции для преподавательского состава. В нем вкратце изложено, какие меры должны приниматься, и, по всей вероятности, преподавателям несложно запомнить эти инструкции и следовать им.

В соответствии со степенью тяжести нарушения возможны семь категорий санкций. При впервые совершенном мошенничестве преподаватель должен поговорить со студентом. Если нарушение не очень грубое или произошло по беспечности, больше никаких наказаний не требуется. Если нарушение грубое, преподаватель может передать этот случай на рассмотрение руководителю факультета, который побеседует со студентом. Затем руководитель факультета должен провести заседание, на котором случай обсудят, и если студент признает свою вину, он получит по предмету оценку F. Руководитель факультета должен отправить декану протокол заседания, а декан может решить, что необходимо еще одно заседание. Самые грубые нарушения рассматривает правление университета. Максимальное наказание — исключение сроком на год.

В университете E есть объемный документ с подробным описанием того, что считается проявлением недобросовестности в учебе, и очень большой таблицей, в которой упорядочены меры, которые будут приняты при обнаружении случаев учебной недобросовестности, — по типам нарушений. Несмотря на столь подробную регламентацию мер преподавателю предоставляется некоторая свобода в выборе средств воздействия в зависимости от того, насколько серьезным он считает то или иное жульничество. В зависимости от тяжести нарушения санкции могут быть следующими: пересмотр курсовой работы, неудовлетворительная оценка по предмету, письменный выговор от декана, выговор от директора, исключение на год. Документ настолько объемный и трудный для понимания, что для облегчения усвоения и применения требуется еще и выжимка из него. Возможно, краткая версия этого документа и доступна преподавательскому составу университета, но в открытом доступе на университетском сайте есть только полный вариант.

В американском университете, принимавшем участие в исследовании, есть кодекс чести. В нем указано, как должны ве-



сти себя студенты и что будет в случае нарушений. Особый упор в этом документе сделан на честности. Само слово «честность» используется в кодексе очень часто — там, где речь идет о добросовестности в учебе. В кодексе чести ясно указано, что будет за нарушения. Студенту предъявляют претензии в письменном виде, после чего у него есть четыре дня, чтобы подготовить ответ. Проводится заседание, на котором обсуждается претензия, а студенту дают возможность высказаться и объяснить свое поведение. Он может представить доказательства своих слов и вызвать свидетелей. Совет чести выносит решение, и в случае оправдания студента в его деле не останется записей об инциденте. Если вину студента сочли доказанной, его могут оштрафовать, подвергнуть дисциплинарному взысканию, отстранить от занятий или исключить из университета. При отстранении от занятий студент получает по предмету оценку особого рода, которая однозначно свидетельствует о том, что было допущено нарушение кодекса чести.

В документе подробно описано, какие именно поступки считаются нарушением кодекса чести. В основном это те же виды жульничества в учебе, за которые наказывают в эстонских и финских университетах, они охватывают большинство типов недобросовестности в учебе. В этом перечне есть и проступки, которые могут быть совершены членами совета чести, отдельным пунктом идет несоблюдение правила неразглашения, по которому «несоблюдение членом совета строгой конфиденциальности происходящего в совете» является нарушением кодекса и влечет за собой разбирательство и вынесение вердикта. У студентов есть возможность оспорить решение, если они считают его неверным. Апелляция должна быть представлена в письменном виде и содержать основания для отмены решения. Кодекс чести в университете E — классический вариант такого рода соглашений, которым предусмотрена двойная ответственность и рассмотрение всех нарушений советом чести. От эстонских и финских университетов система санкций в американском вузе отличается возможностью наложения на студентов штрафов за недобросовестность в учебе.

3. Метод исследования

Для проведения качественного исследования мы выбрали метод глубинного полуструктурированного интервью. Джонсон [Johnson, 2002] (цит. по [Marvasti, 2004]) утверждает, что «глубинные интервью дают возможность рассмотреть проблему с разных точек зрения». Имеется в виду, что глубинные интервью вскрывают неоднозначное и даже конфликтное отношение интервьюируемого к теме. Это важно, когда речь идет о такой деликатной проблеме, как недобросовестность в учебе.

Исследование проводилось в пяти университетах в Эстонии, Финляндии и США. Подбор участников обусловлен их доступно-



стью для исследователя. Самое очевидное ограничение такого способа формирования выборки — это вероятность систематических ошибок и нерепрезентативность, т. е. на основании полученных результатов нельзя делать выводы о студенчестве в целом. В то же время эта техника полезна для документирования конкретного качества или явления в данной выборке. В течение всего исследования мы не упускали из вида этические аспекты избранного нами исследовательского метода. С. Квале подчеркивает, что во время интервью обсуждаются события частной жизни для последующего публичного использования информации, и от интервьюера требуется большая деликатность, чтобы установить точный баланс между желанием получить интересную информацию и обязанностью не задеть достоинство интервьюируемого [Kvale, 2007].

Всего проведено восемь интервью (четыре в Эстонии, два в Финляндии и два в США). Среди интервьюируемых были студенты 3-го курса бакалавриата, студенты магистратуры и аспиранты факультетов социологии. Пять из них женщины, трое — мужчины.

Инструмент (полуструктурированное интервью) состоял из 20 вопросов. Вопросы были составлены на основании имеющихся исследований недобросовестности в учебе. Было проведено пилотное интервью, чтобы выяснить, какие вопросы сформулированы недостаточно понятно, так что интервьюируемым требуются дополнительные разъяснения, а также установить, какие темы, связанные с темой интервью, могут возникнуть в разговоре и потребовать внимания. Вопросы были разделены на три категории (индивидуальные, социальные и институциональные), чтобы ввести интервью в определенные рамки.

Для обработки данных применялся качественный контентный анализ. Все интервью были расшифрованы с помощью компьютерной программы Inscribe. Затем данные были переведены в формат Microsoft Word для дальнейшей редактуры. Вопросы и ответы были распределены по категориям (индивидуальные, социальные, институциональные). Были удалены повторы, и текст был отредактирован таким образом, чтобы смысл каждого ответа был абсолютно понятен.

После того как данные были разделены на три категории, авторы исследования сделали пометки к каждому ответу и распределили полученную информацию на два массива в зависимости от вопросов исследования: о правилах или о причинах. Из этих массивов был сформирован новый набор подкатегорий, которые образованы на основании теоретических представлений о недобросовестности в учебе и вопросов, поставленных в данном исследовании. В эти подкатегории, сформулированные теоретически, были внесены изменения на основе материалов интервью. Ход разработки категорий показан в табл. 1.



Таблица 1. Категории качественного контентного анализа

Индивидуальные вопросы	Правила	Осведомленность о правилах	
		Пропаганда честности	
Социальные вопросы	Правила	Источники информации	
		Предложения в части регулирования	
Институциональные вопросы	Причины	Индивидуальные причины	Неспособность выполнить задание
			Перфекционизм
	Институциональные причины/приемы нейтрализации	Отрицание жертвы	
		Осуждение осуждающих	

4. Результаты

4.1. Что студенты считают учебной недобросовестностью

Интервьюируемых спрашивали, что такое, по их мнению, мошенничество в учебе. Ответы зависели от продолжительности обучения. Те, кто учится на бакалавриате, приводили в качестве примера в первую очередь шпаргалки.

Эстонский университет, интервью № 1 (далее ЭУ1): «Использование запрещенных приемов во время экзаменов и других проверок знаний. Взять на экзамен шпаргалки — это учебная недобросовестность».

ЭУ2: «Все нечестные способы получить оценку или зачет. Шпаргалки, плагиат, работа, выполненная другим автором».

Финский университет, интервью № 1 (далее ФУ1): «Начиная с того, что приносишь свои записи на экзамен или подглядываешь ответы других студентов».

ФУ2: «Выдаешь чужой текст или идеи за свои, то есть плагиат».

Обучающиеся в магистратуре или аспирантуре в первую очередь упоминали плагиат или недобросовестные ссылки.

ЭУ3: «Для меня это сейчас многозначный термин. Это когда человек берет чужой текст и использует его без корректной ссылки. Шпаргалки тоже из этой серии — учебной недобросовестности».

Американский университет, интервью № 1 (далее АУ1): «Учебная недобросовестность — это когда используешь чьи-то еще идеи или данные в своем исследовании без корректной ссылки».



Кроме общих вопросов о том, что такое недобросовестность в учебе, студентам в интервью задавали вопросы об их собственном поведении и опыте мошенничества в учебе.

4.2. Индивидуальные вопросы

Все интервьюируемые признались, что так или иначе жульничали в учебе либо в университете, либо на более ранних этапах обучения. Только один из интервьюируемых утверждал, что ни разу не нарушал правил во время обучения в университете. Наиболее распространенный вид мошенничества — использование шпаргалок во время экзаменов. Большинство студентов отвечали, что жульничали в начальной или средней школе, а в вузе нарушали правила реже. Только один из интервьюируемых признался, что схитрил во время групповой курсовой работы, в которой студенты должны были провести небольшое исследование и взять интервью.

ФУ1: «Нам для курсовой нужно было провести это исследование и взять интервью. И мы решили подделать интервью. Это из-за лени».

Никто из интервьюируемых не попадался на жульничестве и соответственно не мог ничего сказать об университетских санкциях из личного опыта. На вопрос о тяжести проступка все студенты отвечали, что их нарушения были не очень значительными.

ЭУ4: «Я подглядывал ответы, да, это серьезное нарушение, но меня устроил результат. С нравственной точки зрения меня это не беспокоило, потому что я видел, что мои собственные ответы были верны, я только хотел убедиться в этом».

ФУ1: «Это не было серьезным нарушением. Я из-за него не переживаю. Я просто попробовал».

ЭУ1: «Я ужасно боялся попасться. Вопрос, отвечая на который, я сжульничал, меня бы не утопил. Мне было важно не попасться. Я думаю, что воровство хуже, чем недобросовестность в учебе, да я и не нарушал правила систематически. Для меня это не было большой этической проблемой, и шпаргалками я пользовался реже, чем другие студенты».

Среди причин, по которым студенты шли на нарушение учебных правил, упоминались и личные обстоятельства, например неспособность выполнить задание, и доводы, которые можно расценивать как применение приемов нейтрализации.

ЭУ2: «У меня плохая память на факты. Если экзамен направлен на проверку фактических знаний, мне не по себе».



ЭУ4: «У меня как у перфекциониста была потребность контролировать процесс».

ФУ1: «Я поленился».

АУ1: «Мы это делали для развлечения и хотели проверить, насколько это возможно».

Приемы нейтрализации, которыми студенты пользуются, чтобы объяснить свою недобросовестность, при ответах на конкретные вопросы не проявлялись. Эти приемы имели место во многих случаях, когда студенты говорили в свободной форме, уже ответив на конкретные вопросы. Осуждение осуждающих и отрицание жертвы — самые распространенные из них. Свое мошенничество студенты оправдывают, предъявляя те или иные претензии к преподавателям или к условиям экзаменов.

ЭУ1: «Я жульничал на истории, потому что наш преподаватель не был великим дидактиком с педагогической точки зрения. У нас занятия представляли собой 45 минут очень быстрого конспектирования, и запоминать всю эту информацию было не обязательно, потому что я уже знал, кем хочу стать».

ЭУ2: «Мне не нравятся экзамены, на которых нужно ковыряться в фактах. До определенной степени надо разрешать проверять факты. Большинство ситуаций, в которых случается мошенничество, возникает из-за недостатка коммуникации между студентом и преподавателем. В некоторых случаях преподаватель проходит лишь половину пути и думает: "Почему же студенты ведут себя недобросовестно?"»

ЭУ3: «Я не видел смысла заучивать наизусть все теоретические уравнения к экзамену. Я и сейчас не вижу пользы от заучивания фактов, практические навыки важнее».

Студентов также спрашивали, есть ли обстоятельства, которые оправдывают недобросовестность в учебе. Мнения, естественно, разделились.

ЭУ1: «Я думаю, что жульничать можно до тех пор, пока не начнешь осваивать профессию. Думаю, негативное влияние мошенничества в учебе преувеличено. Если я делаю шпаргалку, то это же обзор предмета».

ФУ1: «Нет таких обстоятельств, потому что учишься для себя, жульничать плохо».

ФУ2: «По-моему, нет. По крайней мере, мне такая ситуация в голову не приходит. Однако я могу понять, почему некоторые склоняются к нарушению правил».



Никто из интервьюируемых не выразил готовности, став свидетелем мошенничества, сообщить о нарушениях преподавателю.

ЭУ4: «Поскольку я и сам небезгрешен, я не берусь сообщать о чьих-то нарушениях».

АУ1: «Очень трудно вмешиваться, потому что учишься в тесной группе, где все знакомы между собой, есть <социальное> давление. На уровне университета в целом легче оставаться анонимным и сообщать о чьей-то недобросовестности».

ФУ1: «Я не чувствую потребности вмешиваться, люди же сами себе вредят».

Интервьюируемые во всех странах утверждали, что их отношение к недобросовестности в учебе изменилось с переходом из средней школы в университет. Изменения эти они объясняли взрослением и пониманием, что такое мошенничество вредит только студенту-нарушителю.

Вторая категория вопросов, заданных интервьюируемым, касалась социальных аспектов недобросовестности в учебе. Объясняя причины, по которым мошенничали они сами, студенты ссылались на личные обстоятельства или использовали прием нейтрализации, выдвигая претензии к преподавателю. Причины, которые, как полагают участники исследования, побудили нарушить правила других студентов, несколько отличались от их собственных.

4.3. Социальные вопросы

ЭУ4: «Может, сложилась такая социальная группа, в которой нормой является подглядывать на экзаменах чужие ответы».

ФУ2: «Я уверен, что иногда все дело в том, что это самый простой путь. А иногда мотивом становится самолюбие: я знаю, что не могу что-то сделать, но хочу доказать другим, что могу».

ЭУ1: «Возможно, дело в нехватке времени на учебу. Может быть, кому-то плохо дается определенный предмет. Ну, и потом, жульничать так легко».

Студентов спрашивали также, насколько часто они обсуждают жульничество в своей среде. Большинство студентов во всех странах утверждали, что эта тема затрагивается в разговорах очень редко. Она не запретная, но большинство студентов неохотно ее касаются. Один из участников исследования в Эстонии утверждал, что студенты готовы говорить на эту тему, если их спросить, но в иных случаях она не всплывает. Другой интервьюируемый сказал, что в школе жульничеством в какой-то степени хвастались, а в университете такое поведение не принято,



поэтому люди о нем вообще не говорят. На том основании, что сами студенты нечасто обращаются к этой теме, кто-то, может быть, придет к ошибочному заключению, что недобросовестность в учебе не является значимой проблемой в образовательном сообществе.

ФУ1: «Да мы об этом не разговариваем, нет такой необходимости».

4.4. Институциональные вопросы

Институциональные вопросы были призваны оценить осведомленность студентов о том, какие правила действуют в их университете применительно к недобросовестности в учебе, их знания о кодексах чести. Они также служили средством выяснить, считают ли студенты, что информация о том, что считается учебным мошенничеством, в их университетах достаточно доступна, и какие пути они видят для продвижения добросовестного отношения к учебе.

Эстонские и финские студенты мало знакомы с системой кодексов чести, которая распространена в Соединенных Штатах, вероятнее всего, потому, что среди исследованных эстонских и финских университетов не было ни одного, в котором действовал бы такой механизм поддержки добросовестного отношения к учебе. А вот в американском университете кодекс чести был, и опрошенные студенты были с ним хорошо знакомы. Эстонские и финские студенты в основном соглашались, что кодекс чести может пригодиться для борьбы с мошенничеством, но особой эффективности от него не ждали. Только у одного студента эта идея вызвала энтузиазм.

ФУ1: «Не знаю, много ли от него было бы пользы. Я не знаю, насколько серьезна проблема жульничества в моем университете. Думаю, даже при кодексе чести студенты все равно бы плутовали».

ЭУ3: «В принципе можно ввести здесь кодекс чести, но есть риск, что это будет только формальность. Не думаю, что это изменило бы положение вещей».

ЭУ4: «Конечно, надо. Наш университет один из самых влиятельных в Эстонии, он славится своими традициями. Если мы не будем задавать тон, то другие университеты сочтут, что им кодекс чести тоже не нужен».

Студенты показали в интервью, что они знают основные положения правил своего университета, касающиеся недобросовестности в учебе, и им известно, где с информацией по данному вопросу можно ознакомиться. Как и ожидалось, все студенты знают, что мошенничество в учебе противоречит нормам, приня-



тым в университете, но конкретные положения правил они представляют себе плохо. Опрошенные уверены, что и другие студенты немного знают об этих правилах.

ЭУ1: «Я не знаю об этих правилах. У меня проблем с жульничеством никогда не было, так что мне не было необходимости их изучать. Думаю, средний студент ничего об этом не знает».

ЭУ2: «Я знаю правила, потому что читал о них. Но первый встречный студент, вероятно, их не знает. „Правила обучения“, по-моему, единственный документ, который регулирует этот вопрос. Плагиат запрещен, жульничество тоже. В целом учебная недобросовестность запрещена, за нее грозит исключение или выговор».

АУ2: «Я знаю, что плагиат запрещен, и жульничество тоже».

Опрошенные полагают, что студенты в целом принимают действующие в их университетах правила относительно мошенничества. Судя по материалам интервью, студенты одобряют эти правила, скорее исходя из общих этических установок, чем вследствие глубокого знакомства с ними.

АУ1: «Никто не ставит под сомнение кодекс чести. Никто не говорит, что кодекс чести — это ерунда. Его очень уважают».

ФУ1: «Я думаю, правила признают. Если поймают, будет очень стыдно. Я думаю, их признают в крупных вопросах, а в более мелких, вроде упражнений, их признают в меньшей степени».

ЭУ4: «Думаю, большинство студентов признает эти правила. Когда они пишут работу, они знают, как это делается».

Студентов также спрашивали в интервью, как в их университетах пропагандируют и поощряют добросовестную учебу. Оба американских участника исследования подчеркнули, что поддерживать добросовестность помогает кодекс чести, а его распространение обеспечивается через сайт университета и с ним знакомят всех первокурсников на установочных лекциях. В эстонских и финских университетах с пропагандой и поддержкой добросовестной учебы дела обстоят хуже. Оба интервьюируемых в эстонском университете В пришли к выводу, что в их вузе такая работа не проводится вообще. В эстонском университете А продвижением норм добросовестности в учебе занимаются в основном преподаватели.

ЭУ1: «Как продвигают учебную добросовестность? А никак! Преподаватели говорят об успеваемости, а о жульничестве — нет».



ЭУ2: «У всех свои семейные этические ценности. Но что такое учебная этика, нам не говорили».

ЭУ4: «В основном узнаем от преподавателей. Мой куратор подчеркивал, что мы имеем дело с наукой, а не с наукопомом. Если что-то заимствуешь, надо дать ссылку».

В Финляндии ситуация с пропагандой и поддержкой добросовестной учебы аналогична эстонской. О мошенничестве студентам говорят мало, а продвижение норм добросовестной учебы практически отсутствует.

ФУ1: «Я никогда не видел никаких инструкций или информации на этот счет. Об этом, в общем-то, и не говорят, потому что немногие студенты попадаются».

И в эстонских и финских университетах, где меры к пропаганде и поощрению добросовестной учебы практически не принимаются, и в американском университете, в котором действует кодекс чести, студенты видят необходимость в распространении принципов добросовестного отношения к учебе. Почти все респонденты высказали убеждение, что их университет должен выделять на эти цели больше ресурсов. В части методов мнения были разными. Один из участников исследования из эстонского университета А утверждал, что вместо того чтобы проводить компании или обучать правилам, нужно предпринимать активные действия. Другие считали, что должно быть больше наглядной информации и что студентам надо предоставить программное обеспечение, с помощью которого работы можно было бы проверять на предмет плагиата.

ЭУ3: «Нет смысла прибегать к маркетинговым уловкам. Нужно действовать на практике. Я думаю, уже на уровне бакалавриата нужно обучать этому <добросовестности в письменных работах>. Правила могут быть, но недостаточно просто обучить им. Пусть преподаватели дают независимые задания, которые требуют разобраться в информации, а потом проверяют, делают ли это студенты».

ФУ1: «Должно быть больше информации на эту тему, и более наглядной. Ее можно разместить на сайте, а преподаватели могли бы почаще упоминать ее».

АУ1: «Я думаю, тут все правильно сделано <в части распространения добросовестности в учебе>, и все относится к этому всерьез».



Большинство причин мошенничества в учебе, которые приводили студенты, носило индивидуальный характер, т. е. студенты видели их только в себе. В отличие от предыдущих исследований [Jones, 2011; Synder, Cannoy, 2010], самой популярной причиной жульничества среди студентов — участников интервью оказалось не желание получить более высокую оценку. Чаще всего они, по их словам, жульничали, потому что понимали, что не способны запомнить необходимую информацию. Среди других индивидуальных причин упоминались лень и перфекционизм. Объясняя допущенное нарушение правил добросовестной учебы, многие студенты также использовали приемы нейтрализации, но не прибегали к ним, когда вопрос касался конкретных причин их жульничества. Похоже, наши респонденты считают, что у других студентов мошенничество обусловлено причинами институционального свойства, например, когда преподаватель требует на экзамене знания большого количества фактического материала. Студенты говорят, что такого рода институциональные проблемы беспокоят и их самих, но не оправдывают ими собственную недобросовестность. Интервьюируемые признают свою ответственность за нарушение правил добросовестной учебы и не перекладывают ее на других — возможно, потому, что большинство из них учатся в магистратуре или аспирантуре. Потребуется дополнительное исследование, чтобы выяснить, различаются ли приводимые студентами причины мошенничества в зависимости от уровня обучения — в бакалавриате, магистратуре или аспирантуре.

Осведомленность участников исследования о конкретных правилах, которые действуют в их университетах в отношении нарушений норм добросовестности в учебе, нельзя признать достаточной. Все студенты прекрасно знают, что мошенничать нельзя, но какие именно действия расцениваются как мошенничество и каковы могут быть последствия, представляют плохо. На основе полученных нами результатов можно утверждать, что применение кодекса чести как механизма обеспечения добросовестного отношения к учебе способствует лучшей осведомленности студентов о принятых правилах поведения. Участники исследования невысоко оценивают степень знакомства других студентов с правилами, действующими в их университетах. Здесь открывается широкое поле деятельности для университетов, которые стремятся сократить распространенность мошенничества в учебе. Знание правил, говорят студенты, может быть, и не искоренит жульничество, но вреда от такой осведомленности точно не будет.

Опрошенные в настоящем исследовании получали и еще получают информацию о правилах в отношении недобросовестности в учебе, действующих в их университетах, из Интернета, из книг, от студенческого совета и от преподавателей. Эти результаты

5. Обсуждение

5.1. Причины недобросовестности в учебе

5.2. Осведомленность студентов о политике в отношении учебного мошенничества

5.3. Каналы информирования об университетской политике в отношении недобросовестности в учебе



только отчасти согласуются с данными А. Резанежада и С. Резаи [Rezanejad, Rezaei, 2013] и Д. Джонс [Jones, 2011]. Студенты получают информацию о правилах от своих профессоров, преподавателей и других сотрудников, но это не основной канал. Студенты эстонских, финских и американского университетов, опрошенные в настоящем исследовании, чаще всего ищут ответы на возникающие у них вопросы в Интернете. Очевидно, сказываются культурные нормы, распространенные в Эстонии и Финляндии, а также доступность Интернета для студентов. Наиболее эффективные способы предоставления студентам информации о правилах добросовестной учебы нуждаются в дополнительных исследованиях.

Доступность информации об этих правилах также заслуживает обсуждения. В представлении всех опрошенных студентов узнать эти правила достаточно просто, но в действительности в американском университете это сделать определенно легче, чем в эстонских и в финских. На это университетам тоже следует обратить внимание.

В ходе исследования выяснилось, что студенты эстонских и финских университетов убеждены, что их вузы должны направлять на продвижение норм добросовестного отношения к учебе больше ресурсов. А. Резанежад и С. Резаи пришли к выводу, что студенты жульничают потому, что считают, что им в университетах не объяснили, что такое мошенничество в учебе, и что университетские правила в отношении недобросовестности в учебе сформулированы недостаточно четко [Rezanejad, Rezaei, 2013]. Так, видимо, обстоят дела и в эстонских и финских университетах. Эстонские и финские студенты, участвовавшие в настоящем исследовании, считают, что проблеме недобросовестности в учебе и нормам этичного поведения в их университетах уделяют слишком мало внимания.

5.4. Различия в политике университетов в Эстонии, Финляндии и США в отношении недобросовестности в учебе

В американском университете, участвовавшем в настоящем исследовании, действует классический кодекс чести, предусматривающий двойную ответственность, в котором четко изложены права и обязанности студента. Этот кодекс чести оставляет мало возможностей для свободного толкования тех или иных норм, а со всеми случаями мошенничества разбирается совет чести. В эстонских университетах есть документ под названием «Правила обучения», который задает регламент организации преподавания и обучения. В этом документе есть раздел, посвященный мошенничеству в учебе и ненадлежащему поведению, в котором дано определение недобросовестного отношения к учебе и описаны последствия мошенничества, если студент будет уличен в его совершении. В финских университетах отсутствует какой-либо документ, в котором были бы приведены все правила добросовестной учебы, а также дано определение студенческого



мошенничества и соответствующих санкций. Вместо этого есть различные этические кодексы и руководства для студентов. Некоторые распространяются на весь университет, другие составлены для отдельных факультетов и подразделений.

Несмотря на ограниченное количество университетов, охваченных данным исследованием, и небольшую численность проинтервьюированных студентов, полученные результаты позволяют сделать некоторые предварительные выводы о различиях между странами в сфере предотвращения студенческого мошенничества. Эти выводы могут послужить отправной точкой для будущих межстрановых сравнений.

Во-первых, американский и финские университеты в большей степени, чем эстонские, акцентируют внимание на теме добросовестности в учебе. Американский кодекс чести и финские этические кодексы нацелены на предотвращение случаев студенческого мошенничества и соблюдение этических стандартов. С другой стороны, эстонские «Правила обучения» больше концентрируются на том, что именно следует считать проявлением недобросовестности в учебе, и на описании санкций, которые следуют за нарушением правил.

Во-вторых, методы, которыми преподаватели могут пользоваться, разбирая случаи учебной недобросовестности, различаются в разных университетах и в разных странах. В американском университете все случаи предполагаемого мошенничества рассматривает совет чести, преподаватели не могут принимать решения о санкциях самостоятельно. В финских и эстонских университетах у преподавателей больше полномочий: они могут разбирать такие случаи самостоятельно или передавать их на рассмотрение руководству.

В наибольшей степени различаются правила, принятые в рассматриваемой сфере, в американском университете, с одной стороны и в эстонских — с другой. Политика финских университетов имеет общие черты и с американскими, и с эстонскими вузами; если бы финские университеты свели свои этические кодексы в один документ, получился бы модифицированный кодекс чести.

1. Aaron R. M., Georgia R. T. (1994) Administrator Perceptions of Student Academic Dishonesty in Collegiate Institutions // *NASPA Journal*. Vol. 31. No 2. P. 83–91.
2. Anderman E. M., Cupp P. K., Lane D. (2010) Impulsivity and Academic Cheating // *The Journal of Experimental Education*. Vol. 78. No 1. P. 135–150.
3. Anderman E. M., Murdock T. B. (2007) *Psychology of Academic Cheating*. Amsterdam: Elsevier Academic.
4. Bowers W. (1964) *Student Dishonesty and Its Control in College*. New York: Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
5. Curasi C. (2013) The Relative Influences of Neutralizing Behavior and Sub-cultural Values on Academic Dishonesty // *Journal of Education for Business*. Vol. 88. No 3. P. 167–175.

Литература



6. Ely J., Henderson L., Wachsman Y. (2013) Testing The Effectiveness of the University Honor Code // *Academy of Educational Leadership Journal*. Vol. 17. No 4. P. 95–105.
7. Gardner W. M., Roper J. T., Gonzalez C., Simpson R. (1988) Analysis of Cheating on Academic Assignments // *Psychological Record*. Vol. 38. No 4. P. 543–555.
8. Hamlin A., Barczyk C., Powell G., Frost J. (2013) A Comparison of University Efforts to Contain Academic Dishonesty // *Journal of Legal, Ethical & Regulatory Issues*. Vol. 16. No 1. P. 35–46.
9. Jones D. (2011) Academic Dishonesty: Are More Students Cheating? // *Business Communication Quarterly*. Vol. 74. No 2. P. 141–150.
10. Kvale S. (2007) *Doing Interviews*. London: SAGE.
11. Marvasti A. (2004) *Qualitative Research in Sociology*. London: SAGE.
12. McCabe D., Trevino L. (1993) Academic Dishonesty: Honor Codes and Other Contextual Influences // *Journal of Higher Education*. Vol. 64. No 5. P. 538–552.
13. McCabe D.L. (1992) The Influence of Situational Ethics on Cheating among College Students // *Sociological Inquiry*. Vol. 62. No 3. P. 365–374.
14. Olafson L., Schraw G., Nadelson S., Kehrwald N. (2013) Exploring the Judgment-Action Gap: College Students and Academic Dishonesty // *Ethics & Behavior*. Vol. 23. No 2. P. 148–162.
15. O'Neill H., Pfeiffer C. (2011) The Impact of Honour Codes and Perceptions of Cheating on Academic Cheating Behaviours, Especially for MBA Bound Undergraduates // *Accounting Education*. Vol. 21. No 3. P. 231–245.
16. Pavela G. (1978) Judicial Review of Academic Decision-Making after Horowitz // *School Law Journal*. Vol. 55. No 8. P. 55–75.
17. Rettinger D. A., Kramer Y. (2009) Situational and Personal Causes of Student Cheating // *Research in Higher Education*. Vol. 50. No 3. P. 293–313.
18. Rezanejad A., Rezaei S. (2013) Academic Dishonesty at Universities: The Case of Plagiarism among Iranian Language Students // *Journal of Academic Ethics*. Vol. 11. No 4. P. 275–295.
19. Sendag S., Duran M., Fraser R. (2012) Surveying the Extent of Involvement in Online Academic Dishonesty (e-Dishonesty) Related Practices among University Students and the Rationale Students Provide: One University's Experience // *Computers in Human Behaviour*. Vol. 28. No 3. P. 849–860.
20. Silpiö K. (2012) Opiskeluvilppi ja Plagiointi Korkeakoulujen Opintosuorituksesta <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/83210/gradu05631.pdf?sequence=1>
21. Sykes G., Matza D. (1957) Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency // *American Sociological Review*. Vol. 22. No 6. P. 664–670.
22. Synder L. G., Canny S. D. (2010) Business Communication: Instructional Strategies to Prevent Plagiarism // *Business Education Forum*. Vol. 65. No 3. P. 23–25.
23. Whitley B., Keith-Spiegel P. (2002) *Academic Dishonesty: An Educators Guide*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
24. Yang S. (2012) Attitudes and Behaviors Related to Academic Dishonesty: A Survey of Taiwanese Graduate Students // *Ethics & Behaviour*. Vol. 22. No 3. P. 218–237.
25. Yang S., Huang C. L., Chen A. S. (2013) An Investigation of College Students' Perceptions of Academic Dishonesty, Reasons for Dishonesty, Achievement Goals, and Willingness to Report Dishonest Behavior // *Ethics & Behaviour*. Vol. 23. No 6. P. 501–522.

University Students Reasons for Committing Academic Fraud and Knowledge about Regulations. A Qualitative Interview Study

Magnus Ligi

MA in Education, University of Tartu. E-mail: masuligi@hotmail.com

Authors

Karmen Trasberg

PhD, Lecturer, University of Tartu. E-mail: karmen.trasberg@ut.ee

Address: Ülikooli 18, 50090 Tartu, Eesti.

The article focuses on university students reasons for committing academic fraud and students knowledge about regulations concerning academic dishonesty. A qualitative study has been carried out with students from Estonia, Finland and USA, consisting of eight in-depth interviews. Qualitative inductive content analysis was used to analyze the data. A document analysis has been carried out to provide a comparative look into how different universities regulate academic fraud. The results indicate that students commit academic fraud mainly because of individual reasons such as not being able to memorize the necessary amount of material and that students are not very well aware of the regulations concerning academic dishonesty. The study shows the need for Estonian and Finnish universities to develop their strategies on dealing with academic dishonesty and promoting academic integrity.

Abstract

higher education, academic dishonesty, fraud, regulations.

Keywords

- Aaron R. M., Georgia R. T. (1994) Administrator Perceptions of Student Academic Dishonesty in Collegiate Institutions. *NASPA Journal*, vol. 31, no 2, pp. 83–91.
- Anderman E. M., Cupp P. K., Lane D. (2010) Impulsivity and Academic Cheating. *The Journal of Experimental Education*, vol. 78, no 1, pp. 135–150.
- Anderman E. M., Murdock T. B. (2007) *Psychology of Academic Cheating*. Amsterdam: Elsevier Academic.
- Bowers W. (1964) *Student Dishonesty and Its Control in College*. New York: Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Curasi C. (2013) The Relative Influences of Neutralizing Behavior and Subcultural Values on Academic Dishonesty. *Journal of Education for Business*, vol. 88, no 3, pp. 167–175.
- Ely J., Henderson L., Wachsmann Y. (2013) Testing The Effectiveness of the University Honor Code. *Academy of Educational Leadership Journal*, vol. 17, no 4, pp. 95–105.
- Gardner W. M., Roper J. T., Gonzalez C., Simpson R. (1988) Analysis of Cheating on Academic Assignments. *Psychological Record*, vol. 38, no 4, pp. 543–555.
- Hamlin A., Barczyk C., Powell G., Frost J. (2013) A Comparison of University Efforts to Contain Academic Dishonest. *Journal of Legal, Ethical & Regulatory Issues*, vol. 16, no 1, pp. 35–46.
- Jones D. (2011) Academic Dishonesty: Are More Students Cheating? *Business Communication Quarterly*, vol. 74, no 2, pp. 141–150.
- Kvale S. (2007) *Doing Interviews*. London: SAGE.
- Marvasti A. (2004) *Qualitative Research in Sociology*. London: SAGE.
- McCabe D., Trevino L. (1993) Academic Dishonesty: Honor Codes and Other Contextual Influences. *Journal of Higher Education*, vol. 64, no 5, pp. 538–552.

References

- McCabe D.L. (1992) The Influence of Situational Ethics on Cheating among College Students. *Sociological Inquiry*, vol. 62, no 3, pp. 365–374.
- Olafson L., Schraw G., Nadelson S., Kehrwald N. (2013) Exploring the Judgment-Action Gap: College Students and Academic Dishonesty. *Ethics & Behavior*, vol. 23, no 2, pp. 148–162.
- O'Neill H., Pfeiffer C. (2011) The Impact of Honour Codes and Perceptions of Cheating on Academic Cheating Behaviours, Especially for MBA Bound Undergraduates. *Accounting Education*, vol. 21, no 3, pp. 231–245.
- Pavela G. (1978) Judicial Review of Academic Decision-Making after Horowitz. *School Law Journal*, vol. 55, no 8, pp. 55–75.
- Rettinger D. A., Kramer Y. (2009) Situational and Personal Causes of Student Cheating. *Research in Higher Education*, vol. 50, no 3, pp. 293–313.
- Rezanejad A., Rezaei S. (2013) Academic Dishonesty at Universities: The Case of Plagiarism among Iranian Language Students. *Journal of Academic Ethics*, vol. 11, no 4, pp. 275–295.
- Sendag S., Duran M., Fraser R. (2012) Surveying the Extent of Involvement in Online Academic Dishonesty (e-Dishonesty) Related Practices among University Students and the Rationale Students Provide: One University's Experience. *Computers in Human Behaviour*, vol. 28, no 3, pp. 849–860.
- Silpiö K. (2012) *Opiskeluvilppi ja Plagiointi Korkeakoulujen Opintosuorituksissa*. Available at: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/83210/gradu05631.pdf?sequence=1> (accessed 10 November 2014).
- Sykes G., Matza D. (1957) Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency. *American Sociological Review*, vol. 22, no 6, pp. 664–670.
- Synder L. G., Canny S. D. (2010) Business Communication: Instructional Strategies to Prevent Plagiarism. *Business Education Forum*, vol. 65, no 3, pp. 23–25.
- Whitley B. Keith-Spiegel P. (2002) *Academic Dishonesty: An Educators Guide*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Yang S. (2012) Attitudes and Behaviors Related to Academic Dishonesty: A Survey of Taiwanese Graduate Students. *Ethics & Behaviour*, vol. 22, no 3, pp. 218–237.
- Yang S., Huang C. L., Chen A. S. (2013) An Investigation of College Students' Perceptions of Academic Dishonesty, Reasons for Dishonesty, Achievement Goals, and Willingness to Report Dishonest Behavior. *Ethics & Behaviour*, vol. 23, no 6, pp. 501–522.