

О.В. Дремова

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»,
101000 г. Москва, Российская Федерация

Академическое мошенничество студентов: обзор теоретических концепций и мер предотвращения

В данной статье представлен анализ и классификация существующих теоретических подходов по концептуализации академического мошенничества, что позволило понять причины и социально-психологические механизмы совершения нечестного поведения. Кроме того, автором представлены практические меры по борьбе с нечестным поведением, разработанные на основе эмпирических работ, в основу которых положены рассматриваемые теории. Это позволило выделить две группы теорий. Первая группа включает теории, которые предлагают практические меры для реализации преподавателями, ко второй группе относятся теории, предлагающие меры для борьбы с академическим мошенничеством на уровне университетов. На основе приведенной систематизации теорий были предложены дополнительные методы борьбы с нечестным поведением, которые могут быть полезны как для преподавателей, так и для исследователей академического мошенничества.

Ключевые слова: академическое мошенничество, мотивационные теории, бихевиористские теории, теории девиантного поведения, теории, рассматривающие студента как рационального актора, меры борьбы с нечестным поведением студентов

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Дремова О.В. Академическое мошенничество студентов: обзор теоретических концепций и мер предотвращения // Педагогика и психология образования. 2020. № 2. С. 93–111. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-2-93-111



O. Dremova

National Research University "Higher School of Economics",
Moscow, 101000, Russian Federation

Student academic dishonesty: Review of theoretical frameworks and methods of prevention

This study presents a comprehensive analysis and classification of existing theoretical approaches for conceptualization of academic dishonesty that has helped to understand the reasons and socio-psychological mechanisms for dishonest behaviour. This paper also considers practical methods of how to combat student dishonesty that were proposed based on the results of empirical studies. According to the proposed methods, theories can be divided into two groups. The first group includes theories that provide preventing methods of student academic dishonesty for faculty members. The second group of theories provides ways for preventing academic cheating at the university level. Based on the systematization of theories, additional methods have been proposed to combat dishonest behavior, which can be useful for both teachers and researchers of academic dishonesty.

Key words: academic dishonesty, theories of motivation, behavioral theories, theories of deviance, theories, considering a student as a rational actor, ways for student academic dishonesty prevention

CITATION: Dremova O.V. Student academic dishonesty: Review of theoretical frameworks and methods of prevention. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2020. No. 2. Pp. 93–111. (In Russ.). DOI: 10.31862/2500-297X-2020-2-93-111

Результаты ряда исследований в США, Европе и России показывают, что более 50% студентов прибегают к академическому мошенничеству во время обучения в университете [5; 32]. Нечестное поведение студентов имеет массу негативных последствий: студенты, которые совершают академические проступки в университете, с большей вероятностью будут обманывать на будущем месте работы [46]; в результате

академического мошенничества студенты получают завышенные оценки, что приводит к выпуску неквалифицированных специалистов [42]. Эти последствия особенно актуальны для будущих педагогов, которые впоследствии могут проявлять безразличие к учебному процессу и к академическому мошенничеству студентов, что может способствовать его распространению. Независимо от того, насколько распространеными или редкими являются случаи нечестного поведения студентов в университете, репутация вуза может быть омрачена общественным мнением о безнаказанности академического мошенничества [46].

Для того чтобы найти эффективные меры и педагогические практики, с помощью которых преподаватели или университет в целом могли бы снизить случаи академического мошенничества, необходимо понять, почему студенты совершают подобные действия и что может стать причиной отказаться от них и учиться честно. Поэтому исследователи стремятся найти наиболее эффективные способы предотвращения нечестного поведения студентов в университете [32], а для этого важно понять причины, по которым студенты прибегают к академическому мошенничеству, и социально-психологические механизмы принятия решения в пользу нечестного поведения. Это позволит понять, как выстроить педагогические практики в университете таким образом, чтобы снизить распространенность нечестного поведения и мотивировать студентов учиться честно. Ответить на эти вопросы помогают теории, объясняющие, почему студенты ведут себя нечестно.

Как правило, теоретические подходы, объясняющие академическое мошенничество в университете, представлены либо в эмпирических работах, либо в теоретических обзорах. Однако они рассматривают либо только отдельную группу теорий академического мошенничества [23], либо отдельные теоретические подходы [6].

Объектом данного исследования является концептуализация академического мошенничества, а предметом – причины нечестного поведения и механизмы принятия решения о нечестном поведении. Цель исследования состоит в классификации разработке методов борьбы с нечестным поведением, которые могут дополнить психолого-педагогическое знание и обогатить существующие педагогические практики.

Для достижения этой цели сформулированы следующие задачи:

1) анализ теоретических концепций и моделей для изучения академического мошенничества;

2) систематизация мер по борьбе с нечестным поведением, разработанных на основе эмпирических исследований с использованием рассмотренных теорий.

Как правило, теории нечестного поведения появляются вследствие применения более общей теории, объясняющей поведение человека, к объяснению нечестности студентов в университете. В зависимости от того, что является предметом исследования этих теорий, с помощью системно-структурного подхода, который помогает изучить структуры теорий и их элементы, были выделены группы теоретических концепций, применяемых для изучения академического мошенничества: мотивационные; бихевиористские; девиантного поведения; теории, рассматривающие студента как рационального актора.

Приведенный ниже обзор представляет собой относительно краткое описание теорий для того, чтобы представить контекст исследований академического мошенничества.

Мотивационные теории

Данная группа теорий изучает факторы, влияющие на достижение человеком его собственных целей. К ней относятся: теория самоэффективности (self-efficacy theory), теория самодетерминации (self-determination theory) и теория достижения целей (achievement goal theory), которые успешно применялись в исследованиях академического мошенничества студентов [8; 10; 28]. Эмпирические исследования говорят о связи между учебной мотивацией и совершением студентами нечестных поступков [34].

Согласно положениям *теории самоэффективности* А. Бандуры, уверенность индивида в своих способностях и навыках влияет на его самооценку возможностей выполнения того или иного задания, которое приводит к достижению желаемого результата [10]. Однако некоторые исследователи утверждают, что теоретическая концепция самоэффективности является неоднозначной и плохо сформулированной [19]. Несмотря на критику, данная теория применяется в изучении академического мошенничества. Согласно ей, неуверенные в своих знаниях студенты при наличии благоприятных факторов окружающей среды в большей степени склонны к нечестному поведению для достижения положительного результата в учебе. В рамках данной теории академическое мошенничество определяется как нечестное поведение, которое включает несанкционированную помощь другим студентам, плагиат, использование шпаргалок и случаи списывания на экзамене [26]. Отличительной чертой этой теории является положение о том, что когнитивные убеждения, лежащие в основе мотивированного поведения, представляют собой результат взаимодействия между студентами и окружающей средой [Там же]. Важным фактором, объясняющим академического мошенничества, считается представление студентов

о своей самоэффективности, другими словами, своих академических возможностях. Так, согласно эмпирическим результатам, больше спи- сывают те студенты, которые не уверены в своих знаниях и навыках, независимо от их предшествующих достижений [10; 35]. Это также было подтверждено в исследовании К. Финн и М. Фрон, в котором убеждения студентов в отношении собственных возможностей лучше предсказывали уровень мошенничества среди них, чем их средний балл [26].

Для борьбы с нечестным поведением в рамках данной теории авторы предлагают оказывать помощь студентам в установке краткосрочных целей: убеждения студента в своей самоэффективности увеличатся, и вероятность мошенничества может быть уменьшена [34]. Кроме того, преподавателям следует настраивать студентов на то, что они справляются с поставленной задачей и у них все получится, т.к. они хорошо работают. При этом, даже если студент не справляется с заданием, преподавателям следует позитивно относиться к таким неудачам и мотивировать студентов на дальнейшую работу.

Теория самодетерминации впервые была предложена И. Деси и Р. Райан, в основу легла теория внутренней/внешней мотивации. Внутренней мотивацией является желание студента вовлекаться в учебную деятельность в силу интереса и удовольствия от ее выполнения [22]. Внешней мотивацией студента является выполнение учебной деятельности из-за внешних по отношению к ней факторов. Такими факторами могут являться: получение высокой оценки, похвалы, желание избежать наказание и т.д. В рамках данной теории авторы рассматривают причины поведения с точки зрения удовлетворения трех потребностей: компетентности (competence), автономии (autonomy) и связанности с другими (relatedness) [3].

Данная теория успешно применялась в изучении академического мошенничества. В исследовании Я. Канат-Мэймон и др. было обнаружено, что студенты, которые руководствуются внешней мотивацией, при выполнении учебных заданий в большей степени склонны к спи- сыванию и другим нечестным практикам [28]. Кроме того, чувство не- удовлетворенности основных психологических потребностей в компе- тенции, автономии и связанности с другими увеличивает вероятность академического мошенничества. Однако данные факторы были при-знаны незначительными в исследовании Т. Мёрдока и его коллег [35]. Кроме того, немаловажную роль в формировании студенческой моти- вации играет среда университета, что не учитывается в данной теории.

Для предотвращения нечестного поведения авторы предлагают удов- летьворять потребности студентов и поддерживать автономию учащихся с помощью отказа от вознаграждений и наказаний. Для поддержания

потребности студентов в компетенции преподавателям следует предоставлять конструктивную обратную связь и давать четкие указания по выполнению заданий, что позволит студентам лучше понять ожидания преподавателей [27]. Для удовлетворения потребности студентов в связанности с другими преподавателями следует устанавливать дружеские отношения со студентами, чтобы они знали, что их мнение будет услышано [Там же].

Возможно, для удовлетворения студенческих потребностей преподавателям следует разрабатывать для них уникальные и интересные задания, а также давать возможность студентам самостоятельно проверять и оценивать свои работы и работы одногруппников. Кроме того, важно проводить консультации, где студенты могут один на один с преподавателем обсудить вопросы и трудности, с которыми они сталкиваются в работе.

Основоположником *теории достижения целей* является Дж. Николс, который рассматривает мотивацию как цель, на достижение которой направлена деятельность человека. В данной теории выделяются два основных направления: цель на мастерство (желание получить необходимые знания и навыки) и цель на демонстрацию своих знаний и навыков (желание продемонстрировать свои способности) [4]. В эмпирических исследованиях цель на демонстрацию обычно относят к поверхностному подходу в обучении [25]. Кроме того, считается, что этот тип цели приводит к негативным эмоциональным, когнитивным и поведенческим последствиям в учебной деятельности [Там же].

Теория достижения целей была успешно применена в изучении академического мошенничества. С ее помощью были определены факторы, объясняющие вовлечение студентов в нечестное поведение: ориентация студентов на демонстрацию компетенций и стремление к уклонению от демонстрации низких компетенций, т.к. они связаны с поверхностным подходом к обучению. В особенности студенты, стремящиеся избежать демонстрацию низкого результата, в большей степени склонны к совершению академического мошенничества [8].

Данные выводы подтверждаются в эмпирических исследованиях, которые показывают, что студенты, стремящиеся к мастерству, менее склонны к мошенничеству, чем те, кто ориентирован на внешний результат [Там же]. Однако некоторые последующие исследования установили преимущества, которые также предоставляет ориентация на демонстрацию. Была выдвинута идея о необходимости пересмотреть данную теорию для подчеркивания потенциала как цели на мастерство, так и цели на демонстрацию [40]. Кроме того, некоторые исследования также показали, что у студента могут существовать два типа направлений: на мастерство и на демонстрацию, причем на разных учебных

занятиях у студентов может быть разный тип мотивации [4], поэтому не во всех случаях тип мотивации предсказывает склонность к мошенничеству.

Эксперты считают, что для предотвращения нечестного поведения студентов преподаватели должны мотивировать их на мастерство и изучение предмета, а также снизить акцент на получение хороших оценок, т.к. при студенческой мотивации, ориентированной на мастерство, студенты в меньшей степени склонны совершать нечестные поступки в учебной деятельности [8].

Однако при наличии у студента ориентации и на мастерство, и на демонстрацию, возможно, эффективной стратегией было бы проведение занятий, на которых студенты должны представлять свои проекты и прогресс в работе над ними перед одногруппниками и преподавателями. Кроме того, сами студенты могли бы выступать в роли преподавателя на занятиях. То, как они смогли бы понятно и интересно объяснить новый материал и вовлечь своих одногруппников в работу, было бы показателем их успешности. Так как, с одной стороны, им самим нужно хорошо разбираться в том материале, который они будут объяснять, а с другой стороны, они будут демонстрировать свои знания перед аудиторией.

Бихевиористские теории

Данная группа теорий рассматривает поведенческие концепции, которые также связаны с процессом обучения. В данную группу входят: теория запланированного поведения (the Theory of Planned Behaviour) И. Айзена и теория оперантного обусловливания (Operant Conditioning) Б. Скиннера.

Теория запланированного поведения основывается на положениях И. Айзена, согласно которым поведение человека является результатом трех типов убеждений: установок человека относительно поведения, субъективного восприятия социального давления (субъективные нормы) и воспринимаемого поведенческого контроля [12]. В рамках данной теории установками человека является его оценка полезности и готовности совершить определенные действия. Субъективными нормами считаются представления человека о конкретном поведении, сформировавшиеся под влиянием суждений других людей. А воспринимаемым поведенческим контролем является субъективное восприятие человеком наличия или отсутствия возможности совершить определенные действия. Однако критики данной теории говорят о том, что она не предсказывает поведение индивида абсолютно точно.

В исследованиях намерение поступить нечестно может быть объяснено отношением самого студента к академическому мошенничеству, субъективными нормами, принятыми в образовательной среде, в которой находится студент, и субъективной оценкой легкости совершения нечестных поступков. Воспринимаемая легкость совершения нечестного поступка зависит от таких факторов, как установленные санкции в отношении нечестного поведения, отношение к нему преподавателя и т.д. Кроме того, И. Бек и И. Айзен предложили модифицированную версию теории запланированного поведения, включающую четвертую переменную, – моральное обязательство, которая обозначает ожидание соответствия поведения человека принятым в социуме нормам морали [12].

Успешность данной теории в изучении академического мошенничества была подтверждена в большом количестве эмпирических исследований. Так, например, в исследовании Т. Карпентер и Дж. Реймерс была обнаружена взаимосвязь между намерениями поступить нечестно и самим нечестным поведением [18]. Более того, исследователи К. Армитаж и М. Коннэр выяснили, что моральные обязательства играют важную роль в этой теории и данная переменная способствует развитию прогностических способностей теории запланированного поведения [9]. Однако эти же исследователи говорят о недостатке данной теории в том, что она не включает такие переменные, как самоидентификация, самозэффективность и прошлое поведение студента.

В качестве методов борьбы с мошенничеством исследователи предлагают влиять на студенческие установки в отношении нечестного поведения, акцентировать внимание студентов на последствиях такого обмана с помощью проведения специальных курсов, посвященных вопросам этики, а также с помощью установления правил и наказаний в отношении нечестного поведения [7]. Кроме того, университетам следует проводить профилактику академического мошенничества, например, с помощью установки качественного ПО по обнаружению плагиата, которое помогло бы избежать некорректных заимствований.

Понятие *оперантного обусловливания* впервые было введено Б.Ф. Скиннером для обозначения поведения, последствия которого оказывают влияние на окружающую среду. Оно возникает при необходимости совершения определенных действий для решения поставленных задач. Если действие было осуществлено успешно, то оно с большей вероятностью будет совершено повторно [41]. Однако критики данной теории утверждают, что такой подход не учитывает многие аспекты поведения индивида.

Благодаря применению данной теории в изучении академического мошенничества была создана концептуальная модель, в которой в качестве оперантного обусловливания рассматривается нечестное поведение, а в качестве окружающей среды – уровень честности в университете. Когда студент получает задачу, он может ее выполнить честным или нечестным путем, при совершении нечестных поступков в университете могут возникнуть последствия, либо способствующие нечестному поведению, либо подавляющие его. Последствия, к которым приводит нечестное поведение, сказываются на возможности его повторного совершения и на студенческом отношении к нему, что нашло подтверждение в эмпирических исследованиях [3]. В большинстве случаев принцип оперантного обусловливания использовался совместно с другими теориями, т.к. он не рассматривает причины возникновения нечестного поведения студентов [43].

Согласно полученным результатам важно не только разрабатывать и применять меры для предотвращения студенческого мошенничества, а стараться формировать честную академическую среду, в которой студенты будут активно вовлечены в учебную деятельность, что позволит снизить уровень академического мошенничества [3]. Дж. Стогнер и соавторы также рекомендуют преподавателям создавать уникальные задания для оценки знаний студентов и проводить оценочные работы в аудитории, а не в дистанционном формате [43].

Общим для бихевиористских теорий является положение о необходимости создания честной академической среды, которую можно сформировать с помощью постоянного информирования студентов об этических ценностях, установления серьезных наказаний за нечестное поведение, вовлечения всех студентов в учебные активности. Считается, что таким образом проблема академического мошенничества будет решена.

Теории девиации

Во многих исследованиях, посвященных изучению нечестного поведения студентов, нечестные практики анализировались с точки зрения теорий девиантного поведения. Девиантное поведение – это поведение человека, отклоняющееся от общепринятых общественных норм, которое приводит к определенным санкциям [2]. Такие теории, как общая теория преступления (Theory of General Crime) и теория нейтрализации (Neutralization Theory) используются в ряде работ по изучению академической нечестности.

Теории, входящие в эту группу, используются для объяснения нечестных поступков в университете. В работах с применением данных теорий студенческое мошенничество считается преступлением, и теории девиации применяются для объяснения того, почему некоторые студенты не следуют установленным социальным нормам. Однако, если в студенческом сообществе более 80% студентов признаются в нечестном поведении во время обучения, то возникает вопрос о том, что является нормой, а что девиантным поведением.

Основоположниками *общей теории преступления* являются М. Готтфредсон и Т. Хирши. Согласно данной теории, все люди, в определенных жизненных ситуациях, могут испытывать желание совершить преступление, однако некоторые с этим успешно справляются, а другие поддаются такому порыву. Способность людей воздерживаться от девиантных импульсов является результатом самоконтроля, который зависит от окружающей среды [1].

В исследованиях, направленных на изучение академического мошенничества, в основу которых положена данная теория, преступлением считается нечестное поведение студентов во время учебной деятельности. Были выделены факторы, воздействующие на распространенность и частоту нечестного поведения студентов, такие как низкий уровень самоконтроля, наличие возможности совершения академического мошенничества и наличие положительных установок по отношению к нечестному поведению [15]. В ряде эмпирических исследований была доказана связь между недостатком самоконтроля и наличием физической возможности нечестного поведения с частотой совершения нечестных поступков, а также было обнаружено, что отношение студентов к академическому мошенничеству влияет на распространенность таких практик [Там же]. Однако в исследовании А. Болин подчеркивается, что не существует прямой связи между уровнем самоконтролем и академического мошенничества без учета фактора положительных установок студента к нечестному поведению. В таком случае данная теория будет считаться неполноценной [Там же].

Согласно эмпирическим исследованиям, в основу которых заложена данная теоретическая рамка, для борьбы с нечестным поведением следует разрабатывать кодексы чести [Там же]. Однако, если бы все студенты подписывали кодексы чести, в которых они соглашаются с установленными правилами университета и последствиями за их нарушения, возможно, это было бы гораздо эффективнее. Студентам следует также предоставлять возможность комментирования и доработки кодекса, что, вероятно, будет способствовать их вовлеченности в университетскую среду. Кроме того, если исполнение кодекса чести будет контро-

лироваться, например, студенческим советом или этической комиссией, в которой будут представлены студенты, возможно, это поспособствует формированию чувства ответственности у студентов за свои действия.

Теория нейтрализации впервые была предложена Г. Сайкс и Д. Матца, которые показали, как процесс нейтрализации освобождает человека от ответственности за нечестное поведение, тем самым устранивая или уменьшая чувство вины. Авторы данной теории выделили несколько техник нейтрализации, которые используются для оправдания девиантного поведения [39]. В рамках данной теории нечестные практики студентов объясняются тем, что они не считают их мошенничеством, а морально приемлемыми в университете. Во многих эмпирических исследованиях была подтверждена состоятельность теории нейтрализации для объяснения причин совершения академического мошенничества [21; 39], например, студенты могут отрицать наличие негативных последствий от списывания в университете.

Кроме того, было выделено 2 фактора, влияющие на частоту совершения академического мошенничества: восприятие образовательной среды [39] и установки студентов в отношении нечестного поведения [21], которые нашли подтверждение в эмпирических исследованиях. Также была обнаружена взаимосвязь между удовлетворенностью студентов, их персонализацией образовательного пространства, ориентацией на выполнение заданий и тенденцией к оправданию академического мошенничества [39]. Для того чтобы предотвратить его, исследователи предлагают проводить интервенции в образовательном процессе. Например, даже такие простые изменения, как дружелюбное общение со студентами и внедрение групповой работы, положительно сказываются на аспектах образовательной среды, связанных с академическим мошенничеством [Там же]. Согласно теориям девиации, студентам нужно разъяснять, что считается честным и нечестным в университете и помогать им поддерживать честную академическую среду с помощью активного вовлечения в университетскую жизнь, а также с помощью формализации взаимоотношений между университетом и студентом.

Теории, рассматривающие студента как рационального актора

Данная группа теорий рассматривает академическое мошенничество студентов с точки зрения возможных для них издержек и выгод и включает теорию ожидаемой ценности (Expectancy Value Theory) и теорию рационального выбора (Rational Choice Theory). Эти теории рассматривают нечестное поведение студентов как рациональное и взвешенное решение, принятое студентами.

Теория ожиданий и ценностей. Основоположником данной теории является Дж. Аткинсон, в дальнейшем она получила свое развитие в сфере образования в работе Ж. Экклес и А. Уигфилда [24]. Согласно этой теории, мотивация в выполнении определенной задачи зависит от двух факторов: ожидание успеха в ее выполнении и ценности этого успеха. В данном контексте ожидание определяется как «убеждения индивида о том, насколько хорошо он справится с предстоящими задачами в ближайшем или долгосрочном будущем» [Там же, с. 119]. Ценность задачи, в свою очередь, относится к оценке возможных рисков и необходимых усилий в ее решении [24].

В рамках исследований академического мошенничества эта теория акцентирует внимание на когнитивном восприятии студентами учебной ситуации и выделяет 2 фактора, оказывающих влияние на решение о совершении академического мошенничества: ожидание успеха от нечестного выполнения задания, например, получение высокой оценки в диплом, и академическая ценность данного задания, которая относится к возможности быть пойманным и наказанным [47]. В эмпирических исследованиях академического мошенничества оба эти фактора были подтверждены, например, двумя причинами, из-за которых студенты не совершали нечестные поступки: наличие достаточно высокой возможности быть пойманным и наказанным; незначительность предмета.

Из этого следует, что нечестное поведение студентов может определяться не только их желанием получить выгоду при минимальных затратах, но также и академической средой, которая может подпитывать их желания.

Для предотвращения академического мошенничества, в ряде работ предлагается проведение занятий со студентами по информированию их о важности соблюдения академической честности. Кроме того, исследователи советуют преподавателям, придерживаясь правил Устава университета, применять наказания к студентам, совершившим академическое мошенничество [34].

Теория рационального выбора. Г. Беккер рассматривал социальное поведение с точки зрения экономического подхода. Согласно положениям его теории, человек оценивает преступление путем моделирования возможных издержек и выгод для себя при его совершении, и рациональность решения зависит от основных целей и убеждений человека [13].

В случаях применения положений этой теории в исследованиях академического мошенничества было обнаружено три фактора, связанных с совершением нечестного поведения студентов: наличие минимальных издержек, таких как низкая возможность наказания или получение нестрогого наказания, и больших выгод, например, получение оценок

выше ожидаемых, а также студенческое восприятие академической ситуации. Важность этих факторов была подтверждена в ряде исследований академического мошенничества, в которых, также как и в случае с теорией ожидаемой ценности, исследователи пришли к выводу, что если вероятность быть обнаруженным за нечестное поведение низкая, а наказание за обман минимальное, то студенты в большей степени будут склонны к совершению академического мошенничества для достижения намеченных целей [17]. П. Бурдье утверждает, что теория рационального выбора неправильно понимает, как работает процесс принятия решения студентами, т.к. студенты обманывают, потому что им так хочется, и их выбор не основан на рациональности [16]. Однако даже с такой позиции нечестное поведение студентов не может интерпретироваться исключительно их эгоистическими желаниями.

В качестве борьбы с академическим мошенничеством Дж. Огилви и А. Стюарт предлагают ужесточить контроль и увеличить наказания студентов за нечестное поведение [37]. Кроме того, для наибольшей эффективности считается необходимым воздействовать не только на ситуативные характеристики образовательной среды, но также и на индивидуальные характеристики студентов с помощью преподавателей и университетов [Там же].

Меры борьбы с нечестным поведением

На основе рассмотренных теорий и моделей, а также эмпирических исследований, которые дополняют наше понимание академического мошенничества в высшем образовании, были предложены практические меры по борьбе с нечестным поведением. Согласно тому, какие способы борьбы были разработаны, данные теории можно разделить на 2 группы: первая включает теории, которые предлагают практические меры для реализации преподавателям, ко второй группе относятся теории, предлагающие меры на уровне администрации университетов.

К первой группе относится теория самоэффективности, в рамках которой преподавателям рекомендуется оказывать помощь студентам в постановке выполнимых краткосрочных целей, при их достижении у студентов будет повышаться чувство самоэффективности. Согласно одной из мер, разработанной в рамках теории самодетерминации, преподаватели должны устанавливать со студентами дружеские отношения, т.к. была подтверждена позитивная корреляция между дружескими отношениями между преподавателями и студентами и учебной активностью последних. Согласно теории достижения целей, студентов нужно мотивировать на достижение мастерства в учебе. Однако, как уже

отмечалось выше, не во всех случаях тип мотивации предсказывает склонность к мошенничеству. Кроме того, тип мотивации зависит от того, в какой ситуации и в каких условиях находится студент, поэтому цели достижения должны рассматриваться как ситуативные, а не как личностные переменные [45].

Ко второй группе теорий, предлагающих меры для борьбы с академическим мошенничеством на уровне администрации университетов, относится теория запланированного поведения и теория ожиданий и ценностей, в которых одной из эффективных мер по борьбе с нечестным поведением считается введение в учебную программу занятий по этике. Однако исследования показали, что обучение этике в разной степени эффективно для разных людей и не всегда они оказываются полезными [14]. Кроме того, согласно теории запланированного поведения и теории рационального выбора, наличие серьезных последствий и наказаний за академическое мошенничество в значительной степени снижает уровень нечестности среди студентов. Исследователи подчеркивают, что наличие официальных санкций за академическое мошенничество играет важную роль в предотвращении нечестного поведения, но этого недостаточно для того, чтобы удержать студентов от обмана.

Рекомендацией, предложенной по результатам исследований с применением общей теории преступления, является создание и внедрение кодексов чести. В свою очередь, недавние исследования показали, что восприятие и отношение студентов к академическому мошенничеству в университетах, в которых существуют или отсутствуют кодексы чести, ничем не отличаются [44]. Согласно теории модели оперантного обусловливания, университеты должны формировать честную академическую среду, в которой студенты будут ее поддерживать. Но в этих исследованиях не приводится эффективных примеров того, каким образом университеты должны ее сформировать.

Представленная систематизация теорий поможет исследователям увидеть границы применимости этих теорий и выбрать наиболее подходящую для изучения академического мошенничества. Кроме того, рассмотренные практические меры по борьбе с нечестным поведением могут быть полезны как для преподавателей, так и для университетов.

Заключение

Цель данной работы состояла в анализе и классификации теорий, применяемых для изучения академического мошенничества, что позволило обозначить большой спектр практик по борьбе с нечестным поведением,

которые рекомендуются для внедрения по результатам эмпирических исследований.

На основе выделенных практик теории условно были нами разделены на 2 группы. К первой группе теорий относятся те, которые считают, что преподаватели должны предотвращать нечестное поведение студентов, например, с помощью организации внеучебных мероприятий, мотивирования своих студентов на получение новых знаний и навыков, оказания помощи в установлении краткосрочных целей. Ко второй группе относятся теории, которые рекомендуют университетам применять меры для борьбы с нечестным поведением. Например, создавать кодексы чести, вводить санкции за мошенничество для студентов, а также формировать честную академическую среду, чтобы студенты сообщали о нечестности своих сокурсников, а преподаватели были готовы применить соответствующие меры при обнаружении мошенничества.

На основе приведенной систематизации теорий нами предложены методы борьбы с нечестным поведением, которые могут быть полезны как для преподавателей, которые хотят, чтобы у студентов не возникало желания совершать нечестные поступки, так и для исследователей академического мошенничества. К этим мерам относятся: проведение консультаций один на один для установления доверительных отношений со студентами, проведение занятий, на которых сами студенты будут выступать в роли преподавателей или представлять свои проекты, создание уникальных заданий для студентов, способствующих развитию не только их навыков и знаний, но также любознательности и стремления к достижению истины. Кроме того, возможно, оценка своих работ и работ сокурсников позволит почувствовать студентам больше автономии.

Мы считаем, что университеты, в свою очередь, должны привлекать для создания кодексов чести как преподавателей, так и студентов. Также у студентов и преподавателей должна быть возможность комментирования, дополнения или изменения положений уже принятого документа. Кроме того, если студенты будут обязаны подписывать кодексы и соблюдение их правил будет контролироваться, например, студенческой организацией или этической комиссией, в которой будут представители студентов, то это повысит чувство ответственности студента за свое поведение перед студенческим и университетским сообществами. Кроме того, университеты должны информировать студентов о важности соблюдения академической честности и последствиях, к которым ведет ее нарушение, с помощью распространения листовок, расклеивания плакатов, размещения постов в социальных сетях, проведения лекций, мастер-классов и т.д. Создание специальных

центров, консультирующих студентов при возникновении у них сомнений об этичности ситуации, возможно, будет способствовать созданию доверительных отношений между университетом и студентами. Кроме того, важно, чтобы у студентов был свободный доступ к качественному ПО, позволяющему обнаружить плагиат в работах.

Несмотря на наличие и использование некоторых из этих практик в вузах, академическое мошенничество остается весьма распространенным явлением [32]. Поэтому нужны дальнейшие разработки и исследования, которые позволяли бы оценить эффективность существующих практик и давали понимание того, почему некоторые практики не работают.

Библиографический список / References

1. Васильев Ф.П. Ограничения имплементации общей теории преступлений Готтфредсона и Хирши // Юридическая наука. 2019. № 1. С. 11–14. [Vasiliev F.P. Limitations of the Implementation of the General Theory of Crime by Gottfredson and Hirschi. *Legal Science*. 2019. No. 1. Pp. 11–14. (In Russ.)]
2. Гилинский Я.И. Социология девиантности и социального контроля (девиантология) // Экономика Северо-Запада: проблемы и перспективы развития. 2007. № 1. С. 30–36. [Gilinsky Ya.I. Sociology of deviance and social control (deviantology). *Economy of the North-West: Issues and Prospects of Development*. 2007. No. 1. Pp. 30–36. (In Russ.)]
3. Малошонок Н.Г. Как восприятие академической честности среди университета взаимосвязано со студенческой вовлеченностью: возможности концептуализации и эмпирического изучения // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 35–60. [Maloshonok N.G. How perceptions of academic honesty at the university correlates with student engagement: Conceptualization and empirical research opportunities. *Educational Studies*. 2016. No. 1. Pp. 35–60. (In Russ.)]
4. Малошонок Н.Г., Семенова Т.В., Терентьев Е.А. Учебная мотивация студентов российских вузов: возможности теоретического осмысления // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 92–121. [Maloshonok N.G., Semenova T.V., Terentev E.A. Academic motivation among students of Russian higher education establishments: Introspection. *Educational Studies*. 2015. No. 3. Pp. 92–121 (In Russ.)]
5. Рошина Я.М. Образовательные стратегии и практики студентов профессиональных учебных заведений в 2006–2012 гг. // Мониторинг экономики образования. Вып. 8. № 71. М., 2013. [Roshchina Ya.M. Educational strategies and practices of students of professional educational institutions in 2006–2012. *Monitoring of Education Markets and Organizations*. Vol. 8. No. 71. Moscow, 2013. (In Russ.)]
6. Шмелева Е.Д. Академическое мошенничество в современных университетах: обзор теоретических подходов и результатов эмпирических

- исследований // Экономическая социология. 2015. Т. 16. № 2. С. 55–79. [Shmeleva E.D. Academic dishonesty in modern universities: A review of theoretical approaches and empirical findings. *Economic Sociology*. 2015. Vol. 16. No. 2. Pp. 55–79. (In Russ.)]
7. Alleyne P., Phillips K. Exploring academic dishonesty among university students in Barbados: An extension to the theory of planned behaviour. *Journal of Academic Ethics*. 2011. Vol. 9. No. 4. P. 323.
 8. Anderman L.H., Freeman T.M., Mueller C.E. The “social” side of social context: Interpersonal and affiliative dimensions of students’ experiences and academic dishonesty. *Psychology of Academic Cheating*. 2007. Pp. 203–228.
 9. Armitage C.J., Conner M. Efficacy of the theory of planned behaviour: A meta-analytic review. *British Journal of Social Psychology*. 2001. Vol. 40. No. 4. Pp. 471–499.
 10. Bandura A. Social learning of moral judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1969. Vol. 11. No. 3. P. 275.
 11. Bandura A. The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 1986. Vol. 4. No. 3. Pp. 359–373.
 12. Beck L., Ajzen I. Predicting dishonest actions using the theory of planned behavior. *Journal of Research in Personality*. 1991. Vol. 25. No. 3. Pp. 285–301.
 13. Becker G.S. Crime and punishment: An economic approach. *The Economic Dimensions of Crime*. London, 1968. Pp. 13–68.
 14. Bloodgood J.M., Turnley W.H., Mudrack P. The influence of ethics instruction, religiosity, and intelligence on cheating behavior. *Journal of Business Ethics*. 2008. Vol. 82. No. 3. Pp. 557–571.
 15. Bolin A.U. Self-control, perceived opportunity, and attitudes as predictors of academic dishonesty. *The Journal of Psychology*. 2004. Vol. 138. No. 2. Pp. 101–114.
 16. Bourdieu P. The social structures of the economy. Polity, 2005.
 17. Bunn D.N., Caudill S.B., Gropper D.M. Crime in the classroom: An economic analysis of undergraduate student cheating behavior. *The Journal of Economic Education*. 1992. Vol. 23. No. 3. Pp. 197–207.
 18. Carpenter T.D., Reimers J.L. Unethical and fraudulent financial reporting: Applying the theory of planned behavior. *Journal of Business Ethics*. 2005. Vol. 60. No. 2. Pp. 115–129.
 19. Eastman C., Marzillier J.S. Theoretical and methodological difficulties in Bandura’s self-efficacy theory. *Cognitive Therapy and Research*. 1984. Vol. 8. No. 3. Pp. 213–229.
 20. Cochran J.K. The effects of life domains, constraints, and motivations on academic dishonesty: A partial test and extension of Agnew’s general theory. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. 2017. Vol. 61. No. 11. Pp. 1288–1308.
 21. Curasi C.F. The relative influences of neutralizing behavior and subcultural values on academic dishonesty. *Journal of Education for Business*. 2013. Vol. 88. No. 3. Pp. 167–175.
 22. Deci E.L., Ryan R.M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11. No. 4. Pp. 227–268.

23. DiPietro M. Theoretical frameworks for academic dishonesty: A comparative review. *To Improve the Academy*. 2010. Vol. 28. No. 1. Pp. 250–262.
24. Eccles J.S., Wigfield A. Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*. 2002. Vol. 53. No. 1. Pp. 109–132.
25. Entwistle N.J. Approaches to learning and perceptions of the learning environment. *Higher Education*. 1991. Vol. 22. No. 3. Pp. 201–204.
26. Finn K.V., Frone M.R. Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self-efficacy. *The Journal of Educational Research*. 2004. Vol. 97. No. 3. Pp. 115–121.
27. Jang H., Reeve J., Deci E.L. Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*. 2010. Vol. 102. No. 3. P. 588.
28. Kanat-Maymon Y., Benjamin M., Stavsky A. et al. The role of basic need fulfillment in academic dishonesty: A self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology*. 2015. Vol. 43. Pp. 1–9.
29. Kohlberg L. Essays on moral development. San Francisco, 1981. Vol. 1. Pp. 409–412.
30. Lersch K.M. Social learning theory and academic dishonesty. *International Journal of Comparative and Applied Criminal Justice*. 1999. Vol. 23. No. 1. Pp. 103–114.
31. Malinowski C.I., Smith C.P. Moral reasoning and moral conduct: An investigation prompted by Kohlberg's theory. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985. Vol. 49. No. 4. P. 1016.
31. McCabe D.L., Butterfield K.D., Trevino L.K. Cheating in college: Why students do it and what educators can do about it. JHU Press, 2012.
33. Meyers S.A. Do your students care whether you care about them? *College Teaching*. 2009. Vol. 57. No. 4. Pp. 205–210.
34. Murdock T.B., Anderman E.M. Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist*. 2006. Vol. 41. No. 3. Pp. 129–145.
35. Murdock T.B., Hale N.M., Weber M.J. Predictors of cheating among early adolescents: Academic and social motivations. *Contemporary Educational Psychology*. 2001. Vol. 26. No. 1. Pp. 96–115.
36. Murdock T.B., Stephens J.M. Is cheating wrong? Students' reasoning about academic dishonesty. *Psychology of Academic Cheating*. 2007. Pp. 229–251.
37. Ogilvie J., Stewart A. The integration of rational choice and self-efficacy theories: A situational analysis of student misconduct. *Australian & New Zealand Journal of Criminology*. 2010. Vol. 43. No. 1. Pp. 130–155.
38. Pascarella E.T., Terenzini P.T. How college affects students: Findings and insights from twenty years of research. San Francisco, 1991.
39. Pulvers K., Diekhoff G.M. The relationship between academic dishonesty and college classroom environment. *Research in Higher Education*. 1999. Vol. 40. No. 4. Pp. 487–498.
40. Senko C., Hulleman C.S., Harackiewicz J.M. Achievement goal theory at the crossroads: Old controversies, current challenges, and new directions. *Educational Psychologist*. 2011. Vol. 46. No. 1. Pp. 26–47.
41. Skinner B.F. Operant conditioning. *The Encyclopedia of Education*. 1971. Vol. 7. Pp. 29–33.

42. Starovoytova D., Arimi M. Witnessing of Cheating-in-Exams Behavior and Factors Sustaining Integrity. *Journal of Education and Practice*. 2017. Vol. 8. No. 10. Pp. 127–141.
43. Stogner J., Miller B., Marcum C. Learning to e-cheat: A criminological test of Internet. *Facilitated Academic Dishonesty*, 2013.
44. Tatum H.E. et al. College students' perceptions of and responses to academic dishonesty: an investigation of type of honor code, institution size, and student-faculty ratio. *Ethics & Behavior*. 2018. Vol. 28. No. 4. Pp. 302–315.
45. Van Yperen N.W., Hamstra M.R.W., van der Klaauw M. To win, or not to lose, at any cost: The impact of achievement goals on cheating. *British Journal of Management*. 2011. Vol. 22. Pp. S5–S15.
46. Wigfield A., Eccles J.S. The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. *Development of Achievement Motivation*. 2002. Pp. 91–120.
47. Yang T.C., Hwang G.J., Yang S.J.H. Development of an adaptive learning system with multiple perspectives based on students' learning styles and cognitive styles. *Journal of Educational Technology & Society*. 2013. Vol. 16. No. 4. Pp. 185–200.

Статья поступила в редакцию 19.11.2019, принятa к публикации 07.03.2020

The article was received on 19.11.2019, accepted for publication 07.03.2020

Сведения об авторе / About the author

Дремова Оксана Викторовна – аналитик Центра социологии высшего образования; аспирант Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва

Oksana V. Dremova – analyst at the Center for Sociology of Higher Education; postgraduate student at the Institute of Education, National Research University “Higher School of Economics”, Moscow

E-mail: odremova@hse.ru