

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Тернопільський національний економічний університет
Юридичний факультет
Кафедра психології та соціальної роботи

МАРТИНЮК Тетяна Ігорівна

**Вчинок академічної доброчесності та його психосоціальне підґрунтя у
студентському середовищі / The act of academic integrity and its psychosocial
background in the student environment**

спеціальність 231 – Соціальна робота
освітньо-наукова програма – Соціальна робота та соціальна політика

Випускна кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи
СРСПм-21
Т.І. Мартинюк

Науковий керівник:
д.пс.н., професор С.К. Шандрук

Випускну кваліфікаційну роботу
допущено до захисту

«__» _____ 20__ р.
Завідувач кафедри
_____ А.В. Фурман

ТЕРНОПІЛЬ-2020

АНОТАЦІЯ

Мартинюк Т.І. Вчинок академічної доброчесності та його психосоціальне підґрунтя у студентському середовищі. Рукопис.

Дослідження на здобуття освітнього ступеня «магістр» за галуззю знань 23 – соціальна робота, спеціальність 231 – соціальна робота, освітньо-наукова програма «Соціальна робота та соціальна політика». Тернопільський національний економічний університет, Тернопіль, 2020.

У магістерській роботі досліджується вчинок академічної доброчесності як соціокультурний феномен у сфері продукування нових знань. Зокрема, виявлено проблематику плагіату, рерайту та списування у студентському колективі як психосоціальної проблеми та намічені вектори і шляхи подолання такої несумлінності в процесі навчання у закладах вищої освіти України та світу.

ANNOTATION

Martyniuk T.I. The act of academic integrity and its psychosocial background in the student environment. Manuscript.

Research for the master's degree in the field of knowledge 23 – social work, specialty 231 – social work, educational and educational program «Social work and social policy». Ternopil National Economic University, Ternopil, 2020.

In her master's work the act of academic virtue is explored as a socio-cultural phenomenon in the field of the production of new knowledge. In particular, problems of plagiarism, rerighting and write-off in the student collective as a psychosocial problem were identified, as well as outlined vectors and ways of overcoming such dishonesty in the process of higher education in Ukraine and in the world.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1	
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ	
ЯК ЗАСАДНИЧИЙ ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ ОСВІТИ	7
1.1. Постановка проблематики академічної доброчесності в студентському середовищі	7
1.2. Вектори формування академічної доброчесності під час навчання у ЗВО	15
Висновки до розділу 1	21
РОЗДІЛ 2	
ПЛАГІАТ, РЕРАЙТ ТА СПИСУВАННЯ	
ЯК СОЦІАЛЬНА ТА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА	23
2.1. Плагіат в ЗВО як взірць академічної несумлінності.....	23
2.2. Проблема боротьби з академічним плагіатом: моральний аспект	30
2.3. Соціальна модель плагіату як академічного порушення	35
Висновки до розділу 2	42
РОЗДІЛ 3	
ПРАКТИКА ВИЯВЛЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ НЕДОБРОЧЕСНОСТІ	
В СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ	44
3.1. Результати практичного дослідження недоброчесності у ЗВО	44
3.2. Специфіка прояву академічної недоброчесності у студентів та шляхи її подолання	53
3.3. Причини несумлінності в навчанні і шляхи зміни уявлення студентів про правила поведінки в науковій спільноті	57
Висновки до розділу 3	64
ВИСНОВКИ	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	70

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Академічна доброчесність – це загальноприйняте поняття у розвинутих країнах сучасного світу. З одного боку, його узагальненість дозволяє охопити різні сфери академічного життя, де кожному з учасників відведена його унікальна роль та, відповідно, права, обов'язки та відповідальність. Із іншого боку, така всеохопність може стати загрозою у соціокультурних реаліях, де з тих чи інших причин академічна культура та правила поведінки або ще не сформувалися, або були втрачені чи знищені. Саме до другого типу учені відносять українську академічну культуру, де внаслідок викривлення цілей та цінностей освіти загалом та вищої освіти зокрема, добре ім'я студента чи викладача, престижність статусу академічної особистості, добра репутація, поступилися місцем званням і привілеям, заради яких ці наукові звання здобуваються. Нині складно переоцінити важливість статті № 42 «Академічна доброчесність» у Законі України «Про освіту», яка дає таке тлумачення поняттю академічної доброчесності: «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень».

Відтоді академічна доброчесність із поняття неписаного та культурософського перетворилась на норму закону з чітко визначеними тлумаченнями, правилами, критеріями, вимогами та санкціями. Кілька років тому, для наголошення необхідності механізмів, які будуть регулювати, регламентувати та контролювати дотримання академічної доброчесності в українських університетах, Міністерство освіти і науки України надіслало у ЗВО рекомендації щодо забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти. У переліку рекомендованих заходів до внутрішньої системи

забезпечення якості процедури та заходів для реалізації принципів академічної доброчесності наголошувалося на створенні відповідної нормативно-правової бази. Університетам на національному рівні було рекомендовано створити відповідні кодекси, положення, правила та пам'ятки, які регламентуватимуть та повідомлятимуть про нові правила гри, яких віднині мусить дотримуватися учасники академічного процесу не тільки по совісті, але до вимоги Закону. Більшість ЗВО радо дослухалося до цих рекомендацій, що вже отримало позитивний відбиток у навчально-виховній роботі. Важливість теми нашого пошукування зумовлена вагомим значенням академічної доброчесності для гарантування та підвищення якості освіти, а також необхідністю дослідження саме психосоціального аспекту встановлення загальних принципів академічної доброчесності задля ефективного їх застосування. Проблема соціальних та психологічних аспектів дотримання академічної доброчесності у ЗВО сьогодні є актуальною і малорозробленою, що, власне, й спричинило актуальність цього кваліфікаційного магістерського дослідження.

Стан дослідженості тематики. Концептуальні засади академічної доброчесності відображені в Національній доктрині розвитку освіти (2002 рік), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 рік), Законі України «Про авторське право і суміжні права» (2015 рік), Законі України «Про освіту» (2017 рік) та інших нормативних документах (див. [1; 2] та ін.). На основі дослідження проблеми формування академічної доброчесності під час професійної підготовки майбутнього соціального працівника можемо виокремити роботи українських та зарубіжних науковців та дослідників. До українського блоку наукових робіт належать напрацювання таких дослідників як І. Каменщик, С. Мельничук, Н. Пеньковська, В. Ромакін, В. Шерстюк, М. Жарикова, В. Касаджик, К. Васильєва, В. Сацик, О. Коробкіна, Т. Яворська, І. Жиляєв, Т. Фініков. Усі вони в різний час досліджували загальнотеоретичні аспекти формування академічної доброчесності в системі професійної підготовки в соціальному і психологічному аспектах. Зокрема, проблему академічної доброчесності як фактора і важливої складової забезпечення якості

вищої освіти вивчають І. Каменщик і В. Касаджик; дослідження рівня академічної доброчесності серед студентської молоді є предметом вивчення Н. Пеньковської; систему підтримки академічної доброчесності в українських університетах досліджують Т. Тимочко, В. Шерстюк, М. Жарикова; переконання, мотивацію та поведінку студентів стосовно норм академічної культури розглядав В. Ромакін; внутрішню систему забезпечення академічної доброчесності у ЗВО досліджує О. Коробкіна (див. [7-14]).

Проблема формування академічної доброчесності у майбутніх фахівців соціономічного профілю під час професійної підготовки знайшла відображення у наукових дослідженнях таких зарубіжних учених як Е. Еббот, Б. Кларк, Д. Бен-Девід, М. Грін, Д. Мак-Кейб, Р. Лаптон, К. Чепмен, Д. Вейз, Х. Алі, Д. Андрес, М. Морітц, В. Орестрайхер, Н. Бача, Р. Бахус, М. Набхані, Б. Барнхардт, П. Гіннс, Е. Бенсал, Е. Мірафлорес, Н. Тен, А. Брандтнер, Т. Бретаг та ін. Особливу увагу вони приділили таким проблемам, як вивчення студентами та викладачами норм етичної поведінки під час освітнього процесу (П. Буш, А. Білгін); попередження випадків порушення норм академічної доброчесності (Р. Ватермеєр, Д. Чабб). Проте дослідження академічної доброчесності в психосоціальному аспекті проводилися досить фрагментарно, що обґрунтовує актуальність теми із урахуванням викликів, що постали перед сучасним українським суспільством і системою вищої освіти в Україні (див. [15-71]).

Варто зазначити ріст уваги серед науковців до з'ясування сутності академічної доброчесності, а також до окремих аспектів її застосування. Тут в нагоді постає, наприклад, колективна робота «Академічна чесність як основа сталого розвитку університету» (Київ, 2016 р.), колективна монографія «Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених» (Дніпро, 2017 р.), матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих учених «Академічна доброчесність студента як чинник формування громадянського суспільства» (Чернівці, 2018 р.) [4-6] та ін.

Метою дослідження є визначення сутності поняття «академічна доброчесність» та з'ясування особливостей психосоціального аспекту прояву її форм та видів у середовищі ЗВО.

Об'єктом дослідження є вчинок академічної доброчесності як соціокультурний феномен у сфері продукування нових знань.

Предметом наукового пошукування постала практика дотримання академічної доброчесності та виявлення її соціальних проявів у студентському середовищі.

Завдання дослідження: 1) виявити проблематику та вектори формування академічної доброчесності у ЗВО; 2) всебічно дослідити плагіат, рерайт та списування у студентському колективі як соціальну та психологічну проблему; 3) показати специфіку прояву академічної недоброчесності у студентів та намітити психосоціальні шляхи її подолання.

Методи дослідження: бібліографічного, історичного, логічного та теоретичного аналізу, синтезу, аналогій, систематизації, анкетування, опитування, інтерв'ю, контент-аналізу.

Наукова новизна дослідження постає у тому, що всебічно досліджено академічну доброчесність та її форми і види як соціокультурний феномен у сфері вищої освіти України та світу. Намічені напрямки та шляхи боротьби із негативними тенденціями та проявами при продукуванні нових знань у ЗВО.

Практичне значення пошукування означене у тому, що здійснено емпіричне виявлення негативних сторін при дотриманні академічної доброчесності як плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання, рерайт та ін. Показані шляхи покращення ситуації з такими негативними тенденціями в ЗВО та подані практичні рекомендації адміністративного і психосоціального спрямування.

Структура дослідження. Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку опрацьованих джерел. Загальний обсяг дослідження – 76 сторінок, в т. ч. основний текст викладено на 67 сторінках. За результатами дослідження підготовлена наукова стаття і дві тези.

РОЗДІЛ 1

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ

ЯК ЗАСАДНИЧИЙ ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ ОСВІТИ

1.1. Постановка проблематики академічної доброчесності в студентському середовищі

Реформа вищої освіти як багатокомпонентного феномена спричинила прийняття оновленого законодавства, яке містить норми, що стосуються належного функціонування системи освіти. Зокрема, важливого значення набули гарантування якості освіти; формування довіри суспільства до системи та закладів освіти; постійне та послідовне підвищення якості освіти; допомога закладам освіти та іншим суб'єктам освітньої діяльності у підвищенні якості освіти. Досягнення такого завдання можливе лише за умови ефективного та доцільного використання всіх елементів системи забезпечення якості освіти. Академічна доброчесність є відносно новим поняттям, однак не новим у використанні і застосуванні закладами вищої освіти та здобувачами різних рівнів освіти [14].

Слід зазначити, що Законом України від 05.09.2017 року «Про освіту» [2] вперше на нормативному рівні закріплено поняття «академічна доброчесність», адже Закон України від 23.05.1991 року «Про освіту», який втратив чинність, взагалі не містив такого поняття. Так, відповідно до легальної дефініції академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. Аналогічне визначення закріплене і у Законі України від 01.07.2014

року «Про вищу освіту» [1] – доповнило зазначений Закон у зв'язку з прийняттям Закону України від 05.09.2017 року «Про освіту» [2].

Академічна доброчесність є поняттям загальноприйнятим у розвинутих країнах сучасного світу. З одного боку, його узагальненість дозволяє охопити різні сфери академічного життя, де кожному з учасників відведена його унікальна роль та, відповідно, права, обов'язки та відповідальність. Із іншого боку, така всеохопність може бути загрозою у культурних реаліях, де з тих чи інших причин академічна культура та правила поведінки або ще не сформувалися, або були втраченими чи знищеними. Саме до другого типу можна відносити українську академічну культуру, де внаслідок викривлення цілей та цінностей освіти загалом та вищої освіти зокрема добре ім'я студента чи науковця, престижність статусу академічної людини (такої, що належить до академічної спільноти), добра репутація поступилися місцем званням і посадам, заради яких ці наукові звання здобуваються [14].

Український науковець і адміністратор освітньої сфери Т. Фініков наголошує на тому, що в основу вже класичного сьогодні визначення поняття «академічної доброчесності» покладено сполучення наступних фундаментальних чеснот: чесності, довіри, справедливості, поваги та відповідальності, а пізніше, в 2013 році, доповнено новою, шостою чеснотою – мужністю [6, с. 11].

Етимологічно поняття «академічна доброчесність» складається з поєднання двох слів: «академічний», що у словниковій літературі означає:

- 1) стосується академії; здійснюваний нею;
 - 2) навчальний;
 - 3) суто теоретичний, абстрактний; який не має практичного значення, відірваний від життя;
 - 4) який додержується встановлених традицій у мистецтві [12]
- та «доброчесність» – властивість за значенням «доброчесний»;
- який живе чесно, дотримується всіх правил моралі;
- який є проявом чесності, моральності [12].

Дослідник В. Хмарський, досліджуючи американський досвід академічної доброчесності, звертає увагу і на сутність понятійного аналогу – «*academic integrity*» і зазначає, що «*academic*» – походить від слова «Академія», відомого ще з доби античності, як назва школи, у якій в IV столітті до н.е. читав свої лекції Платон, і відповідний прикметник застосовується для позначення того, що пов'язане із найвищим рівнем у царині наук чи мистецтва – академічний рівень, академічний театр тощо, а також як синонім до поняття «навчальний» – академічна група, академічна відпустка тощо; «*integrity*» походить від латинських слів «*integer*» (ціле число), «*integrare*» (складати ціле) або «*integritas*» (цілісність) – переважна більшість слів з цим коренем стосуються математики, і лише термін «*integrity*» має виключення, оскільки на перше місце з трьох тлумачень поставлено «моральну чистоту», «порядність», а потім – «цілісність, завершеність» та «якість або стан недоторканності» [6, с. 54-55].

Як зазначає Я.О. Тицька [14], так можна стверджувати, що етимологічно «академічна доброчесність» пов'язана із «навчальною та науковою порядністю». Враховуючи нормативне визначення академічної доброчесності, а також її етимологічне значення, вищезазначена дослідниця сформулювати ряд ознак, які притаманні цьому поняттю, до яких можна віднести:

- комплексний характер – специфічне поєднання моральних і правових засад, що виражається у сукупності етичних принципів та визначених законом правил;

- наявність спеціального суб'єкта – учасників освітнього процесу (до яких належать здобувачі освіти; педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники; батьки здобувачів освіти; фізичні особи, які провадять освітню діяльність; інші особи, передбачені спеціальними законами та залучені до освітнього процесу у порядку, що встановлюється закладом освіти);

- чітко визначена сфера застосування – в процесі навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності;

- особлива мета, а саме – забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

В цьому сенсі І. Дегтярьова, досліджуючи вплив академічної доброчесності на інституційну практику української вищої школи, відзначає, що про академічну доброчесність можна говорити у чотирьох вимірах:

- індивідуальному – на рівні конкретного індивіда – студента, викладача, науковця, керівника, коли у центрі уваги персональна та професійна етика окремої людини та її власні ціннісні орієнтири, дотримання моральних принципів та кодексу професійної етики, турбота про репутацію та повагу в академічному середовищі;

- інституційному – толерування/нетолерування таких явищ на рівні окремого вищого навчального закладу або наукової установи, створення певних нормативних передумов для культивування академічної доброчесності на інституційному рівні, впровадження цих принципів у процес навчання, оцінювання й рейтингування академічного персоналу у кадрову політику;

- системному – утвердження принципів академічної доброчесності на рівні усієї системи вищої освіти і науки, зокрема шляхом легітимізації відповідних позицій у нормативно-правових актах, що становлять законодавчу базу для її функціонування;

- колегіальному – на рівні академічного середовища у широкому його розумінні як формального/неформального об'єднання учасників навчальної та наукової діяльності (студентів, аспірантів, дослідників, викладачів, адміністраторів тощо) [6, с. 199-200]. Так, можна стверджувати, що одночасне дотримання академічної доброчесності на всіх цих рівнях (на рівні окремої особи, установи, академічного середовища та законодавства) дозволить вести мову про багаторівневе забезпечення якості освіти та її підвищення.

Розглядаючи академічну доброчесність як невід'ємну частину якості освіти, варто зауважити, що під якістю освіти слід розуміти відповідність результатів навчання вимогам, які встановлені законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг. Відповідно до нормативних положень структурно система забезпечення якості освіти має три складники [14]:

1) система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти);

2) система зовнішнього забезпечення якості освіти;

3) система забезпечення якості в діяльності органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти.

З огляду на сукупність цих трьох складників, система та механізми забезпечення академічної доброчесності є елементом першого складника системи забезпечення якості освіти (внутрішньої).

Законодавством передбачено перелік заходів, застосування яких направлене на дотримання академічної доброчесності. Тобто нормативно встановлено, виконання яких саме дій може свідчити про належне застосування принципів академічної доброчесності. Такі заходи згруповано в залежності від суб'єктів, які їх застосовують, – окремо для педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників, і окремо для здобувачів освіти.

Особливістю законодавчого закріплення положень щодо академічної доброчесності є встановлення на нормативному рівні переліку порушень академічної доброчесності із визначенням змісту кожного з них, зокрема це [14]:

академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;

самоплагіат – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;

фабрикація – вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях;

фальсифікація – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;

списування – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання;

обман – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування;

хабарництво – надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі;

необ'єктивне оцінювання – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти.

Доречно зауважити, що Законом України від 05.09.2017 року «Про освіту» [2] введено ще одну новацію у вигляді нового виду відповідальності – академічної. Хоча зазначеним Законом не визначено змісту поняття «академічна відповідальність», проте окремі аспекти та загальні правила її застосування врегульовано. Так, законодавчо передбачене загальне правило, що види академічної відповідальності (у тому числі додаткові та/або деталізовані) учасників освітнього процесу за конкретні порушення академічної доброчесності визначаються спеціальними законами та/або внутрішніми положеннями закладу освіти, що мають бути затверджені (погоджені) основним колегіальним органом управління закладу освіти та погоджені з відповідними органами самоврядування здобувачів освіти в частині їхньої відповідальності.

Порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності також визначається уповноваженим колегіальним органом управління закладу освіти. Так, наприклад Н. Маслова, аналізуючи академічну свободу і академічну відповідальність, дещо ширше розглядає сутність академічної відповідальності, виходячи за межі суто юридичні і називає її «різновидом соціальної відповідальності», яка включає три рівні:

- 1) відповідальність перед самим собою;
- 2) відповідальність перед іншими суб'єктами академічної спільноти;
- 3) відповідальність перед державою і суспільством; причому перший рівень академічної відповідальності має суто моральний характер, другий рівень може мати моральний, корпоративний або правовий характер, третій рівень є суто правовим [9, с. 75-76].

Форми та види академічної відповідальності законодавством передбачено в залежності від суб'єкта вчинення порушення: для закладів освіти – визначаються спеціальними законами (серед яких Закони України «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту»); а для педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників та для здобувачів освіти – Законом України від 05.09.2017 року «Про освіту», зокрема (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Наслідки застосування академічної відповідальності [14]

для педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників	для здобувачів освіти
- відмова у присудженні наукового ступеня чи присвоєнні вченого звання; - позбавлення присудженого наукового (освітньо-творчого) ступеня чи присвоєного вченого звання; - відмова в присвоєнні або позбавлення присвоєного педагогічного звання, кваліфікаційної категорії; - позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади	- повторне проходження оцінювання (контрольна робота, іспит, залік тощо); - повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми; - відрахування із закладу освіти (крім осіб, які здобувають загальну середню освіту); - позбавлення академічної стипендії; - позбавлення наданих закладом освіти пільг з оплати навчання

Враховуючи серйозність наслідків для особи, яка порушила принципи академічної доброчесності, варто наголосити на необхідності повного,

всебічного, об'єктивного розгляду справи відносно особи, яка притягається до академічної відповідальності. До того ж необхідним є детальне закріплення на нормативному рівні всіх процедурних аспектів притягнення до академічної відповідальності (із зазначенням строків, етапів, суб'єктів, процедури оскарження результатів тощо). Законом України від 05.09.2017 року «Про освіту» закріплено права осіб, стосовно яких порушено питання про порушення нею академічної доброчесності, а саме [2]:

- ознайомлюватися з усіма матеріалами перевірки щодо встановлення факту порушення академічної доброчесності, подавати до них зауваження;
- особисто або через представника надавати усні та письмові пояснення або відмовитися від надання будь-яких пояснень, брати участь у дослідженні доказів порушення академічної доброчесності;
- знати про дату, час і місце та бути присутньою під час розгляду питання про встановлення факту порушення академічної доброчесності та притягнення її до академічної відповідальності;
- оскаржити рішення про притягнення до академічної відповідальності до органу, уповноваженого розглядати апеляції, або до суду.

Тут слід зазначити, що порушення академічної доброчесності є не лише підставою для притягнення особи до академічної відповідальності, а й до інших видів відповідальності з підстав та в порядку, визначених законом. Зокрема, порушення академічної доброчесності може бути підставою для притягнення особи до дисциплінарної відповідальності (ст. 147-152 Кодексу законів про працю України), цивільно-правової відповідальності (загальні правила відшкодування шкоди встановлено главою 82 Цивільного кодексу України), адміністративної відповідальності (наприклад, ст. 51-2 Кодексу України про адміністративні правопорушення «Порушення прав на об'єкт права інтелектуальної власності»), кримінальної відповідальності (наприклад, ст. 176 Кримінального кодексу України «Порушення авторського права і суміжних прав»).

1.2. Вектори формування академічної доброчесності під час навчання у ЗВО

Як зазначалося вище, термін «академічна доброчесність» є відносно новим, що й зумовлює багатогранність його перекладів з іноземної мови. Даний термін складається з двох слів – «академічна» (academic) та «доброчесність» (integrity), що перекладається як «порядність», «цілісність», «моральна чистота». В основу класичного визначення терміну «академічна доброчесність» закладені головні етичні якості майбутніх професіоналів – сумління, відповідальність, сміливість, справедливість, повага, порядність, довіра та мужність. Можемо констатувати, що за умов сучасних викликів академічній спільноті та зростанні масштабів поширення неетичної поведінки, головну роль відіграє розвиток академічної доброчесності в усіх учасників освітнього процесу у сучасному українському ЗВО.

В останні роки освітянська світова спільнота почала приділяти пильну увагу питанню академічної доброчесності через виникнення необхідності дотримання морально-етичних принципів у написанні наукових робіт. Декларація з етичних цінностей і принципів в Європейському регіоні була прийнята у вересні 2004 році на Бухарестській конференції за сприяння Європейського центру ЮНЕСКО з вищої освіти. В Декларації визначено основні складові академічної доброчесності: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, підзвітність. Механізми забезпечення академічної доброчесності при організації освітнього процесу в закладі вищої освіти чітко регламентовані Законом України «Про вищу освіту» (2014 рік) – розпочато боротьбу з хабарництвом, плагіатом та іншими проявами академічної недоброчесності. У нашій країні суспільство починає сприймати академічну доброчесність у формуванні морально-етичної компетентності майбутніх педагогів як освітнє правило, що не суперечить Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016).

«Академічна доброчесність наголошує на коректному цитуванні, посиленні на літературні джерела, наданні вірної інформації про результати дослідження під час написання наукових робіт, повазі до праці своїх попередників-науковців. Санкціями за порушення норм академічної доброчесності є перескладання екзамену, підсумкового модульного контролю, повторне проходження дисципліни, відрахування з університету, позбавлення присудженого наукового ступеню. Академічна доброчесність має безпосередній вплив на якість вищої освіти, бо зосереджує в собі багато морально-етичних якостей особистості, які зумовлюють поведінку абсолютно всіх учасників освітнього процесу» [27, с. 165-177].

«Термін «академічна доброчесність» є досить складним, бо охоплює загальну академічну культуру закладу вищої освіти, внутрішню культуру людини, духовну культуру, має системний характер стосовно норм, цінностей, правил, традицій написання наукових робіт, етичної відповідальності за наслідки власних досліджень. Академічна доброчесність є складним міжпредметним визначенням, яке поєднало в собі моральні норми і етичні правила поведінки всіх учасників освітнього процесу. Існує комплекс моральних чинників, які спонукають заклад вищої освіти до боротьби з різними проявами академічної не доброчесності» [19, с. 365-368].

«Академічна доброчесність нині є основою духовної цілісності та морального образу особистості, міцності характеру соціального працівника. Вона спирається на моральні цінності, з якими абітурієнти приходять до закладів вищої освіти, примножує їх під час навчання студентів, вдосконалює під час практичної діяльності фахівців соціальної сфери. Вміння бути чесним та відповідальним, з повагою ставитись до думок інших людей, дотримуватися норм академічної поведінки – це компоненти, які складають поняття академічної доброчесності, і входять до переліку компетенцій майбутнього соціального працівника» [7, с. 19-20]. У Клемсонському університеті було розроблено документ «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» де академічна доброчесність постулюється як вірність всіх учасників академічного процесу

шести головним цінностям: справедливості, чесності, довірі, мужності, повазі та відповідальності. Проявами академічної недоброчесності є плагіат, обман, шахрайство, перефразування (рерайт) чужих ідей своїми словами, підробка результатів дослідження, хабарництво [35, с. 71-85]. В європейських університетах академічна доброчесність постає етичним фундаментом, на який спираються студенти, викладачі та адміністрація вищого закладу освіти [32, с. 1-13].

Формування академічної доброчесності майбутніх соціальних працівників під час професійної підготовки відбувається так. Активне застосування студентами прийомів академічної недоброчесності під час навчання є серйозним викликом перед системою вищої освіти як у нашій країні, так і за кордоном. «Створення освітнього довкілля на засадах академічної чесності дозволить отримати в результаті високу якість освіти та компетентних фахівців. Але одні студенти добре навчаються, щоб отримати користь в майбутній професії, інші отримують позитивні оцінки, щоб отримати схвалення родини та авторитет у групі. У всіх студентів мотивація різна, тому деякі, на жаль, вдаються до різних форм шахрайства. Відомі випадки, коли студенти молодших курсів повторно використовували проекти своїх друзів зі старших курсів, вдавалися до підміни білетів, використовували різні електронні пристрої на іспитах. Порушення принципів академічної доброчесності знищує систему вищої освіти, розчаровує старанних студентів у навчанні. У цивілізованому світі списування серйозно засуджується і вважається нехтуванням академічними нормами та принципами» [27, с. 165-177].

Освітнянська спільнота нині потребує формування нових підходів і механізмів формування проведення наукової діяльності. Для цього необхідно забезпечити прямий зв'язок університету та роботодавців, які допоможуть студенту зрозуміти, якого саме фахівця вони очікують отримати в майбутньому. Усі члени цієї спільноти повинні обмінюватися науковими знаннями та ідеями на основі взаємної поваги. Боротьба з недоброчесними

проявами є реальною завдяки усвідомленню відповідальності за результати наукових дій усіх членів академічної спільноти [25, с. 33-39].

Для емпіричного вивчення дотримання доброчесності у 2019 році на базі ТНЕУ нами було проведене дослідження, яке ґрунтувалося на авторській розробці Д. Сопової [13]. У рамках тренінгу «Дотримання норм академічної чесності в написанні наукових робіт» з метою визначення ставлення до проявів академічної недоброчесності було проведено анонімне опитування серед студентів II та III курсів спеціальності «Соціальна робота». Кількість респондентів складає 25 студентів. Для проведення опитування ми застосували анкету Д. Сопової, яка містить сім запитань щодо ставлення студентів до проявів академічної недоброчесності. Першим запитанням було таке: «У якій мірі припустимо купувати готові роботи чи платити за виконання рефератів, курсових, дипломних робіт?». Результати щодо цього запитання: для 12% опитаних таке явище є цілком припустимим, 30% респондентів нейтрально поставилися до цього питання, 33% – не погодились, 25% опитаних відповіли, що для них це категорично не припустимо.

Друге запитання було сформульовано так: «У якій мірі можливо чи неприпустимо користуватися шпаргалками під час навчання в закладі вищої освіти?». Відповіді розподілились таким чином: для 25% опитаних описана ситуація цілком можлива; 20% – іноді припускають використання шпаргалок (обмаль часу, нестандартні ситуації), для 18% студентів це явище неприпустиме, для 37% опитаних – це категорично не припустимо.

Наступне наше запитання: «У якій мірі можливо чи не припустимо захистити написану іншою людиною курсову чи дипломну роботу?». Результати щодо цього запитання: 10% опитаних вважають, що це загалом можливо, 18% – цілком можливо, для 32% студентів це не припустимо, для 40% – вважають, що це цілком не припустимо.

Четверте запитання: «Чи вважаєте Ви допустимою практику скачування робіт з мережі Інтернет та видавання їх за свої власні надбання?». 27%

респондентів відповіли, що вважають цю практику допустимою, 73% – вважають навпаки.

З твердженням «Більшість іспитів у закладах вищої освіти можна скласти за допомогою списування» 25% респондентів погодились, 36% – нейтрально ставляться до даної проблеми. Не погодились з даним твердженням 34% опитаних і категорично не погодились – 5%.

Шосте запитання було сформульовано так: «Чи будете ви засуджувати свого одногрупника, якщо він купить роботу написану на замовлення». Відповіді розподілились так: лише 29% опитаних сказали «так», 71% опитаних – «ні».

І нарешті, з останнім твердженням «Якщо студент вдається до плагіату, він має бути відрахований з університету» 10% респондентів погодились, 16% – нейтрально ставляться до цього питання, 27% – не погодились, і 47% – категорично не погодились.

Отримані результати дозволяють висновувати про те, що майбутні фахівці соціальної сфери ще не мають чіткого стандарту поведінки в освітній діяльності, не повністю розуміють академічні принципи та правила, тому часто намагаються легкими шляхами пройти навчальні дисципліни. Вирішальним кроком у виборі студента в скоєнні неправомірних дій є відношення його одногрупників до порушень академічної культури. Академічно нечесні студенти під час екзаменів використовують результати праці більш старанних студентів, що стає чинником демотивації для останніх, які втрачають сенс сумлінно навчатись.

За результатами опитування можна висновувати, що сучасний студент часто намагається уникнути персональної відповідальності за скоєні вчинки, знайти виправдання та морально-етичне пояснення нечесній поведінці. Виправдання і пояснення, у свою чергу, необхідні, щоб уникнути почуття сорому та провини. Майбутні фахівці соціальної сфери мають усвідомити, що будь-яке порушення принципів академічної доброчесності зумовлює велику кількість негативних результатів. Нехтування академічною культурою в

університеті прямо впливає на формування менталітету фахівця соціальної сфери.

Комплексна робота стосовно подолання проявів академічної недоброчесності буде успішною лише за умови наявності системи дій, механізмів подолання недоброчесної поведінки, чітких стандартів та моральних принципів (Barnhardt, 2016, р. 330-343). Так, провідні європейські університети мають «Етичні кодекси», які чітко регламентують принципи освітньої діяльності. Вони встановлюють правила та норми етичної поведінки для викладачів та студентів. З метою навчання студентів правильно оформлювати наукові роботи, викладається дисципліна «Академічне письмо». Для прищеплення студентам морально-етичних цінностей в освітній та дослідницькій діяльності викладається дисципліна «Наукова етика». Університетські бібліотеки також відіграють важливу роль у популяризації постулатів академічної доброчесності серед освітян, як студентів, так і викладацького загалу. Європейські країни характеризуються бажанням створити єдиний демократичний та культурний освітній простір, який ґрунтується на таких принципах: професійна підготовка, мультикультурність, самовдосконалення, мобільність, відкритість для соціального довкілля. Корпоративна етика, партнерство між студентами, викладачами та адміністрацією є основними характеристиками сучасного європейського університету [20, с. 1-14]. Європейські науковці пропонують сконцентрувати увагу на характеристиках закладу вищої освіти, які сприяють або перешкоджають проявам академічної недоброчесності. Кількість порушників академічної доброчесності тут є значно меншою. У тих закладах вищої освіти, де розроблена дана категорія – правила та морально-етичні відповідна нормативно-правова база: рекомендації, принципи, якими мають користуватися всі правила, положення, декларації, кодекси, – значно менша кількість таких негараздів. Заклади – учасники освітнього процесу для побудови вищої освіти повинні спрямувати сили на формування культури академічної чесності, атмосфери взаємної довіри в академічному середовищі, оновлення системи

освіти. Розуміння виховання вмотивованого студента заради власного та прийняття академічних норм, створене на основі системної роботи та мотивації, є необхідним явищем для майбутніх фахівців.

Висновки до розділу 1

Приживити академічні цінності, які є основою для системи вищої освіти можна лише за умови активної участі студентів у реформах освітнього середовища, так і для соціуму загалом. Академічна доброчесність є однією з найважливіших цінностей, які формують конкурентоспроможного фахівця на світовому ринку соціальних послуг. У багатьох академічних закладах вищої освіти України вже існують «Етичні кодекси», які прописують принципи доброчесності на законодавчому рівні. Академічна доброчесність набула особливого значення для освітнього середовища, і наступним кроком для відновлення академічної культури нашої країни буде створення етичних комісій, які спільними зусиллями усієї академічної спільноти чітко регламентуватимуть санкції та покарання за недотримання етичних норм в освітньому середовищі. Отже, на підставі системного аналізу академічної доброчесності як складової професійної нами було окреслено концептуальні основи підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в ЗВО.

Таким чином, варто позитивно відмітити наявність необхідного нормативного та соціально-психологічного підґрунтя щодо визначення на легальному рівні поняття академічної доброчесності та загальних засад її застосування. До ознак, які характеризують академічну доброчесність, слід віднести: комплексний характер (специфічне поєднання моральних і правових засад, що виражається у сукупності етичних принципів та визначених законом правил); наявність спеціального суб'єкта – учасників освітнього процесу (здобувачі освіти; педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники; батьки здобувачів освіти; фізичні особи, які провадять освітню діяльність; інші

особи, передбачені спеціальними законами та залучені до освітнього процесу у порядку, що встановлюється закладом освіти); чітко визначена сфера застосування – в процесі навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності; особлива мета, а саме – забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. За порушення правил академічної доброчесності особу може бути притягнуто до дисциплінарної, цивільно-правової, адміністративної або кримінальної. Окрім того, можуть бути застосовані заходи нового виду відповідальності, визначеної законом – академічної.

РОЗДІЛ 2

ПЛАГІАТ, РЕРАЙТ ТА СПИСУВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНА ТА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

2.1. Плагіат в ЗВО як взірець академічної несумлінності

Академічна сумлінність включає в себе сукупність духовних цінностей, таких як чесність, справедливість, довіра, повага і відповідальність, а також ідеалів, яких повинні дотримуватися всі учасники науково-освітнього процесу. Порушення принципів академічної доброчесності – це ряд некоректних дій з боку будь-якого учасника науково-освітнього процесу. Плагіат є елементом неправомірної поведінки в науковій сфері. Сам термін «науковий плагіат» об'єднує категорії очевидного і неочвидного наукового плагіату. Особливе місце в науці займає також і проблема самоплагіату в творах професорсько-викладацької спільноти. Стратегії та рекомендації щодо боротьби з порушеннями принципів академічної доброчесності повинні містити стратегії та рекомендації щодо підвищення ступеня академічної освіченості всіх учасників науково-освітнього процесу, як студентів, так і викладачів.

Досить ефективним методом боротьби з плагіатом є онлайн-перевірка тексту рукопису на оригінальність, хоча і він не позбавлений недоліків [72-75]. Боротьба з академічної нечесністю повинна мати загальнодержавний масштаб, не просто із засвоєнням знань і умінь, а з формуванням професійних і загальнокультурних цінностей на всіх рівнях науково-освітнього процесу. Необхідна подальша розробка універсальних навчальних модулів, в яких кожному вченому-початківцю будуть роз'яснені цілі академічної сумлінності, найбільш часті причини, які підштовхують до її порушення, їх види, як з ними боротися і можливі наслідки. Такі інформаційні матеріали повинні бути

легкодоступними, а ознайомлення і контроль за ними бути невід'ємною частиною сучасної вищої освіти.

Під терміном «академічна сумлінність (добročесність)» прийнято розуміти сукупність духовних цінностей, таких як чесність, справедливість, довіра, повага і відповідальність, а також ідеалів, які повинні дотримуватися всіма учасниками науково-освітнього процесу [52]. Академічна сумлінність включає в себе забезпечення чесності і справедливості в наукових дослідженнях, викладанні і навчанні з боку вчених, викладачів і студентів. Всі учасники науково-освітнього процесу повинні поважати працю і заслуги своїх колег, бути відкритими для спілкування, відповідати за свої дії і дотримуватися прозорості у всіх сферах наукової діяльності. Академічна сумлінність забезпечує довіру суспільства до авторитету сучасної науки на всіх її рівнях, включаючи процес дослідження та отримання результатів.

Порушення принципів академічної сумлінності – це ряд некоректних дій з боку будь-якого учасника науково-освітнього процесу [43]. Прикладами несумлінної наукової поведінки є плагіат, самоплагіат, шахрайство на іспитах, змова, оплата третій стороні для виконання наукової роботи, фальсифікація даних в дослідженні, несумлінна поведінка наукових експертів, рецензентів та ін. Усі перераховані приклади недобросовісної поведінки в науково-освітній діяльності не тільки підривають авторитет сучасної науки, але і загрожують порушникові зняттям з розгляду кваліфікаційної роботи, дисертації, а також відрахуванням з ЗВО, аспірантури, докторантури, анулюванням диплома.

Важливо відзначити, що обман і плагіат є найбільш серйозними порушеннями академічної сумлінності в науці, так як при цьому страждає сама ідея оригінального дослідження, що в кінцевому результаті не тільки не приносить користі науковому товариству, а й шкодить йому.

Під терміном «плагіат» прийнято розуміти присвоєння наукових ідей, результатів або текстів без коректного зазначення джерела запозичення [28]. Плагіат є елементом неправомірної поведінки в науковій сфері. До таких форм неправомірної поведінки можна віднести науковий плагіат, підтасовування

наукових відомостей, продукування псевдонаукових продуктів. Категорію наукового плагіату можна розкласти на категорії очевидного і неочвидного наукового плагіату, коли для розгляду потрібна обов'язкова участь експерта. Поняття очевидного наукового плагіату об'єднує наступні категорії:

1) присвоєння авторства елементів чужого наукової праці в частині, що стосується його форми, в своїй праці;

2) запозичення елементів чужої наукової праці із використанням правил наукового цитування (зазначенням автора, назви і джерела твору), частка якого, наприклад, за обсягом перевищує 50% загального обсягу власної праці;

3) запозичення елементів своєї наукової праці (самоцитування), частка якого, наприклад, за обсягом перевищує 70% загального обсягу нової власної праці.

Категорія неочвидного наукового плагіату включає в себе наступні види запозичень:

1) самоплагіат;

2) мозаїчний плагіат;

3) перефразування (рерайтинг);

4) плагіат за участю «авторів-привидів» [28].

Поширеність проблеми плагіату (в різних його формах) серед студентів і аспірантів залежить від методології вивчення даного питання, при цьому багато дослідників використовують так звану методику самозвіту, тобто контролю наукових робіт на предмет плагіату у ЗВО. Використовуючи цю методику, дослідники отримали абсолютно різні дані про поширеність плагіату в наукових роботах студентів США, Австралії, а також ряду країн Європи. Так, згідно з результатами дослідження Д. МакКейб та ін. [55], 19% дипломних робіт студентів технологічного університету містили плагіат. У дослідженні К. Еллері [34] обсяг інтелектуального запозичення склав 26%, в роботі Х. Марсден та ін. [49] – 81%.

Пізніше вченими були внесені зміни до методики реєстрації плагіату, яка полягала у виділенні окремих груп студентів, для яких англійська мова була

додатковою у вивченні. При цьому учені [10] прийшли до висновку про те, що плагіат в групах студентів з додатковим вивченням англійської мови виявлявся достовірно частіше, ніж в групі без його вивчення (47% проти 16%). Д. Пекорарі в своєму спостереженні [59] наочно продемонстрував, що 76% випускників американських університетів, для яких англійська мова не є рідною, при написанні підсумкового есе некоректно запозичують до 70% початкового тексту, тобто цитують авторів різних робіт без вказівки посилань на останніх. На жаль, у доступній нам вітчизняній літературі ми не знайшли подібних досліджень. Проте в роботі А. Нікітова та ін. [11] відзначено, що проблема плагіату в пострадянських країнах також є гранично актуальною. Учені підкреслюють, що введена вимога про наявність системи перевірки використання запозиченого матеріалу без посилання на автора та/або джерело запозичення за напрямками діяльності спеціалізованої вченої ради.

Прийнято вважати, що здобувачі наукового ступеня, які мають стаж роботи в науковій сфері не менше 15-ти років, добре знайомі з поняттям академічної сумлінності і плагіату [47]. Однак мало хто з них підготовлений до вирішення поставлених завдань і порушують політику академічної сумлінності. Учені повідомляють, що поширеність дублювання даних, опублікованих раніше іншими фахівцями в дисертаційних дослідженнях з медицини, склала не менше 27%. При дослідженні наукових праць резидентів ряду європейських клінік встановили, що не менше 5% рукописів містили плагіат. Згідно зі звітом Фордхемського університету (Нью-Йорк, США) «Стандарти політики академічної сумлінності», один з п'яти аспірантів не мав уявлення про поняття академічної сумлінності, а двоє з п'яти заявляли про те, що не поінформовані про дотримання політики академічної сумлінності в їхньому навчальному закладі [45].

Багато досліджень підтвердили, що у молодих вчених часто виникають складнощі у виявленні плагіату і збереженні оригінальності при написанні наукових робіт [28]. У своєму спостереженні М. Роїг [62] показав, що більше 40% студентів при самостійній перевірці довільного тексту на предмет плагіату

не змогли впоратися з даним завданням. Ряд хорватських авторів стверджує, що більшість студентів не мають уявлення про методи виявлення плагіату в наукових роботах і не можуть якісно перефразувати текст при його цитуванні [54].

Навчання принципам академічної сумлінності є вкрай непростим завданням і багато в чому залежить від студентів, а саме від їх віку, виховання, психоінтелектуального і фізичного розвитку, а також від дії зовнішніх чинників (авторитет викладача в науковому середовищі, статус університету тощо) [15; 68]. Студенти, аспіранти, викладачі та навіть вчені часто задаються питанням: «У якому випадку некоректно оформлене запозичення стає серйозним порушенням принципів академічної сумлінності». І. Мазіч [52-53] у своїй роботі виділив три основних аспекти, на які повинні звертати увагу експерти при виявленні плагіату. При цьому в залежності від серйозності плагіату повинні прийматися і відповідні заходи щодо авторів рукописів. Перший аспект, так званий студентський, полягає в привласненні чужої роботи і видання її за свою власну. Наприклад, плагіат в даному аспекті має найбільш серйозний характер. Другим аспектом прийнято називати «ступінь плагіату», який полягає в повному перефразуванні чужої роботи і її присвоєння, що також є доволі серйозним порушенням принципів академічної сумлінності. Третім аспектом, що має назву «відповідальність за плагіат», є так званий мозаїчний плагіат – запозичення ідеї і думки з початкового джерела і дослівне цитування декількох слів або фраз без вказівки справжнього автора. Цей вид запозичення, як правило, важко виявляється експертами або не виявляється зовсім і не відноситься до серйозних порушень принципів академічної сумлінності.

Не менш важливою проблемою є покарання авторів за плагіат. Так, згідно Стандартів політики академічної сумлінності, відрахування, звільнення або позбавлення всіх наукових заслуг вчених також є порушенням принципів академічної сумлінності з боку уповноважених органів управління. Все це вимагає пошуку нових методів боротьби з академічною недобросовісністю.

Особливе місце в науці займає проблема самоплагіату. Під самоплагіатом в науковому співтоваристві розуміється повторна публікація самим автором значних за обсягом та ідентичних за формою і змістом наукових текстів без вказівки на те, що ці тексти вже були опубліковані ним раніше. Прикладами самоплагіату можуть служити як повторна публікація однієї і тієї ж статті з незначними змінами в назві і вмісті, так і публікація статті, що містить значні уривки з раніше опублікованих робіт без розміщення посилань на останні. Проте ряд авторів з різних країн світу по-різному трактує дане визначення, але при цьому всі вони при описі даного терміну спираються на принципи академічної сумлінності [30]. Приміром, згідно із законодавством Австралії, самоплагіатом прийнято називати використання більше 10% інформації з попередніх досліджень автора [39]. Дослідження Т. Бретаг [26] свідчить, що 60% авторів хоча б у одній публікації використовували самоплагіат.

В даний час більшість наукових експертів сходяться на думці, що в першу чергу необхідно почати навчання принципам академічної сумлінності на рівні університетів [39; 43; 44]. Боротьба з плагіатом у наукових роботах студентів та аспірантів повинна включати в себе розробку стратегій і рекомендацій щодо підвищення ступеня їх академічної освіченості. Розроблені стратегії і рекомендації також повинні містити і міри покарання за порушення принципів академічної сумлінності в залежності від їх серйозності. Одним із сучасних і ефективних методів боротьби з плагіатом є онлайн-перевірка тексту рукопису на оригінальність. Найпоширенішими програмами для перевірки англomовних рукописів є Grammarly [38], iThenticate [42] і SafeAssign [24]. У нашій країні активно використовуються програми «Антиплагіат» [73], Etxt [75] та Advego [72]. З кожним роком все більше університетів і НДІ світу звертаються за допомогою до зазначених програм щоб уникнути інтелектуального запозичення в наукових працях своїх студентів і співробітників, хоча і ці програми не позбавлені недоліків. Так, зазначені онлайн-програми мають доступ не до всіх електронних варіантів наукових робіт, що не дозволяє їх порівнювати з рукописом, також не враховуються переклади тексту з інших мов і рерайт.

Розглядаючи проблему дублювання раніше опублікованих іншими фахівцями даних з точки зору науки, варто відзначити, що це не тільки питання якості наукового продукту. Плагіат є свого роду рівнем академічної культури людини, що перешкоджає процесу навчання і появі нових наукових ідей [51]. У зв'язку з цим навчальні заклади з метою боротьби з порушенням принципів академічної сумлінності повинні працювати над зміцненням культури і духовності своїх студентів і співробітників шляхом проведення різного роду круглих столів і конференцій, спрямованих на обговорення існуючих проблем, а не обмежуватися тільки введенням санкцій.

На погляд вищезгаданих учених, вирішення проблеми із недобросовісним поданням наукової інформації необхідно починати якомога раніше – до того, як відбувся факт плагіату, і вести профілактичну роботу протягом всього періоду наукової діяльності. Тут не можна забувати про те, що одного разу заплямована репутація ніколи не відновить колишньої довіри. Постає важливою відповідальність викладацького складу українських ЗВО за правильне виховання способів представлення результатів роботи молодих вчених.

Перспективним виглядає і такий метод боротьби з проблемою плагіату і академічної нечесності серед студентів і аспірантів, як написання різного роду мікропроектів, есе, міждисциплінарних і курсових завдань, а також ситуативно-аналітичних робіт. При цьому кожна робота має бути перевірена науковим керівником та локальною експертною комісією на предмет її відповідності принципам академічної сумлінності. Це дозволить студентам навчитися самостійно узагальнювати, мислити, аналізувати отримані знання і отримувати цінний досвід роботи в науковій сфері, слідуючи принципам академічної сумлінності. Важливу роль в боротьбі з академічної нечесністю відіграють так звані універсальні навчальні модулі, спрямовані на докладне вивчення принципів академічної сумлінності. Зазначені методи навчання активно використовуються в ряді ЗВО України. Більш того, боротьба з порушеннями принципів сумлінності повинна проводитися і на академічному рівні – серед вчених.

2.2. Проблема боротьби з академічним плагіатом: моральний аспект

Як зазначають британські учені М. Редді та В. Джонс [61], за більш ніж десять років після проведення першої Міжнародної конференції з проблем плагіату мало що змінилося у ставленні до плагіату як виключно академічного правопорушення. Проте значення питання про плагіат зі студентської точки зору, а не лише академічної ієрархії, ще ніколи не було таким вагомим. Цими дослідниками проаналізовані різноманітні практичні розвідки, що зумовило потребу подолати дисбаланс у післядипломній та вищій освіті, а також з урахуванням виняткової ролі Інтернету в сучасну епоху. Ними запропонована соціальна модель плагіату, яка будується на практичному визначенні плагіату – через виявлені чотири компоненти – та визначає причину плагіату як наслідок теперішніх владних стосунків та освітнього клімату в закладах вищої освіти Європи та України [61]. Це спонукає до одночасного розгляду соціальних і культурних чинників, які впливають на виникнення, виявлення та спробу контролювати плагіат в академічних спільнотах.

Теза про те, що плагіат є «академічним правопорушенням», стала нині загальновизнаною. Хоча, якщо він є злочином, важко зрозуміти, хто є жертвою, або що насправді у неї, жертви, відбирають. «Жодна концепція не є справді унікальною, і всі ідеї створюються у контексті певного суспільства та культури, якими вони зумовлені. Тому не може існувати справжнього володіння або викрадання артефактів, оскільки вони є невід’ємною частиною навколишнього середовища, у якому відбувається процес навчання» [61].

Одним з аргументів є те, що плагіат, або просто акт копіювання, – це своєрідне академічне «самоскалічення», оскільки усуває можливості навчання для плагіатора, навіть якщо таку поведінку можна виправдати фінансовими або особистими обставинами. Ми всі потрапляємо тут у зону невизначеності й, таким чином, не можемо судити, уникнувши звинувачення у власній мстивості. Науковці стурбовані прірвою між студентами та викладачами у тому, що

стосується цитування, оскільки як правило, науковці прагнуть досягнути якогось конкретного, позитивного результату, а студенти прагнуть уникнути чогось негативного. Деякі акти плагіату можна розглядати як найменш погане рішення, коли накладаються особисті та фінансові обмеження, і що плагіатори є так само жертвами, як і самі порушники. Отже, варто визначити, чи є справді злочином привласнення чужих ідей без належного обґрунтування. Можливо, це справедливо для західних культур, таких як США та Євросоюз, де вільний ринок зумовлює значимість власності на ідеї. Часто автори створюють не просто публікації, але самі ідеї, як трансдискурсивний підхід, але, можливо, це меншою мірою стосується інших культур, де поняття інтелектуальної власності не є таким жорстким. Це може розглядатися як загальновживане пояснення плагіату з точки зору студентів, які є вихідцями з інших, незахідних країн. У такому стереотипі є зерня правди, проте це не ставить під сумнів приховане переконання, що плагіат завжди є обманом, а не просто прикладом культурних норм; різниця міститься у тому, де проводити межу між «неприйнятним».

Моральна безграмотність є серйозною загрозою для суспільства, що підтверджується збільшенням кількості випадків академічно неналежної поведінки. Учені досліджуючи інтелектуальні інституції вбачають роль служника (викладача) та тих, кому служать (студента), такими, що сприяють єдності та злагодженості. Щоправда, далі пропонується поняття «мантії компетентностей», що може пояснити, чому студенти стають неодноразовими порушниками – аби досягти оцінок, які вони повинні мати, на їхню думку. Уявлення про студента як радше жертву освіти, а не переможця, має певну традицію побутування: це не тому, що той, хто є плагіатором, того відчужують, а тому що той, кого відчужують, стає плагіатором, – вважають учені.

Якщо сприйняття плагіату визначати за культурний феномен, то можна стверджувати, що це є злочином з боку суспільства більшим, ніж злочином проти суспільства. Проте студенти лише тоді помічають утиск, коли його негативні наслідки стають очевидними, що призводить до протистояння та фаталістичного прийняття ситуації вже як неоднозначної, після чого і

виникають акти спротиву, такі як плагіат (пряме запозичення) чи рерайт (перефразовування). Так відбувається тому, що належна реакція – яка передбачала б протистояння суперечностям у викладацькій практиці – потребує рефлексії, аби призвести до легітимної відповіді. Ученими пропонується практичне визначення плагіату через спробу шляхом виокремлення детально розглянути кожен його важливу складову, що зрештою дозволяє надалі говорити про плагіат як соціальне утворення [18; 28; 39; 52; 62; 71].

Для того щоб краще зрозуміти певний феномен, варто спершу дати дефініцію термінам. Ученими пропонується утилітарне визначення плагіату [61]. Можливо, воно не зовсім добре сполучається з традиційними або формальними тлумаченнями цього терміну. ***Плагіат означає свідоме копіювання змісту задля проходження певного оцінювання*** (себто отримання користі). Поняття змісту може так само стосуватися колег, і таким чином містити ознаки зговору. За таким визначенням, якщо хоч один елемент відсутній, то весь вчинок може бути просто чимось не бажаним, але це ще не буде плагіатом. Про ненавмисні або несвідомі вчинки мова також йтиме в даному параграфі [61].

Перший компонент: «Свідоме». Хоча багато установ вже не вважають навмисний характер вчинку як обов'язкову ознаку плагіату, з досвіду ряду авторів, комісії, які розглядають порушення академічної поведінки, часто вимагають доказів «наналежної поведінки» або свідомих намірів; простий спосіб захисту через твердження на кшталт «Я не знав/не розумів» виявляється досить ефективним прийомом, принаймні у випадку першого порушення. Небагато університетів мають можливість зібрати неспростовні докази або провести перевірку безпосередньо на місці, яка була б заснована радше на «балансі ймовірностей», аніж на суперечливішій тезі «поза будь-яким розумним сумнівом». Це призводить до браку доказів про наміри, хоча ненавмисний плагіат все ще вважається неналежною практикою, навіть якщо його можуть і не розглядати як академічне правопорушення [61].

Комітети з порушень етики, будучи жорсткими по відношенню до викладачів, коли виявлено ненавмисний плагіат, не допомагають у такий спосіб студентам, оскільки останні ще з більшою вірогідністю будуть усвідомлювати власну потребу «академічного виживання». Це створює шкідливий прецедент як для студентів, так і для викладачів, навіть у випадках дійсного незнання. Переважна практика звинувачення викладачів і науковців у тому, що вони «не виконують своєї роботи», зберігає свій статус-кво: дозвіл студентам на дрібний і незаконний напівпротест (копіювання, яке сходить з рук); прищеплення потреби виживати будь-якою ціною (стверджуй про своє незнання, і ти будеш виправданий за рахунок викладача); або висновок самих викладачів, що варто уникати розголосу про такі ситуації («Немає сенсу повідомляти про це ...») [61].

Другий компонент – *«Копіювання»*. Воно цікаве своїм умовчанням, оскільки може бути багато способів, якими студенти можуть використовувати матеріал – чи то з книжок, журналів чи Інтернету: їх можуть надихати концепції та структура статті; вони можуть ставити на меті поінформувати про кращі практики; або наслідування стилю інших вчених, аби писати тексти, як будуть опубліковані. Закономірним очікуванням від студентів бакалаврських програм є відтворення ними праць іншого автора. Але тут ми знову стикаємося із дилемою визначення, що є копіюванням, а що просто актом натхнення. Копіювання не обмежується відбитком тексту зі стенографічною точністю, оскільки дописування частин, перефразування та «імітація» (загальнопоширена у художніх або музичних творах) різною мірою розглядається як різні рівні «віднаходження матеріалу». Досвід проведення науковцями семінарів на тематику ознайомлення з плагіатом підкреслює необхідність враховувати також вплив предметної спеціалізації на необхідність посилок у власному тексті та виявлення власної оригінальності. Так, один викладач інженерної спеціалізації колись запитав: «Навіщо студентам інженерних спеціальностей знати, як оформлювати посилання на джерела?», тоді як колега з правознавства зазначив: «Найменше, чого потребує юрист, це чогось оригінального. Ми працюємо з прецедентами». Зрозуміло, що у кожній дисципліні потрібно належним чином

провести лінію між плагіатом і неплагіатом, але представники усіх галузей поділяють думку, що у якийсь момент зазначення авторства стає необхідним [61].

Третій компонент – *«Зміст»*. Ця ознака стосується прихованого наміру запозичити саме певний матеріал із певних джерел, але слід пам'ятати, що особа, яка є автором оригінального матеріалу, зазвичай мусить пройти крізь процедуру розгляду академічного правопорушення, якщо тільки той, хто запозичив, сам не зізнається. Найперше, це у випадку самоплагіату, але нерідко університетські правила ігнорують самоплагіат або приділяють йому лише формальне значення. Можливо, з появою програмних засобів для електронного виявлення плагіату можливість копіювання попередніх робіт ставатиме все більш проблематичною в майбутньому. На даний час, проблема цього, третього компонента передусім пов'язана з питанням авторських прав, і видавці розглядають це зовсім в інший спосіб. Разом із тим, освітній досвід студента до початку навчання в університеті завжди передбачав певне копіювання: це природній спосіб вчитися від моменту нашого народження. Тільки коли постає питання підсумкового оцінювання, «володіння» ідеями стає значимим. Самих викладачів оцінюють на основі їхнього рівня здатності продукувати ідеї, і тому власність на ідеї ретельно охороняється. І тут постає корінь усілякого зла – плагіат. Коли ми зважуємо на той вплив, який Інтернет мав на освіту, традиційним уявленням є те, що він, Інтернет, просто підсилив певні тенденції. «Особливо для студентів Інтернет може підірвати саме потребу в акті творення. Адже там вже все є, [...] або так принаймні видається; всі знання з певної теми та всі різні точки зору вміщуються у пристрій, який можна носити із собою як книгу. І що там ще можна – і навіщо копати криницю, якщо можна просто повернути кран?» [49].

Останній компонент – *«Посилання»*. Це є остаточною ознакою, але критично важливою для визначення справжнього плагіату. Зважаючи на загальне бачення Інтернету як певної форми «глобального фотокопіювального апарату», питання про означення приналеженості матеріалу, який так легко

знайти сьогодні, з очевидністю ставатиме нагальнішим у майбутньому. Водночас, це потребує від нас розширити уявлення про те, що означає теза «задня проходження оцінювання»; потенціальний матеріальний прибуток визначає потребу врахування економічного змісту «проходження оцінювання», що не є типовим предметом обговорення навколо плагіату. Там, де професійні політики, автори і журналісти, а також дослідники все частіше оцінюються на підставі їхніх теперішніх і майбутніх робіт, копіювання без авторства, що раніше визначалося як науковий злочин, стає дедалі поширенішим у засобах масової інформації. Такі історії достатньо впливові й можуть зумовити незручне становище або й втрату обличчя, якщо не посади. З іншого боку, внаслідок все більш масштабного виявлення плагіату «істеблішмент» рішуче «закриває ряди», але при цьому публічно засуджуючи чи переслідуючи порушників нижчого рівня. Це є випадком подвійних стандартів, коли лише певні порушення регулярно висвітлюються у ЗМІ, які часто самі матеріально зацікавлені у піднятті «шуму» [61].

2.3. Соціальна модель плагіату як академічного порушення

Давня приказка про те, що знання тотожне владі, повинна, якщо вона справедлива, означати, що досвід навчання в університеті є процесом, який наділяє можливостями та змінює індивіда. Основною темою такої розвідки є розгляд ідеї «тиску» у вищій освіті; ця проблема є визнаною, але мало дослідженою за останні роки. Це веде до наступних питань про контроль з боку влади і несправедливу практику оцінювання, що дозволяє далі позначати плагіат як акт неконтрольованого, а у деяких випадках, несвідомого бунту.

Тут було б доречно розглянути, звідки походить сам вираз «соціальна модель». Так, соціальна модель неповноспроможності (*Social Model of Disability*) – альтернативна інтерпретація способу, яким суспільство бачить та поводить з особами з інвалідністю. Глибокий опис соціальної моделі

неповноспроможності виходить за рамки цієї роботи. Можна звернутися до дослідження, де вчені означили цю модель як дихотомію між медичною моделлю, згідно з якою певне психічне або фізичне порушення – це саме те, що і наділяє когось інвалідністю, та соціальною моделлю, яка наголошує, що суспільство дискримінує осіб із психофізичними порушеннями, перетворюючи їх на осіб з інвалідністю. Учені пропонують вважати, що теперішня інституційна реакція на плагіат як «академічне порушення» подібна до «медичної моделі» освіти у тому, що плагіат розглядається як якась певна «вада» лише у студентів, аніж як така, що створюється через (обмежені) можливості та нерівноправності, яких студенти зазнають. Проблема у ставленні до такої соціальної моделі плагіату пов'язана не так з окремими викладачами, як із системою освіти та суспільства взагалі, яке потребує і навіть зумовлює таку модель [61].

Наразі очевидно, що працедавці та викладачі контролюють владу вирішувати, що включатиметься у навчальну програму, та яким чином і коли той зміст оцінюватиметься. Ряд учених стверджує, що студентів прийнято розглядати як «порожні посудини, які потрібно наповнити знаннями», що він означає як «банківську модель» освіти. Замість підпорядкованої ролі для студентів вони обстоюють ідею «conscientizacao», як здатність «вчитися сприймати соціально-політичні та економічні суперечності та вживати дій супроти репресивних елементів дійсності» [61]. Одна з особливостей, яку важко передбачити, пов'язана із економічними обмеженнями, які зараз впливають на вищу освіту, де багато освітніх ступенів професійно та економічно зорієнтовані, а студент розглядається як «клієнт, що платить», очікуючи документ для підтвердження навичок, що ніколи не доведеться демонструвати на практиці. Тут проблема в тому, що будь-яка освітня система (включно зі студентами та викладачами) працюватиме над збереженням статусу кво, якщо тільки її не спланували одразу таким чином, аби цього уникнути. Свободу не можна просто так комусь дати, оскільки інша особа повинна постійно за неї боротися. Це означає наявність ризику для тих, хто при владі та інших, що

боїться відплати, і інтерпретація існуючої освітньої практики як «банківської» моделі наголошує на прагненні утримувати поточну реальність від аналізу або трансформації. «Гнобителі використовують свій «гуманітаризм» для збереження вигідної ситуації. Тому вони майже інстинктивно реагують проти будь-якого експерименту в освіті, який стимулює критичне мислення серед викладачів...» [61]. У такому випадку можна стверджувати, що такі ситуації мають плекатися навіть, якщо це передбачає критику конкретного викладача, який спровокував таку реакцію. Таким чином, освіту необхідно вибудовувати «разом із студентами, а не для студентів». Автори стверджують, що студентам також необхідно взяти на озброєння той факт, що вони є «активними учасниками» у навчальному процесі, а не просто покупцями під час якоїсь угоди.

Через такий зсув у мисленні плагіат дійсно можна почати розглядати як «дезінформовану революцію», оскільки студент відчуває певне пригноблення чи несправедливість:

- викладачеві байдуже;
- оцінювання не є відповідним;
- крайній термін здачі роботи занадто близько;
- робоче навантаження занадто велике;
- або ж відчувати тиск особистого і фінансового характеру.

Очевидно, студентів тоді не можна звинувачувати за таку відповідь, якщо вона є їхньою спробою (у межах чинної системи) уникнути подальшого тиску або надає шанс самим гнобителям усвідомити те, що вони чинять тиск. Але ми стверджуємо, що легітимна відповідь вимагає дії та осмислення, себто критичної рефлексії.

Тільки тоді, коли студенти відчувають вразливість викладача, вони можуть почати протидіяти фаталістичному, пасивному прийняттю. Активність поодинці легко відкидається освітньою системою, а якщо викладач намагається підняти рівень обізнаності або запровадити запобіжні заходи, що накладаються на студента, це ще далі дегуманізує. Приміром, програмне забезпечення, яке

запобігає використанню студентами будь-якого тексту в своїх письмових роботах без зазначення посилань, що видає пізніше аудиторський перелік «доказів», є класичним актом пригноблення та позбавлення прав. Студенти можуть бути дієвим чином ізольовані і, таким чином, виключені як агенти змін, якщо їх розглядати як «особливі випадки» або «індивідуальні достоїнства / обставини», що підступним і прихованим чином ніби передбачає, що всі інші є такою собі гомогенною групою із правильною поведінкою.

Коли студенти не мають вільного «коридору» для відповідальних дій або відчують, що такі дії будуть проігноровані чи зірвані, цілком імовірно, що вони відчують ще більший стрес через відчуття свого безсилля. Альтернативні пошуки ототожнення з тими, хто вважається вільним для дій, часто просто зміщує порушення рівноваги; проте ця вторинна відповідність ще є сприйнятною, оскільки вона дає ілюзію співучасті. Одним із прикладів такої ілюзорної співучасті може бути символічне представництво від студентів в управлінських структурах університету.

Ті, хто висувають звинувачення в плагіаті, у той момент можуть і не прагнути безпосередньо тиснути на когось, а радше бажають показати, що вони вірять у необхідність посилань та свої очікування щодо поведінки студентів. Студенти, які потрапляють під розгляд комітетів з етики, рідко, якщо взагалі коли-небудь, виступають прикладами для інших студентів, але скоріше їх використовують як додатковий вплив на інших викладачів, якщо єдиний захист таких студентів постає у тому, аби, перш за все, піддати сумніву професіоналізм викладача. В обох випадках, саме окремі фізичні особи (як викладач, так і студент) потрапляють під мікроскоп, а не вся система. Після такого досвіду в однієї або обох сторін може залишитися відчуття, що їх було «покарано занадто жорстко», і обидві сторони можуть перестати брати участь у процесі боротьби з плагіатом. Це не приносить користі нікому, а ще менше користі дає студентам, оскільки веде до певного різновиду освітньої корупції, яка заважає майбутньому навчанню. Абсолютно необхідні викладачі, які відходять від такої практики, але справжнього гуманіста можна визначити

більше через його довіру до людей, внесок до їхньої боротьби, ніж тисячею дій без такої довіри.

Говорячи про проблеми підбору належних фахівців для університетського викладання учені зазначають: «Складність у тому, що багато хто з тих, які мають кваліфікацію, прийнятну для керівництва, можуть бути занадто добре налаштовані на ортодоксальне мислення, аби відповідати вимогам трансдисциплінарного мислення та інноваційного навчання, тоді як ті, хто є достатньо радикально налаштованими, навряд чи мають такий рівень кваліфікації, щоб викладати на університетському рівні».

Якщо хтось відчуває відсутність контролю або компетенції, у такій ситуації може розвинути відчуття певної неповноцінності. Стосовно студентів це може означати стан, коли вони не в змозі «нічого» зробити, поки не знатимуть «все», що, у свою чергу, може призвести до браку академічної зрілості. Цілком можливо, що таке самообмеження і невпевненість у собі може бути причиною стресового стану, який студенти відчувають, коли їх просять здати свої оригінальні роботи. Саме попередні знання та досвід студентів недооцінюється й ігнорується обома сторонами; винятком є дорослі студенти або ті, хто продовжують свій професійний розвиток, які мають свої власні «спільноти для практики». Однак ці групи можуть так само відчувати себе нижчими за молодших студентів, які можуть виглядати компетентнішими у загальному навчальному процесі; один із показових прикладів – потреба в АйТі-навичках у більшості навчальних програм. Щоб екстраполювати цю потребу в «новій АйТі-грамотності», варто розглянути, чи посилення на джерела і цитування є елементами якоїсь « нової » грамотності, що вимагає здатності продемонструвати не тільки зібраний матеріал, а і його джерела.

Мета полягає в тому, щоб заохотити дослідження навчальних закладів та суспільства, в якому воно перебуває. Адже, коли вчені обговорюють ймовірність соціальних наслідків для міжнародних студентів, наприклад, з точки зору культурних відмінностей – наприклад, шанування сказаного старшими і досвідченішими, або коли «краще за все вже сказано в оригіналі,

тож як я можу ще його покращити» тощо – представники академічної спільноти часто не усвідомлюють, що їх власна культура теж постає як щось звичне для них, і часто ігнорується, оскільки для них вона прозора. Однак важливо визначати культуру західного університету у певному контексті, а не розглядати її як щось само собою зрозуміле, як «правильну поведінку» за умовчанням. Брак критичного розгляду природи будь-чого, включно з університетськими відносинами, має негативний побічний ефект у вигляді збереження наявних дисбалансів владного дискурсу: «Коли ми бачимо обмеження, що стримують наш вибір, ми усвідомлюємо присутність владних відносин. Коли ми бачимо лише варіанти вибору, у яких ми живемо і які відтворюємо... Потенціал ідеологічного аналізу полягає в тому, що він зміщує центр припущень, які визначають наші запитання» [61].

Оцінюючи вищу освіту, М. Редді та В. Джоунс [61] вважають цілком імовірним те, що основна увага приділяється індивідуальній роботі, без заохочення до співпраці, комунікації та визнання соціального впливу від навчання, який може бути більш актуальним для життя після навчання. Це може спонукати до порівняння між студентами на противагу відчуттю спільноти та призвести до переконання, що вони більше конкурують між собою за оцінки, аніж сприяють розвитку культури навчання. Там, де студенти із більшим попереднім досвідом могли б принести користь усій групі через свою підтримку спільного навчання, насправді відбувається протилежне: студенти або мають легший шлях, тому що вже знають певний матеріал, або інші студенти відчують, що вони відстають, тому що не такі просунуті. Знову ж таки, оцінка переважно кінцевого результату, а не процесу навчання, відіграє свою роль у відчуженні між обома сторонами: досвідчений студент може відчувати себе відірваним значно попереду, а новачки можуть відчувати, що попри свої намагання їм ніколи не наздогнати. Така ситуація потребує перегляду базових варіантів вибору способів оцінювання та співпраці викладача і студентів у розробці систем оцінювання.

Ностальгічний погляд на академію, з її походженням на Заході як відгалуження богословських коледжів, розтанув разом із настановою на розширення, якої вимагає уряд, аби пропускати все більше і більше студентів крізь її освячені традицією стіни. Фінансові обмеження також змінили демографію студентства, хоча вона й не однакова між різними класовими кордонами. Такий тиск на академію відбувається на двох рівнях: з одного боку, вимога більшої продуктивності з боку промислового виробника шляхом «додавання вартості» студентам, які мають менше навчальної підготовки; а з іншого, споживчий акцент на студенті як на клієнті з усіма властивими йому правами, якістю обслуговування тощо. Проте, існує, очевидно, ще більш руйнівна сила, яка пронеслася через усі академічні середовища протягом останніх пів століття. Ця сила – глобальна мережа Інтернет, яка є винятково «проривною технологією», дуже швидко забезпечуючи студентів і науковців великим обсягом інформації. Старі форми оцінювання чимдалі стають застарілими. Викорінення плагіату із системи оцінювання вимагає, аби ми повністю усвідомили таке вторгнення. Це проблематично для викладачів, які звикли до використання усталених століттями анотацій, тижнями чекаючи на міжбібліотечні абонементи, і які не можуть зрозуміти, що ми зараз існуємо в умовах економіки знань, де доступ до інформації практично миттєвий без потреби докладати ті зусилля, які раніше були необхідні для отримання даних.

Нині варто розглядати академічну практику не як типовий і усталений спосіб поведінки, а як культурний артефакт, який має стільки ж довільного у своїй природі, як і водіння автомобіля по зустрічній смузі. Учені намагалися дати прозоріше визначення плагіату (чотири компоненти), яке можна використовувати як основу для розгляду плагіату у якості політичного акту. У такому світлі була запропонована соціальна модель плагіату, згідно з якою «злочинність» плагіату є тим, що довільно накладається (можливо, виправдано, але все одно довільно) на акт копіювання. Викладачам, очевидно, варто залучати студентів не як клієнтів, а як рівних (хоча б у певних вимірах) учасників для спільного пошуку тих варіантів під час навчального процесу.

Однак питання у тому, як залучити студентів до всіх складових освіти. Перший крок – визнати наявність боротьби між нав'язливим контролем та фаталізмом викладачів і студентів, які приймають і адаптуються до положення статус-кво.

Академічна культура нині розглядає освітній диплом як «академічне учнівство». Це може не відповідати дійсності для більшості студентів, які можуть розглядати університет як інструмент подальшого працевлаштування. Проте професійна спрямованість може бути такою ж обмежувальною, як й інші освітні обмеження, оскільки у такому разі метою вищої освіти є лише підготовка студентів до майбутніх робочих місць. Хоча більшість вчених погодилися би, що нам немає потреби задаватися питанням про те, як виправдати необхідність навичок робити посилення у навчальному плані, а також чому це необхідно оцінювати серед тих результатів навчання, які студенти матимуть на виході. Просто нам необхідно гарантувати, що процес цитувань і посилення у навчальному тексті буде практично орієнтованим, зрозумілим і доступним для опанування студентами, і найголовніше – буде пов'язаним із майбутньою кар'єрою випускників соціономічних професій, зокрема і спеціальності «соціальна робота».

Висновки до розділу 2

Сьогодні все ще потрібно визначити роль суспільства у феномені плагіату та зв'язки між ролями правопорушника, слідчого та судді. Встановлено кореляцію між суб'єктивною нездатністю студентів та, що є точнішим, неможливістю здійснити довільний освітній акт. Це недвозначно наділяє викладачів соціальною відповідальністю. Проте подолання таких освітніх прогалин є завданням не тільки для викладачів, але насправді лише самі студенти мають прийняти таке зобов'язання. Сучасна академічна спільнота практиків, за своєю природою, є репресивною та самостверджувальною; ті, хто виживають у навчальному процесі, або приймають статус-кво, або

відкидаються ним. Учені намагаються обґрунтувати потребу всіх учасників навчального процесу подолати олігархію викладачів, яка протистоїть і перешкоджає розвитку освіти, шляхом сумнівів у потребах змін із середини. Тільки за участі та підтримки студентів, а також викладачів, залучених до активного діалогу зі студентами, ці зміни можуть бути життєздатними.

Необхідно подолати вроджену владну структуру сучасної освіти для дорослих, для того щоб усунути соціальні та культурні причини «інституційного плагіату». Таким чином, необхідна спільна участь у розробці навчальних програм, способів оцінювання та проблемно зорієнтованого навчання, коли лектори і студенти приймають те, що визначено як «ролі викладача-студента та студента-викладача». Тільки тоді можна побачити плагіат у своєму історичному обрамленні як непродуктивний і помилковий протест проти системи освіти. Університети та викладачі не мають достатньо повноважень, аби зробити систему освіти ліберальною. Це має виходити від студентів та тих, хто проявляє солідарність із ними, через визнання практичної необхідності освіти та своєї боротьби за неї.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИКА ВИЯВЛЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ НЕДОБРОЧЕСНОСТІ В СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

3.2. Результати практичного дослідження недоброчесності у ЗВО

Учені наголошують на існуванні двох головних причин розповсюдження в освіті недоброчесності та плагіату. Перша – зростання вигод у разі схвального оцінювання курсової чи дипломної роботи, друга – стрімкий розвиток технологій, який призвів до легкого та вільного доступу до інформації, першоджерела якої не завжди вдається відстежити (див. [3-7; 9; 11; 13-38; 47-59]). Орієнтація студентів на свої цілі визначає рушійні причини того, що дехто з них обирає списування.

Як вже зазначалося у §1.2, проведене нами в 2019 році практичне дослідження серед студентів Тернопільського національного економічного університету (вибірка 25 осіб різного віку, гендерної приналежності та академічної успішності) шляхом заповнення анонімні анкети було спрямоване на виявленні причин академічної недоброчесності. Дані анкетування були проаналізовані та оброблені шляхом контент-аналізу. Висвітliamo результати, що дало змогу отримати реалістичні уявлення від самих студентів про найчастіше виявлені типи поведінки, про те, якими причинами вони пояснюють списування, про вплив університетських заходів, а також про студентський погляд на те, як варто протидіяти недоброчесності в ЗВО. Значущим результатом є думки студентів про те, що інколи самі викладачі не зацікавлені в тому, щоб перевіряти і розкривати їхні порушення.

Нами було обрано студентів четвертого курсу юридичного факультету через те, що вони мали хоча би два роки досвіду університетського оцінювання

та встигли поспостерігати за поведінкою своїх однолітків; також вони мали би завершити навчання до того, як закінчиться дослідження, а це очікувано підвищує рівень чесності. Частині групи було дозволено відмовитися від участі за умови, що, разом із тим, утривалювало дослідження. Дванадцять викладачів одного й того ж предметного профілю були опитані на інтерв'ю у рамках одного дослідження.

Анкетування фокусується на списку двадцяти сімох «типів недоброчесної поведінки», за основу якого покладено оригінальний перелік поведінкових моделей, створений Франкліном-Стоксом та Ньюстедом у 1995 році, які доповідали на першому масштабному дослідженні щодо студентської недоброчесності. Спершу студентів попросили оцінити періодичність, із якою «студенти на таких же курсах, як їхні» могли використовувати кожен поведінку із запропонованого «переліку поведінок». А наступне запитання полягало у визначенні учасниками частоти власних типів поведінки. Рейтинги частоти варіювалися від «дуже часто», «доволі часто» та «рідко» до «не відомо жодного випадку». Поняття списування не було вжито в анкетуванні, отже, там не було жодних висновків щодо морально-психологічної оцінки цього явища.

Метою індивідуальних інтерв'ю було перевірити, де можливо, ранні результати аналізу студентських опитувань, вивчити учасників групи та ставлення студентів до списування (шляхом проведення оцінювання). Метою опитування щодо якісних аспектів зазначалося прагнення зробити внесок до комплексу концептуальних і теоретичних знань, в основі яких лежать значення і сенс пережитого досвіду, що й обговорюється з учасниками інтерв'ю. На стиль інтерв'ю вплинула інтерпретативна парадигма з її акцентом на пошуках розуміння значень і змісту людських вчинків та досвіду і на отриманні відомостей про ці значення завдяки поглядам відповідних осіб, а також намір застосовувати інтерв'ю для дослідження проблем, виявлених у студентських відповідях упродовж анкетування. Враховуючи делікатність питання, перевагу надано неформальному розмовному стилю, а напівструктурований-напівдовільний графік інтерв'ю розроблений задля досягнення цієї мети.

Для виявлення будь-яких відмінностей між уявленнями та свідченнями зі власного досвіду, дані анкетування були проаналізовані за допомогою «статистичного пакету для соціальних наук». Контент-аналіз був використаний для аналізу результатів інтерв'ю.

Дані свідчать про те, що понад 75% опитаних вважали, що студенти таких курсів, як їхні, дозволяють собі наступну поведінку: нечесно розподіляти зусилля у груповій роботі, відмічати товаришів присутніми на курсах обов'язкового відвідування та переформулювати матеріали з інших джерел без посилання на справжнього автора. Близько половини опитаних визначили свої моделі поведінки як дуже поширені або доволі поширені. Попри уявлення студентів про те, що їхні одногрупники часто виявляють «недоброчесні типи поведінки», їхні власні дані засвідчили значно нижчу частотність поведінок із запропонованого списку.

Критерій знакових рангів був застосований для виявлення різниці між уявленнями студентів про недоброчесність інших та даними щодо власної недоброчесності. Результати щодо всіх видів недоброчесної поведінки показали суттєву різницю, де уявлення про недоброчесну поведінку інших перевищували значення відомостей про власну недоброчесність. Середнє значення рейтингів на користь уявлень склало 43,3, натомість середнє значення рейтингів на користь власних свідчень – 32,5 (10,8, $p < 0,05$).

У власних звітах ті поведінкові моделі, що їх визначали найчастішими, стосувалися курсових робіт. Моделі поведінки із найнижчими показниками у власних звітах містили ті види недоброчесності, що стосувалися іспитів, або такі види поведінки, що могли би здаватися неетичними чи аморальними, наприклад, брехня чи хабарництво. Відсоткові показники були значно вищими, однак, уже на час підрахунку всього (тобто, аналіз охоплює всі рівні, від «рідко» й аж до «дуже часто»), наприклад: переформулювання без зазначення джерел (67%), відмічання товариша як присутнього на занятті (54%), копіювання матеріалу без посилання на джерело (77%).

Ці результати відповідають висновкам про те, що більше половини студентів виявляли недоброчесність у той чи інший спосіб, а також корелюють із висновками про те, що 75% студентів визначили копіювання декількох параграфів без зазначення джерел як звичну практику. Наведемо отримані дані, які охоплюють усі 27 видів поведінки та представляють свідчення з рейтингів про дуже поширену чи доволі поширену поведінку серед опитуваних (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Дані опитуваних про власну недоброчесність

№ п/п	Недоброчесна поведінка	% даних про дуже звичну чи доволі звичну поведінку	% даних про поведінку, означену як рідкісну
1	2	3	4
1.	Відмічання товариша як присутнього на курсі обов'язкового відвідування	32	62
2.	Вигадування даних (наприклад, внесення неіснуючих результатів для проекту)	26	51
3.	Копіювання матеріалу для курсової роботи з книги чи публікації іншого типу без посилання на джерело	28	61
4.	Переформулювання матеріалу з іншого джерела без посилання на справжнього автора	23	67
5.	Фальсифікація даних (наприклад, коригування інформації для того, щоб отримати потрібний результат)	23	49
6.	У ситуації, коли студенти оцінюють роботу один одного, змовляння з іншим студентом або студентами для того, щоб оцінювати роботу один одного більш щедро, аніж вона насправді заслуговує	20	46
7.	Фальсифікація покликань або списку літератури	18	44
8.	Продовження написання іспиту після того, як наглядач попросив учасників припинити писати	17	41
9.	Нечесний внесок у розподілі групової роботи	8	37
10.	Дозвіл на копіювання власних і вже оцінених курсових робіт іншим студентом	9	34

Продовження табл. 3.1			
1	2	3	4
11.	Скорочення доступу до бібліотечних книжок чи журналів шляхом навмисного відкладання їх так, щоб інші студенти не змогли їх знайти; або шляхом викидання відповідних розділів чи статті	7	17
12.	Копіювання вже оціненої курсової роботи іншого студента разом зі власними знаннями	7	20
13.	Подання частини курсової роботи за індивідуальну частину роботи, тоді як вона взагалі мала бути написана разом із іншим студентом чи студентами	4	16
14.	Подання частини роботи, отриманої з іншого ресурсу (архів есеїв; студенти, які вже закінчили навчання; інше) за власну	5	17
15.	Списування у сусідів під час іспиту без їхнього відома	2	12
16.	Написання курсової роботи для іншого студента	3	15
17.	Брехня про медичні або інші обставини заради отримання можливості продовжувати дедлайн або звільнення від частини роботи	2	8
18.	Замовчування неправильної поведінки викладача або зловживання нею/ним своїм службовим становищем задля того, щоб отримати схвалення на іспиті або вищу оцінку	1	2
19.	Брехня про медичні чи інші обставини для того, щоби домогтися особливого ставлення від екзаменаторів (наприклад, отримати додатковий час для закінчення іспиту; доброзичливий розгляд обставин, що пом'якшують покарання)	1	7
20.	Пронесення недозволених матеріалів на екзамен	0	5
21.	Копіювання курсової роботи інших студентів без їхнього відома	0	7
22.	Незаконне отримання попередньої інформації про зміст екзаменаційних завдань	0	3
23.	Складання іспиту за когось іншого або ситуація, коли хтось інший складає завдання замість опитуваного	0	1
24.	Завчасно продумана таємна згода між двома чи більшою кількістю студентів, яка полягає в тому, щоби на іспиті передавати відповіді одне одному	0	5
25.	Спроба домогтися особливого ставлення шляхом надавання або отримування знаків прихильності, наприклад, хабарництво, зваблювання, корупція	0	1

<i>Продовження табл. 3.1</i>			
1	2	3	4
26.	Використання телефонних даних під час іспиту	0	2
27.	Витягнення електронної інформації чи схожих пристроїв упродовж офіційних іспитів	0	2

Нечесність у написанні курсових робіт траплялася серед опитуваних частіше, ніж списування на іспитах. В інтерв'ю студенти оцінювали серйозність кожного з типів недоброчесної поведінки. Зіставлення оцінок серйозності та даних зі звітів учасників показали, що існує взаємозв'язок між тим, яка поведінка оцінюється як найважча (наприклад, списування на екзаменах), та тим, якою є частота цієї поведінки опитуваними (наприклад, серйозне порушення у звіті відмічається як таке, що рідко трапляється, або якого взагалі не буває).

Наведемо ряд коментарів студентів на інтерв'ю: «Я не вважаю за потрібне робити щось подібне на іспитах, оскільки кожен є частиною одного й того ж середовища... для мене це найгірший вид шахрайства, оскільки кожен піддається стресу, а ти безцеремонно списуєш, брешеш задля того, щоб отримати кращі оцінки», «Я думаю, це є на іспитах. Мені здається, що кожен знає про те, що таке недоброчесна поведінка, але на практиці недостатньо рішуче тримається своєї позиції». Студент припускає, що причиною розрізнення між списуванням під час екзаменів та списуванням у курсовій роботі є таке: «отримання несправедливої переваги під час екзаменів є очевидним проявом шахрайства, тоді як списування в курсовій роботі значно складніше ідентифікувати як студентам, так і для викладачам». До питання про плагіат, результати цього дослідження демонструють, що ані студенти, ані викладачі не мали чіткої межі у своєму розумінні масштабів списування чи його визначення. Це не збігається з даними вчених, які стверджували за результатами проведеного серед студентів та викладачів анкетування, що плагіат видався «доволі зрозумілим» як шахрайство явищем, але змова щодо цього не була такою ж очевидною. Більш ретельне вивчення деталей їхніх висновків вказує на те, що багато викладачів, як виявилось у представленому

дослідженні, розрізняло погану наукову роботу та навмисні спроби списувати. Ця диференціація не відповідає розслідуванням і, таким чином, потенційно, є неспівмірною покаранню.

Дані показали, що головні причини списування і не списування наступні. Більше половини студентів визначають такі головні причини списування серед інших студентів: тиск через невідворотність іспиту; лінь, невміння організовувати свій час; недостатній рівень знань із предмету та неефективні навички навчання. Ці висновки були підтверджені студентами на інтерв'ю, які стверджували, що тиск через необхідність скласти іспит та поганий тайм-менеджмент були двома першочерговими причинами. У бланку студентам було запропоновано перелік причин, через які можна списувати і не списувати у форматі множинного вибору. Не було ніяких обмежень щодо кількості обраних варіантів стосовно обидвох запропонованих питань. Таблиці 3.2 свідчить, скільки відсотків відміток отримав кожен із варіантів.

Таблиця 3.2

Сприйняття студентами вагомих причин для списування

№ п/п	Причина	%
1.	Тиск через потребу пройти оцінювання	70
2.	Лінь	14
3.	Брак часу як наслідок неграмотного планування	27
4.	Брак знань предмету	16
5.	Неефективні навички навчання	7
6.	Брак часу через наявність додаткової роботи	33
7.	Невпевненість у власних здібностях	12
8.	Доступ до готових матеріалів в Інтернеті	6
9.	Тиск з боку одногрупників	0
10.	Організація оцінювання залишає можливість для списування	0
11.	Брак стримувальних чинників	0
12.	Бажання вразити викладача	0
13.	Проблеми зі здоров'ям	4
14.	Недостатня обізнаність у правилах університету	0
15.	Інше	7

Іншими зазначеними причинами були такі «батьківський тиск»; «друзі пропонують інформацію, наприклад, діляться ресурсами чи пропонують допомогу з написанням розділу роботи – як використання навчальних навичок»; «труднощі у вивченні чогось»; «університетське середовище наголошує на важливості добрих академічних показників». Усі причини фактично визначені у категоріях проведеного анкетування і підпадають під категорію «тиску перед складанням іспиту» та у категорію «недостатній рівень знань із предмету та неефективні навички навчання».

Доступ до готових матеріалів в Інтернеті може бути чинником, що сприяє списуванню, але це лише один із декількох факторів. Опитування студентів щодо важливості Інтернету для списування, яке не було анонімним, показує: лише 6% студентів відзначили доступ до готових матеріалів, які можна завантажити з Інтернету, як вагому причину списування, інші – як менш важливу причину. Кількість можливих причин може бути поражена, зважаючи на те, що окрім Інтернету існує безліч способів, за допомогою яких студенти виявляють і доповідають про факти списування. Численні дослідження виявили певну згоду між студентами та викладачами стосовно того, що Інтернет не є вагомим чинником для списування. Учені постулюють про те, що нові технології негативно впливають на традиційні цінності чесності і строгості в освіті та науці. Існувала загальноприйнята думка стосовно того, що Інтернет може сприяти плагіату, але наукова преса повідомляє, що одноголосно не висуває звинувачень проти збільшення обсягів плагіату протягом останніх років, адже було багато супутніх факторів, таких як тиск оцінювання під час модульних курсів. Студенти можуть демонструвати виняткові дослідницькі здібності і винахідливість у пошуках способів списування, як із технічними засобами, так і без них.

Респондентам було запропоновано обрати стільки суттєвих причин не списувати, скільки вони вважають за потрібне. Таблиця 3.3 показує, скільки відсотків студентів обрали кожен із запропонованих варіантів.

Сприйняття студентами вагомих причин не списувати

№ п/п	Причина	%
1.	Старанна робота	78
2.	Особиста мотивація	80
3.	Особисті моральні переконання	77
4.	Ефективні навички навчання	72
5.	Грамотний розподіл часу	39
6.	Застереження через університетські заходи покарання	42
7.	Висока впевненість у власних здібностях	78
8.	Брак обізнаності	7
9.	Брак навичок користування інформаційними технологіями	14
10.	Інше	8

Не беручи до уваги застереження через університетські заходи покарання, суттєві причини не списувати асоціюються із позитивними особистими рисами, такими як старанність та вмотивованість. Ці результати супроводжує теорія, яка визначає індивідів за категоріями – у нашому випадку, це студенти, які списують та наділені негативними рисами, та студенти, які не списують, завдяки притаманним їм позитивним рисам.

Інтерв'ю уможливлює більш широко інтерпретувати ставлення студентів до причин прояву недоброчесності. Було виявлено, що деякі студенти мають дуже розмите уявлення стосовно того, які дії є прийнятними, а які ні, що можна побачити у подальших прикладах: «Я гадаю, що оформлення даних, ну ви розумієте, чи дійсно буде це недоброчесністю, якщо я заміню 3 на 6 – такого типу речі. Це знову стає неясним, якщо говорити про список використаних джерел, деколи не вдається знайти інформацію про певне використане джерело і ти поєднуєш його з іншим. Я гадаю це не прояв недоброчесності, просто ти у такий спосіб трохи доповнюєш картину».

3.3. Специфіка прояву академічної недоброчесності у студентів та шляхи її подолання

Масштаби недоброчесності та списування варіюються залежно від рівня освіти, спроможності, мотивації і гендеру. Подібні свідчення підтверджені матеріалами, за допомогою яких було виявлено, що студенти-чоловіки віком до 25 років, які навчаються на стаціонарі, демонструють найвищий рівень недоброчесності і під час складання іспитів, і в процесі написання курсових робіт. Студенти перших курсів значно менше схильні до недоброчесності, ніж студенти усіх подальших старших курсів. Приміром у США було виявлено значний спад рівня недоброчесності у часовому проміжку між навчанням у старшій школі та вступом до коледжу [56; 59; 69]. Такі відкриття не узгоджуються з інформацією учених, які досліджували особисті та зовнішні чинники, що впливають на не доброчесність студентів. Вони припускають, що вік сам по собі не є вагомим чинником, тоді як суттєвішим є рік навчання – упродовж першого та другого року студенти списують частіше, ніж їхні колеги з третього та четвертого курсу, які не розглядають можливості прояву недоброчесності, через розвинуту наукову співпрацю з кураторами. Аналізуючи останнє десятиріччя, вони зробили висновок, що оскільки було виявлено значний стрибок зростання рівня певних видів недоброчесності (показник зростання доступних для зовнішнього спостереження способів списування на іспитах і тестуваннях), то значним зовнішнім чинником стало сприйняття поведінки однолітків – чим частіше студенти помічали, що інші списують, тим частіше вдавалися до списування самі.

Мотивація подається як чинник психологічного впливу на поведінку студентів під час навчання та оцінювання, хоча більшість літератури про мотивацію базується на роботі з школярами. Дані свідчать, що понад 90% студентів із вибірки розглядають «особисті мотиви» як вагомий чинник, який

стимулює їхніх колег не вдаватися до списування та недоброчесності. Можна припустити, що існує зв'язок між орієнтацією на результат та пасивною стратегією, такою як займання позиції уникання. Водночас за умов, студентської зорієнтованості на підвищення власної майстерності, вони менш імовірно вдаватимуться до уникання. Студент, який використовує стратегію уникання, радше не отримає дуже високий бал, однак інший студент, якому успішно вдається шахраювати, може бути несправедливо нагороджений вищим балом. Причини недоброчесності студентів широко варіюються, хоча містять чинники, на які навчальні заклади можуть впливати.

Свідчення щодо впливу таких критеріїв як вік, гендер, навчальна дисципліна, є суперечливими, хоча всі дослідження з різних дисциплін виявили значний рівень зізнань у недоброчесності; закономірно найвищий показник зізнань у списуванні був виявлений під час дослідження дисциплін пов'язаних із бізнесом.

Більше половини опитаних переконані, що випадки шахрайства розслідуються вкрай рідко, і понад 68% думають, що вкрай рідко студентів визнають винними. Коментарі опитаних студентів засвідчують, що ті отримують перевагу шляхом недоброчесності, через те, що викладачі не розглядають таких випадків. Студенти, які списують, схильні виправдовувати свою поведінку як ситуативну. У ході дослідження студенти заявляють, що безсумнівно саме університети є відповідальними за забезпечення мінімальних можливостей для списування й інших проявів недоброчесності, а також за методичний розгляд усіх підозрілих випадків. Цей погляд узгоджується з результатами інших досліджень, завдяки яким було виявлено, що одним із ключових сприятливих недоброчесності студентів чинників, є схильні дивитися на це крізь пальці викладачі. Студенти можуть, навіть несвідомо, маркувати таку поведінку як таку, що не передбачає покарання. Студенти зазначають, що ряд викладачів у своїй практиці дозволяють не зважати на підозри у списуванні. Науковці не схильні починати розслідування щодо зловживань студентів, тож найбільш спостережливі з них можуть користуватися цією неухильністю,

будучи переконаними, що в іншому випадку вони будуть у не вигідній позиції, оскільки їхні однолітки роблять так само. Процес анкетування виявив значне зростання робочого навантаження: ставлення студентів та обізнаність у ситуації є чинниками посилення стресу, властивого науковцям. Усі можливі супутні чинники сприяють тому, що викладачі не зацікавлені у методичному розгляді недоброчесності студентів.

Плагіат у край рідко є очевидним випадком крадіжки, тож існує чимало ситуацій, що змушують працівників освіти почуватися незручно. В дослідженні, під час якого провадилося спостереження за понад 500 професорами університетів США, понад 20% із них визнали, що не вживають відповідних заходів у явному випадку шахрайства. Беручи до уваги те, що на мотивацію студентів могло впливати проведене спостереження, їхні викладачі не зважали на списування. Учені припускають, що деякі студенти, які схильні бути чесними, можуть зіткнутися із неприємною моральною дилемою: чи варто їм списувати, щоби залишатися на рівні з однокурсниками, чи залишатися чесним, ризикуючи отримати нижчий бал. Ці дані охоплюють судження науковців про те, що мати справу зі списуванням – це одне з найбільш обтяжливих завдань у їхній професії [56].

Усі студенти і багато викладачів погоджуються з тим, що боротися із недоброчесністю дуже складно. Однак студенти пропонують способи мінімізації можливостей списування. Вони зазначають, що проведена перевірка під час складання іспитів та в процесі написання нарисів письмових робіт була недостатньою. «Приміром під час складання письмових іспитів, варто було б залучати більше людей, які б сліdkували за тим, щоб студенти не взаємодіяли між собою. Можливо окремі частини у нарисах курсових робіт перевіряти частіше, належним чином перевіряти джерельну базу та доводити до відома людей інформацію про перевірки. От скажімо перевіряти певну кількість інформації... так можна простежити природний прогрес від. сирих начерків до фінального варіанту. Можливо десять відсотків можуть бути відібрані випадково, тож такий ризик схилить людей до думки, що краще

працювати належним чином. Це би зробило студента більш організованим та спонукало турбуватися про оформлення списку джерел ще у процесі написання роботи, а не дотягувати до самого кінця».

Контроль дотримання заходів покарання має бути сильнішим, і це стане для студентів стримувальним чинником. До того ж, університетам та освітнім працівникам варто проводити чіткіші межі, займатися розглядом підозрілих випадків та інформувати студентів про результати розслідувань. »Я думаю, що більшу частину часу займає розгляд загроз, які виявляються хибними, тож нікому не хочеться з цим панькатися. Я гадаю, якби університети вжили заходів покарання або якби люди частіше бачили їхнє застосування, це би стримувало студентів. Але я не думаю, що це відбувається часто, що ж, я точно ні від кого не чув, щоб той був звинувачений у списуванні та притягнутий до відповідальності за це. Але через те, що такі випадки замовчуються, я не знаю на скільки часто це трапляється, тож це не відштовхує людей, це ризик, на який вони очевидно готові піти».

Поінформованість щодо списування має зростати як серед студентів, так і серед спільноти науковців. «Можливо працівникам варто бути більш свідомими і пильними щодо цього. У певний спосіб навчати людей. Я вважаю, що безперечно варто частіше проводити навчання, під час якого тобі пояснюють, що таке плагіат та недоброчесність і що з тобою станеться, якщо тебе за цим помітять, вивчення недоброчесності на рівні академічної дисципліни. Я думаю, що ключова річ, яку я збагнув із цього курсу, – це те, що є окремі способи оцінювання, які ускладнюють процес списування, і, як на мене, це краще, ніж просто забороняти списувати, бо у певних ситуаціях люди найімовірніше будуть списувати, гадаю факт того, що під час практичного оцінювання списувати справді дуже складно, показує, що це і є способом оцінювати людей не зважаючи на списування, бо останнє буде неможливим. Ну і якщо не враховувати такого способу, то найкращим варіантом було би вжити застережних заходів на випадок, коли повністю припинити списування не вдається».

Як взірець можна рекомендувати діяльність Проекту сприяння академічній доброчесності в Україні. Команда проекту стала ініціатором обговорень, досліджень та дискусій, радником студентам, викладачам та адміністраціям у впровадженні Кодексів честі та викладання академічного письма. Попереду роки інтенсивної роботи, яка буде не менш важкою. Ентузіасти переконані, це закріпить відповідальність за академічну доброчесність серед академічної спільноти. Цьому уже зараз сприяє Закон України «Про освіту» [2], який у спеціальних законах матиме більше детальне тлумачення академічної доброчесності для різних рівнів освіти. У свою чергу, заплановані механізми за підтримки Міністерства освіти і науки України, Посольства США та інших партнерів, які доєднуються до шляху формування якісної системи вищої освіти в Україні на принципах доброчесності, зумовлять якісний тривалий результат, який принесе видимі зміни не лише в академічній спільноті, але і в суспільстві загалом.

3.3. Причини несумлінності в навчанні і шляхи зміни уявлення студентів про правила поведінки в науковій спільноті

Щоб з'ясувати причини, за якими студенти шахраюють в навчанні, і оцінити їх обізнаність про правила добросовісної навчання нами узяті за основу дані проведення глибинних інтерв'ю зі студентами в Європі та США та їх подальший якісний індуктивний аналіз. На підставі внутрішніх документів ЗВО, що регламентують поведінку студентів, проведено порівняння правил щодо шахрайства в навчанні, які діють в різних університетах. Студенти шахраюють, як правило, з особистих причин, таких як нездатність запам'ятати потрібний обсяг матеріалу. При цьому їх обізнаність про те, які правила діють у ЗВО щодо шахрайства при навчанні, є недостатньою.

Феномен несумлінності в навчанні вивчався в основному в соціокультурному контексті. Останнім часом ЗМІ привернули до цієї теми

увагу громадськості і знову зробили її актуальною. Скандали через плагіат наробили багато інформаційного шуму і завдають шкоди репутації академічної спільноти. На підставі факту шахрайства під час навчання можна прогнозувати, як колишній студент буде вирішувати такі етичні і психологічні дилеми в майбутньому – на робочому місці. А це означає, що причини і наслідки несумлінності в навчанні потребують більш повного вивчення, так як могли б підказати університетам і професорсько-викладацькому складу, як боротися зі студентським шахрайством в усіх його проявах.

Несумлінність у навчанні – це серйозна проблема в академічному світі, і останнім часом все більше зусиль робиться для того, щоб зрозуміти причини і закономірності такої поведінки і поставити його під контроль. Дослідження студентського шахрайства почалися в США в 1960-х. Результати цих ранніх робіт цілком узгоджуються з пізнішими даними в тому, що 50-70% студентів в період навчання в університеті так чи інакше займалися тим, що може бути кваліфіковано як шахрайство в навчанні [43]. Студенти дають різноманітні пояснення причин, за якими вони йдуть на шахрайство та хитрування. У цих поясненнях можна виявити різні психологічні механізми – від стратегій нейтралізації до індивідуальних чинників і соціальних явищ.

Причини, які студенти приводять в пояснення несумлінності в навчанні, можна розділити на дві категорії. Перша категорія – причини індивідуальні: шахрайство як результат власних дій студентів або нездатності відповідати певним вимогам навчальної роботи. Переважна більшість студентів шахраюють в навчанні, тому що їм необхідно, або вони хочуть отримати вищу оцінку. Саме оцінки – найпоширеніша причина шахрайства. До індивідуальних причин шахрайства відносяться також відсутність правильної стратегії в навчанні, яка дала б змогу встигати з усіх предметів, нестача часу на виконання завдання або підготовку до тесту і незацікавленість в предметі. Брак часу на виконання завдання став причиною шахрайства у більшості з тих, хто зізнався, що шахраював в навчанні. У нашому дослідженні показано, що студенти часто шахраюють через погане знання наукової мови. Ці дані узгоджуються з

численними результатами, які показали, що студенти пояснюють свою нечесність нездатністю впоратися із завданням.

Таким чином, серед індивідуальних причин, за якими студенти шахраюють в навчанні, найбільш значущими є прагнення отримати більш високі оцінки, брак часу і нездатність виконати завдання. Висуваючи в якості причин шахрайства індивідуальні чинники, студенти не вдаються до стратегії нейтралізації і пояснюють свою нечесність власним вибором і нездатністю відповідати вимогам, які висуває перед ними навчальна програма.

Друга категорія пояснень своєї недобросовісності в навчанні, які призводять студенти, – причини інституційні. Ці пояснення тісно пов'язані зі стратегіями нейтралізації, за допомогою яких студенти перекладають провину з себе на університет, в якому вони навчаються, або на інших.

Теорія нейтралізації бере свій початок в дослідженнях, присвячених поведінки малолітніх злочинців, але вона має пряме відношення до несумлінності в навчанні та інших видів поведінки, що йде врозріз з громадськими нормами. Теорія нейтралізації описує п'ять прийомів, за допомогою яких люди нейтралізують і пояснюють своє аморальну поведінку:

1) заперечення відповідальності має місце, коли людина знаходить можливим повністю виправдати своє девіантну поведінку. Наприклад, студент вважає, що шахрайство можна зрозуміти, якщо студенти не намагаються ухилитися від відповіді на іспиті;

2) заперечення шкоди відбувається, коли людина вважає, що її девіантна поведінка нікому конкретно не зашкодила;

3) заперечення жертви – особа визнає відповідальність за свою поведінку, але при цьому покладає на жертву провину за те, що повівся саме таким чином. Наприклад, студент шахраює, тому що вважає умови іспиту не виправдано суворими і таким чином мстить викладачеві;

4) засудження засуджуючого – переводить увагу з власного порушення на того, хто висуває до нього претензії, і звинувачує його. Наприклад, студент

заявляє, що шахрайство допустимо, якщо наставнику все одно, вивчили його студенти матеріал чи ні;

5) апеляція до пріоритетних цінностей – пояснює свою поведінку вимушеним вибором з двох конфліктуючих варіантів дій. Наприклад, студент може вважати, що шахрайство на іспиті виправдане, якщо йому загрожує виключення з університету.

Часто студентів шахраюють, тому що це найпростіший варіант вирішення проблеми. Таке пояснення на кшталт техніки нейтралізації – заперечення відповідальності. Студенти перекладають провину за шахрайство на інших студентів, які, наприклад, не намагаються ухилитися від відповідей. Або на викладачів, яким немає діла до навчальної несумлінності і вони ніяк з нею не борються. Такі пояснення – з категорії засудження засуджуваних. У нашому дослідженні в такому дусі відповідали 67% опитаних студентів, які вдавалися до шахрайства на іспитах. У цьому випадку студенти покладають провину за власну несумлінність у навчанні на викладача, тому що він, на їхню думку, не здатний впоратися з проблемою. Ми також встановили, що 38% студентів з тих, хто шахраює, вважають, що викладачі не дають достатньої інформації про те, що вважається проявом недобросовісності в навчанні, а 33% студентів також вважають, що внутрішньоуніверситетським регламентуючим документам не вистачає ясності в даному питанні. У дослідженні виявили, що студенти, виправдовуючи свою несумлінність у навчанні, посилаються на те, що «всі так роблять». Тут знову ж вина перекладається з того, хто шахраює, на інших. Численні дані присвячені вивченню соціального аспекту несумлінності в навчанні, і вони показують, що спостерігаються приклади шахрайства інших студентів позитивно корелюють з власною недобросовісністю.

Ми виявили відмінності в поясненні причин несумлінного поведінки між студентами, яких карали і не карали за шахрайство в навчанні. Покарані частіше вказують причини інституційного характеру, а не індивідуального. Студенти, яких карали за нечесність в навчанні, висували такі причини свого шахрайства: необхідність домогтися успіху (12%), нездатність впоратися із

завданням (32%), бажання отримати вищу оцінку (7%), інші (49%). Серед «інших причин» були пояснення на кшталт «цей предмет не заслуговував моїх старань». Студенти, яких не карали за нечесність в навчанні, пояснювали, що шахраюють через прагнення до успіху (15%), тому що розуміють, що не здатні виконати завдання (44%), хотіли отримати вищу оцінку (7%), і приводили інші причини (44%). Студенти, яких не зловили на шахрайстві, частіше пояснюють свою несумлінність прагненням до гарних оцінок і рідше – іншими причинами. Ще одна поширена причина шахрайства – неможливість чесно виконати завдання у відведений термін: брак часу.

Таким чином, інституційні причини несумлінності в навчанні тісно пов'язані з техніками нейтралізації. Студенти перекладають провину за свою нечесну поведінку на інших людей або на свій університет. Є відмінності між причинами, якими пояснюють свою несумлінність студенти, яких на ній ловили і не ловили. Перші частіше посилаються на інституційні причини, ніж на індивідуальні.

Важливим чинником, що зумовлює ставлення студентів до шахрайства в навчанні, є ступінь їх обізнаності щодо діючих в університеті правил, які регулюють дану сферу академічного життя; проте цей чинник нерідко ігнорують дослідники, які вивчають дану проблему. Нещодавно обстежили десять американських університетів: учені з'ясовували, які правила діють в кожному з них стосовно недобросовісної навчання, якими заходами ЗВО намагаються запобігти студентське шахрайство і як реагують на виявлені випадки нечесності в навчанні. Більшість американських університетів роблять упор на превентивні заходи. Всі досліджені університети через свої сайти доносять до студентів думку про неприпустимість навчального шахрайства і повідомляють їм джерела, в яких вони можуть краще ознайомитися зі змістом поняття «несумлінність у навчанні». Зовсім по іншому йдуть справи в університетах, які брали участь в дослідженні в інших регіонах світу. У цих відмінностей можуть бути культурні причини: Інтернет менш доступний на Близькому Сході. У багатьох університетах також був офіційний етичний

кодекс (в деяких ЗВО він називається кодексом честі) або студентські зобов'язання, які підписують перед початком занять. Вплив кодексу честі на навчальну несумлінність – тема для обговорення. При наявності в університеті офіційного кодексу честі студенти шахраюють менше. Однією з причин розбіжностей в результатах досліджень може бути те, що застосовуються кодекси по-різному. Існує безліч різних типів кодексів честі і способів їх поширення. Класичний варіант застосування кодексу честі для запобігання несумлінності в навчанні полягає в тому, що студент бере на себе зобов'язання у вигляді публічної обіцянки або підпису під документом, і відповідальність тут подвійна: вважається, що студенти повинні повідомляти і про допущені ними самими, і про чужих порушеннях кодексу честі. У більшості випадків від викладачів потрібно повідомляти про випадки шахрайства в спеціальну комісію, а не розбиратися з ними самотійно. Інший спосіб застосування кодексу честі є полегшеною модифікацією тої самої системи, в якій не використовуються один або кілька елементів. Наприклад, підпис під зобов'язанням не допускати недобросовісної поведінки може вимагатися від студентів тільки перед іспитом, а викладачі можуть самі оцінювати порушення і розбиратися з ними, а не направляти їх для розгляду в комісію.

Неузгодженість в результатах досліджень, в яких оцінювалася ефективність кодексу честі як засобу запобігання шахрайства в навчанні, може пояснюватися ще й відмінностями в політиці університетів, спрямованої на заохочення чесності в навчанні. Встановлений кодекс честі повинні прийняти самі студенти. Результати дослідження також свідчать про те, що університети можуть знизити рівень шахрайства в навчанні, пояснюючи студентам, в чому воно полягає. З іншого боку, якщо порядність в навчання не пропагується, високий ризик, що в університеті виникне культура шахрайства, яка охоплює кампуси і веде до того, що все більше студентів визнають, що вдавалися до шахрайства в навчанні.

Якщо університет не заохочує сумлінності в навчанні, студенти з більшою легкістю виправдовують своє шахрайство. В результаті відношення до

шахрайства в університеті спочатку стає нейтральним, а потім у студентському середовищі поширюється переконання в прийнятності недобросовісної навчання. Усе ще не усі викладачі піднімають питання про порядність у навчанні на настановчих лекціях. Як вже говорилося, більшість університетів світу тепер стали розміщувати інформацію про навчальне шахрайство на своїх сайтах, так що Інтернет теж використовується для підтримки порядності в навчанні.

Профілактика несумлінності в навчанні будується в університетах здебільшого однаково, а ось системи реагування на випадки навчальної непорядності сильно відрізняються. Часто покарання залежало від тяжкості проступку: наприклад, за порушення, віднесене до першого рівня, студента відправляли на перездачу, а за порушення четвертого рівня – виключали. В одному з університетів США була в ходу спеціальна система оцінок, за якою було видно, що студент не пройшов той чи інший курс саме через допущене навчальне шахрайство. У ряді університетів комісій не було, з конкретними випадками шахрайства розбиралися або декан, або самі викладачі. В одному з них така політика була чітко обґрунтована прагненням активно запобігати несумлінності у навчанні і вимогою як можна менше вдаватися до покарань.

Наше дослідження проведене з метою розширити наявні уявлення про причини нечесності в навчанні і ступеня обізнаності студентів про університетські правила на цей рахунок. В цьому дослідженні доведено, що необхідно створити своєрідний класичний кодекс честі, який передбачає подвійну відповідальність, в якому чітко викладено права і обов'язки студента і викладачів. Цей кодекс честі залишає мало можливостей для вільного тлумачення тих чи інших норм, а з усіма випадками шахрайства розбирається рада честі. Приміром, в естонських університетах є документ під назвою «Правила навчання», який задає регламент організації викладання і навчання. У цьому документі є розділ, присвячений шахрайству в навчанні і неналежній поведінці, в якому дано визначення несумлінного ставлення до навчання і описані наслідки шахрайства, якщо студент буде викритий в його скоєнні. У

фінських університетах відсутній будь-якої документ, в якому були б приведені всі правила добросовісної навчання, а також дане визначення студентського шахрайства і відповідних санкцій. Замість цього тут є різні етичні кодекси і керівництва для студентів. Деякі поширюються на весь університет, інші складені для окремих факультетів і підрозділів.

Отримані результати дозволяють зробити деякі попередні висновки про відмінності в сфері запобігання студентського шахрайства. Університетам необхідно прийняти стратегічні рішення в сфері запобігання шахрайства студентів в навчанні і підтримати сумлінне навчання.

Висновки до розділу 3

Студенти сучасних ЗВО мають цілий спектр причин, аби прагнути отримати незаслужену перевагу в оцінюванні. І це є поширеним явищем. Причини недобросовісності студентів, за їхніми свідченнями, поданими у нашому та ряді інших дослідженнях українських і зарубіжних вчених, варіюються, хоча, містять чинники, на які навчальні заклади можуть і повинні впливати. Нами коротко висвітлено низку причин, які базуються на поглядах студентів та довідковій літературі. Наше практичне дослідження виявило, що студенти вважають доволі ефективними заходи, вжиті університетами задля боротьби зі списуванням, проте недостатня кількість випадків оприлюднюється, викладачі мають мало часу на такі розслідування, списування часто все ще сприймається як прийнятний ризик. Перефразовуючи основну думку студентів – списування відбувається через те, що вимагають наявні обставини. Висновуємо, що вкрай необхідні чіткіші інструкції для студентів і викладачів щодо того, що є прийнятним у навчальній практиці. Слід організовувати оцінювання так, щоби списування було неможливим. Такі норми мають бути введені в дію і вони мають бути дієвими, а не лише на декларованими на папері.

ВИСНОВКИ

1. Академічна доброчесність є загальноприйнятим поняттям у розвинутих країнах світу в XXI столітті. З одного боку, його формат дозволяє охопити різні сфери академічного життя, де кожному з учасників відведена специфічна роль та права, обов'язки й відповідальність. Із іншого, така всеохопленість може стати загрозою у соціокультурних реаліях, де з тих чи інших причин академічна культура та правила поведінки були ще несформованими, втраченими чи знищеними. Саме до другого типу можна відносити національну академічну культуру в Україні, де внаслідок викривлення цілей та цінностей загальної та вищої освіти добре ім'я студента чи викладача як науковця-теоретика, престижність статусу академічної людини (себто такої, що належить до академічної спільноти), добра репутація, поступилися місцем «корочкам», званням і посадам, заради яких ці наукові звання здобуваються. Варто зазначити, що в основі класичного визначення поняття «академічної доброчесності» лежить поєднання таких фундаментальних людських чеснот як чесність, довіра, справедливість, повага та відповідальність, які згодом доповнилися новою, шостою чеснотою – мужністю. Етимологічно поняття «академічна доброчесність» складається з поєднання двох слів: «академічний» та «доброчесність», що свідчить про моральну чистоту, порядність, а вже потім – про цілісність, завершеність та стан недоторканності як своєрідної «авторської цнотливості» в продукуванні нових знань.

2. Особливістю законодавчого закріплення положень щодо академічної доброчесності є встановлення переліку порушень академічної доброчесності із визначенням змісту кожного з них, зокрема це академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва)

інших авторів без зазначення авторства; самоплагіат – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів; фабрикація – вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях; фальсифікація – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень; списування – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання; обман – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування; хабарництво – надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі; необ'єктивне оцінювання – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти.

3. Термін «академічна доброчесність» є досить складним, адже він охоплює загальну академічну культуру закладу вищої освіти, внутрішню культуру людини, духовну культуру, має системний характер стосовно норм, цінностей, правил, традицій написання наукових робіт, етичної відповідальності за наслідки власних досліджень. Академічна доброчесність є складним міжпредметним визначенням, яке поєднало в собі моральні норми і етичні правила поведінки всіх учасників освітнього процесу. Існує комплекс психосоціальних чинників, які спонукають заклад вищої освіти до боротьби з різними проявами академічної не доброчесності. Академічна доброчесність нині є основою духовної цілісності та морального образу особистості, міцності характеру соціального працівника. Вона спирається на моральні цінності, з якими абітурієнти приходять до закладів вищої освіти, примножує їх під час навчання студентів, вдосконалює під час практичної діяльності фахівців

соціальної сфери. Вміння бути чесним та відповідальним, з повагою ставитись до думок інших людей, дотримуватися норм академічної поведінки – це компоненти, які складають поняття академічної доброчесності, і входять, зокрема, до переліку компетенцій соціального працівника.

4. Академічна доброчесність є однією з найважливіших цінностей, які формують конкурентоспроможного фахівця на світовому ринку соціальних послуг. У багатьох академічних закладах вищої освіти України вже існують «Етичні кодекси», які прописують принципи доброчесності на законодавчому рівні. Академічна доброчесність набула особливого значення для освітнього середовища, і наступним кроком для відновлення академічної культури нашої країни буде створення етичних комісій, які спільними зусиллями усієї академічної спільноти чітко регламентуватимуть санкції та покарання за недотримання етичних норм в освітньому середовищі. Отже, на підставі системного аналізу академічної доброчесності як складової професійної нами окреслені концептуальні основи підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в ЗВО. Варто позитивно відмітити наявність необхідного нормативного та соціально-психологічного підґрунтя щодо визначення на легальному рівні поняття академічної доброчесності та загальних засад її застосування. Психологічними ознаками, що характеризують академічну доброчесність постають комплексний характер як певне поєднання морально-етичних і соціально-правових засад, який виражений у суголоссі етичних принципів та визначених законами правил; наявність специфічного суб'єкта – учасників освітнього процесу (студенти; педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники; батьки студентів; фізичні особи, які провадять освітню діяльність; інші особи, передбачені спеціальними законами та залучені до освітнього процесу у порядку, що встановлюється закладом освіти); чітко визначена сфера застосування – в процесі навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності; особлива мета, а саме – забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

5. Моральна безграмотність є серйозною загрозою для суспільства, що підтверджується збільшенням кількості випадків академічно неналежної поведінки. Учені досліджуючи інтелектуальні інституції вбачають роль служника (викладача) та тих, кому служать (студента), такими, що сприяють єдності та злагодженості. Уявлення про студента як радше жертву освіти, а не переможця, має певну традицію побутування: це не тому, що той, хто є плагіатором, того відчужують, а тому що той, кого відчужують, стає плагіатором, – вважають учені. Якщо сприйняття плагіату визначати за соціокультурний феномен, то можна стверджувати, що це є злочином з боку суспільства більшим, ніж злочином проти суспільства. Проте студенти лише тоді помічають утиск, коли його негативні наслідки стають очевидними, що призводить до протистояння та сумирного прийняття ситуації вже як неоднозначної, після чого і виникають акти спротиву, такі як плагіат (пряме запозичення) чи рерайт (перефразовування). Так відбувається тому, що належна реакція – яка передбачала б протистояння суперечностям у практиці підготовки соціальних працівників – потребує рефлексії, аби призвести до легітимної відповіді. Ученими пропонується практичне визначення плагіату через спробу шляхом виокремлення потреби детально розглянути кожну його важливу складову, що зрештою дозволяє надалі говорити про плагіат, списування та рерайт як негативні психосоціальні утворення.

6. Обман, списування і плагіат є найбільш серйозними порушеннями академічної сумлінності в науці, так як при цьому страждає сама ідея оригінального дослідження, що в кінцевому результаті не тільки не приносить користі науковому товариству, а й шкодить йому. Плагіат в науці є актуальною проблемою і серйозним порушенням принципів академічної сумлінності, так як при цьому втрачають своє значення оригінальність і сама ідея наукових досліджень. Інтелектуальне запозичення зачіпає всі рівні науково-освітнього процесу, починаючи від студентів і аспірантів та закінчуючи професорсько-викладацьким складом будь-якого університету чи науково-дослідного інституту. А тому боротьба з академічною нечесністю повинна мати державний

масштаб не просто шляхом накопичення знань і умінь, а й методом формування професійних і загальнокультурних цінностей на всіх рівнях науково-освітнього процесу. Також доцільним є організація локальних груп контролю дотримання академічної сумлінності в кожному ЗВО чи НДІ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37-38. Ст. 2004.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39. Ст. 380. Ради (ВВР). 2017. № 38-39. Ст. 380.
3. Абрамова Н.Ю. Проблема плагиата в научных работах. *Научная периодика: проблемы и решения*. 2011. №2 С. 25-28.
4. Академічна доброчесність студента як чинник формування громадянського суспільства: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих учених, 1-2 берез. 2018 р. I Вищ. держ. навч. закл. України Буковин. держ. мед. ун-т, Студент, рада БДМУ; відп. ред. Н. І. Зорій. Чернівці: БДМХ 2018. 239 с.
5. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених: колект. монографія І Артюхов А. та ін.; за заг. ред. Н.Г. Сорокіної, А.Є. Артюхова, І.О. Дегтярьової. Дніпро: ДРІДУНАДУ, 2017. 168 с.
6. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету І Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. фонд, дослідж. освіт. Політики»; за заг. ред. Т.В. Фінікова, А.Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. 234 с.
7. Андрощук Г. Авторське право і апропріація у мистецтві: межі доступного. *Інтелектуальна власність в Україні: науково-практичний журнал*. 2015. № 9. С. 13-20.
8. Котляров І.Д. Самоплагиат в научных публикациях. *Научная периодика: проблемы и решения*. 2011. №4. С. 6-12.38.
9. Маслова Н.Г. Академічна свобода і академічна відповідальність. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія право. 2017. Вип. 43. Т.1.С. 72-76.

10. Нестеров А.В. Плагиат в научной сфере. *Право интеллектуальной собственности*. 2014. №1 С. 4-7.
11. Никитов А.В., Орчаков О.А., Чехович Ю.В. Плагиат в работах студентов и аспирантов: проблема и методы противодействия. *Университетское управление: практика и анализ*. 2012. №5 С. 61-68.
12. Словник української мови в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970-1980. Т. 1, 1970. 799 с.
13. Сопова Д. Академічна доброчесність у системі професійної підготовки майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* (Серія педагогічні науки). 2018. Випуск 3-4. С. 52-56.
14. Тицька Я.О. Академічна доброчесність як елемент системи забезпечення якості освіти. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету* (Сер.: Юриспруденція). 2018. №34. С. 4-7.
15. Anderson MS, Shaw MA, Steneck NH, et al. Research integrity and misconduct in the academic profession. In: Paulsen MB, editor. *Higher education: handbook of theory and research*. New York: McGraw-Hill; 2013. p. 217-261.
16. Anderson MS, Steneck NH. The problem of plagiarism. *Urol Oncol*. 2011;29(1):90-94.
17. Andres D., Moritz M., & Oestreicher W. Gute Begleitung wissenschaftlicher Arbeiten als Ansatz zur Pruvention akademischen Fehlverhaltens. *Information-Wissenschaft Und Praxis*. 2014. 65 (1). S. 3-8. DOI: 10.1515/iwp- 2014-0002.
18. Aronson JK. Plagiarism – please don't copy. *Clin Pharmacol*. 2007;64(4):403-405.
19. Bacha N. N., Bahous R. & Nabhani M. *High schoolers' views on academic integrity*. 2012. 27 (3). P. 365-381.
20. Baird, C., & Dooley P. Ensuring effective student support in higher education alleged plagiarism cases. *Innovative Higher Education*. 2014. № 39 (5). P. 1-14.

21. Barnhardt B. The «Epidemic» of cheating depends on its definition: A critique of inferring the moral quality of «Cheating in any form». *Ethics and Behavior*. 2016. 26 (4). P. 330-343.
22. Barrett R, Malcolm J. Embedding plagiarism education in the assessment process. *IJEI*. 2006;2(1):38-45.23.
23. Bazdarid K. Plagiarism detection: quality management tool for all scientific journals. *Croatian Med. J.* 2012;53(1):1-3. doi: 10.3325/ cmj.2012.53.1.26.
24. blackboardinfo [Internet]. SafeAssign™. Plagiarism prevention service [cited 2017 Jul 9]. Available from: <http://blackboardinfo.newark.rutgers.edu/safeassign.html>.
25. Brandtner A. Auf den Schultern von Bibliotheken: Warum koordiniert die Universitätsbibliothek Mainz das Projekt «akademische Integrität» an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz? *Information-Wissenschaft Und Praxis*. 2014. № 65 (1). S. 33-39.
26. Bretag T. Publish or perish: ramifications for online academic publishing. Ch. 2. In: Wankel LA, Wankel Ch, editors. Misbehavior online higher education. Book series: Cutting-edge technologies in higher education. Vol. 5. Emerald Publishing Limited; 2012. p. 11-24.
27. Bretag T., & Green M. The role of virtue ethics principles in academic integrity breach decision-making. *Journal of Academic Ethics*. 2014. № 12 (3). P. 165-177.
28. Butler D. Plagiarism scandal grows in Iran. *Nature*. 2009;462(7274):704-705.
29. Cameron C, Zhao H, McHugh MK. Perspective: publication ethics and the emerging scientific workforce: understanding “plagiarism” in a global context. *Acad Med*. 2012;87(1):51-54.
30. Carver JD, Dellva B, Emmanuel PJ, Parchure R. Ethical considerations in scientific writing. *Indian J Sex Transm Dis*. 2011; 32(2):124-40.

31. Chanock K. When students reference plagiarised material - what can we learn (and what can we do) about their understanding of attribution? *IJEI*. 2008;4(1):3-16.24.

32. Chubb J., & Watermeyer R. Artifice or integrity in the marketization of research impact?: investigating the moral economy of (pathways to) impact statements within research funding proposals in the UK and Australia. *Studies in Higher Education*. 2016. № 42 (12). P. 2360-2372.

33. Cross M. Policing plagiarism. *BMJ*. 2007;335(7627):963-964

34. Ellery K. An investigation into electronic-source plagiarism in a first-year essay assignment. *Assess Eval High Educ*. 2008;33(6):607- 617.

35. Fendler R. J., & Godbey J. M. Cheaters should never win: Eliminating the benefits of cheating. *Journal of Academic Ethics*. 2016. № 14 (1), P. 71-85.

36. Gallant TD, Kalichman M. Academic ethics: a systems approach to understanding misconduct and empowering change in the academy. Ch. 3. In: Gallant TD, editor. *Creating the ethical academy: a systems approach to understanding misconduct and empowering change in the academy*. NY: Routledge; 2010. p. 117-125.

37. Gilmore J, Strickland D, Timmerman B, et al. Weeds in the flower garden: an exploration of plagiarism in graduate students' research proposals and its connection to enculturation, ESL, and contextual factors. *IJEI*. 2010;6(1):13-28.19.

38. Grammarly.com [Internet]. Member Login page [cited 2017 Jul 9]. Available from: <https://www.grammarly.com/1>.

39. Habibzadeh F, Shashok K. Plagiarism in scientific writing: words or ideas? *Croat Med J*. 2011 ;52(4):576-577.

40. Harirforoosh S, Bossaer JB, Brown SD, et al. Plagiarism among applicants for faculty positions. *Am J Pharm Educ*. 2011;75(10):211.

41. Howard RM, Robillard AE, editors. *Pluralizing plagiarism: identities, contexts, pedagogies*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers Inc.; 2008. 677 p.

42. iThenticate: Plagiarism Detection Software [cited 2017 Jul 9]. Available from: <http://www.ithenticate.com/>.
43. Juyal D, Thawani V, Thaledi S. Plagiarism: an egregious form of misconduct. *N Am J Med Sci*. 2015;7(2):77-80.
44. Juyal D, Thawani V, Thaledi S. Rise of academic plagiarism in India: reasons, solutions and resolution. *Lung India*. 2015;32(5):542-543.
45. lo.unisa.edu.au [Internet]. Exemplary Academic Integrity Project. Resources on academic integrity [cited 2017 Jul 9]. Available from: <https://lo.unisa.edu.au/course/view.php?id=6751§ion=6>.
46. lo.unisa.edu.au [Internet]. Exemplary Academic Integrity Project. Academic integrity policy toolkit [cited 2017 Jul 9]. Available from: <https://lo.unisa.edu.au/course/view.php?id=6751§ion=9>.
47. Lovitts BE. Being a good course taker is not enough: a theoretical perspective on the transition to independent research. *Studies in Higher Education*. 2005;30(2):137-154.
48. Mahmud S, Bretag T. Postgraduate research students and academic integrity: 'It's about good research training'. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2013;35(4):432-443.
49. Marsden H, Carroll M, Neill JT. Who cheats at university? A self-report study of dishonest academic behaviours in a sample of Australian university students. *Aust J Psychol*. 2005;57(1):1-10.
50. Marshall S, Garry M. NESB and ESB students' attitudes and perceptions of plagiarism. *IJEI*. 2006;2(1):26-37.
51. Marusid M, Marusid A. Threats to the integrity of the Croatian Medical Journal. *Croat Med J*. 2007;48(6):779-785.
52. Masic I. Plagiarism in scientific publishing. *Acta Inform Med*. 2012;20(4):208-213.
53. Masic I. Plagiarism in scientific research and publications and how to prevent it. *Mater Sociomed*. 2014;26(2):141-146.

54. Mavrinac M, Brumini G, Bilic-Zulle L, Petroveckii M. Construction and validation of attitudes toward plagiarism questionnaire. *Croat Med J.* 2010;51(3):195-201.
55. McCabe DL, Trevino LK, Butterfield KD. Cheating in academic institutions: a decade of research. *EthicsBehav.* 2001;11(3):219-232.
56. McCullough M, Holmberg M. Using the Google search engine to detect word-for-word plagiarism in Master's theses: a preliminary study. *Coll Stud J.* 2005;39(3):435-441.
57. Mehid B. Plagiarism and self-plagiarism. *Bosn J Basic Med Sci.* 2013;13(3):139.
58. Merlo DF, Vahakangas K, Knudsen LE. Scientific integrity: critical issues in environmental health research. *Environ Health.* 2008;7 Suppl 1:S9.
59. Pecorari D. Good and original: Plagiarism and patchwriting in academic second-language writing. *J Second Lang Writ.* 2003;12(4):317-345.
60. publicationethics.org (Internet). COPE. Promoting integrity in research and its publication [cited 2017 Jul 9]. Available from: <https://publicationethics.org>.
61. Reddy, M & Jones, V (2004), A Socio-cultural approach to Plagiarism: A Practical Exercise, Plagiarism: prevention, practice and policies 2004, A conference for FE and HE organised by the JISC Plagiarism Advisory Service on 28th June 2004 – 30th June 2004 at St James' Park, Newcastle upon Tyne.
62. Roig M. Plagiarism and paraphrasing criteria of college and university professors. *Ethics Behav.* 2001;11(3):307-323.
63. Ryan G, Bonanno H, Krass I, et al. Undergraduate and postgraduate pharmacy students' perceptions of plagiarism and academic honesty. *Am J Pharm Educ.* 2009;73(6):105.
64. Scanlon PM, Neumann DR. Internet plagiarism among college students. *J Coll Stud Dev.* 2002;43(3):374-385.
65. Segal S, Gelfand BJ, Hurwitz S, et al. Plagiarism in residency application essays. *Ann Intern Med.* 2010; 153(2): 112-120.
66. Sharma OP. Ethics in Science. *Indian J Microbiol.* 2015;55(3):341- 344.

67. Tucci V, Galwankar S. JETS policy on plagiarism and academic dishonesty. *J Emerg Trauma Shock*. 2011;4(1):3-6.
68. Van der Weyden MB. Preventing and processing research misconduct: a new Australian code for responsible research. *Med J Aust*. 2006;184(9):430-431.
69. Wankel LA, Wankel Ch, editors. Misbehavior onIIIin higher education. Book series: *Cutting-edge technologies in higher education*. Vol. 5. Emerald Publishing Limited; 2012. p. 11-24.
70. Wong SS, Lim SW, Quinlan KM. Integrity in and beyond contemporary higher education: what does it mean to university students? *Front Psychol*. 2016;7:1094.
71. Yeo S. First-year university science and engineering students' understanding of plagiarism. *Higher Education Research and Development*. 2007;26(2):199-216.
72. Advego.com/plagiatus
73. Antiplagiat.com
74. Copyscape.com
75. Ettx.ru/antiplagiat