
Z. PAPP ZSUZSANNA

Csalás a felsőoktatásban

The psychology of cheating in academic context

Why do students cheat at school? The lecture presents a summary of the theoretical framework and empirical research results aiming to answer this question. We discuss how researchers conceptualize the phenomenon of academic cheating and we take a closer look at what personality traits, situational and other factors or cultural differences play a role in the appearance of unethical behaviour at school. Factors promoting fair and constructive competition are discussed in relation to the overall motto of the Conference.

Bevezető

Miért csálnak a diákok? A jól vagy a rosszabbul teljesítő diákok csálnak inkább? Milyen tanári magatartás kedvez az etikátlan viselkedés megjelenésének? Milyen szerepet játszik a csoporttársak viselkedése? Elrettentő hatása van-e a büntetésnek? Más-e az iskolai csalás prevalenciája az egyes kultúrákban?

Oktatói munkánk során felmerülhetnek a hallgatói csalással és kezelésükkel kapcsolatos kérdések. A témával foglalkozó kutatók is hasonló kérdésekre keresik a választ. Az előadás során az empiria oldaláról közelítjük meg a témát, összefoglalva a vonatkozó kutatások eredményeit, a teljesség igénye nélkül. Az iskolai csalás előfordulását elősegítő, illetve csökkentő személyiségi és demográfiai, valamint a tanulmányokkal kapcsolatos tényezők rövid áttekintése után nagyobb hangsúlyt fektetünk külső, szituatív faktorok számbavételére, abból a megfontolásból, hogy a gyakorlati oktatói munka során néhány tényezőt ezek közül módunkban áll kontrollálni egyéni, illetve intézményi szinten. A jelenségek tágabb kontextusba ágyazva a kulturális különbségek kapcsán idézünk vizsgálatokat. A téma összetettségét is mutatja, hogy a legtöbb kutatás nem csak szituatív, személyiségbeli vagy kulturális tényezőket teszi kutatás tárgyává, hanem ezek valamilyen kombinációját. Számos vizsgálat foglalkozik az iskolai csalás és az üzleti életben előforduló etikátlan magatartás vagy a korrupció közötti kapcsolattal. A konferenciasorozat mottójához („Merre tovább – gazdaság és társadalom? Realitás és esély”) kapcsolódva a jövőre vonatkozó kérdéseket vitatjuk meg. Az összefoglaló OROSZ GÁBOR *Social representation of competition, fraud and academic cheating of French and Hungarian citizens* c. doktori disszertációja [2], valamint *Csalás a felsőoktatásban: francia és magyar közgazdászhallgatók összehasonlító vizsgálata* címmel a Magyar Pszichológiai Szemle, 2009, 64. 1. számában megjelent cikke [3] alapján készült.

Az iskolai csalás meghatározása

A felsőoktatási tisztességtelen magatartás legfőbb formái a vizsgán történő csalás és a plágium. A csalás olyan magatartást jelent, amely a számonkérés során nem engedélyezett a hallgató számára. Leggyakoribb formái a puskázás,

lesés, sűgás, mobiltelefon vagy más meg nem engedett eszköz használata. A plágium során a hallgató úgy használja fel mások szellemi termékét, hogy nem ismeri el és vagy nem jelöli meg annak eredeti forrását, akár tudatosan, akár nem tudatosan teszi ezt. A tisztességtelenség széles skálán mozoghat: onnantól, hogy egy hallgató megszerzi az előző évi vizsgakérdéseket, és azok alapján jobb dolgozatot ír, egészen addig, hogy valaki szakdolgozatot vásárol.

HETHERINGTON és FELDMAN (1964, idézi OROSZ [2]) két dimenzió mentén (szándékosság, tervezettség vs. impulzivitás, illetve egyénileg vs. közösen együttműködve végrehajtott csalás) vizsgálva a kérdést négy kategóriát hoz létre:

- 1) Egyéni, opportunista csalás, ami előre nem megtervezett, impulzív
- 2) Egyéni, megtervezett csalás
- 3) Társas csalás, amelyben két vagy több személy vesz részt és az egyén aktív szerepet vállal
- 4) Társas csalás, amelyben két vagy több fél érintett, de az egyén csak passzívan vesz benne részt

Megfigyelhető, hogy míg a tudományos koncepciók nagyon tág meghatározásokat adnak az iskolai csalásra, az alkalmazott akadémiai definíciók (pl. az iskola etikai kódexében) szűk és konkrét viselkedésformákat írnak le. MCCABE és munkatársai (2001, idézi OROSZ [2]) vetik fel, hogy a fentiek mellett fontos megvizsgálni, hogy mi maguknak a hallgatóknak a szubjektív véleménye és értékelése a csalásról. A szerzők azt vizsgálták, hogy az amerikai hallgatók, mit tartanak csalásnak. Eredményeik szerint két kategória különíthető el, az ún. „komoly” csalás, amelyet az amerikai diákok többsége elismer csalásként. Ide tartoznak például a plágium, a kitalált vagy meghamisított bibliográfia, más munkájának sajátként való beadása, bemásolni pár mondatot más tollából anélkül, hogy megjelölnék a forrást, más hallgatóról másolni a vizsgán, puszkálni vagy másnak segíteni a vizsgán történő csalásban. Ezzel szemben „kis” csalásnak számít például megtudni a tesztkérdéseket valakitől, aki korábban már letette a vizsgát.

Demográfiai jellemzők

Nemi különbségek

MILLER és mtsai (2007, idézi OROSZ [2]) áttekintése szerint, az önbevalláson alapuló vizsgálatok eredménye szerint a férfiak valamivel többet csálnak a nőknél (pl. I. NELSON és JONES, 1999, idézi OROSZ [2]). Ez a különbség azonban eltűnik, ha nem kérdőíves (vagyis nem önbevalláson alapuló) módszerrel vizsgálják, hanem megfigyelés alapján.

LEMING (1980, idézi OROSZ [2]) azt találta, hogy ha kicsi az esélye a büntetésnek a nők többet csálnak, ha viszont nő a büntetés kockázata, akkor ez csökkenti a nők, de nem befolyásolja a férfiak csalási hajlandóságát.

MCCABE és BOWERS (1996, idézi OROSZ [2]) amerikai vizsgálata szerint az amerikai hallgatónők körében 1963 és 1993 között 7 százalékkal nőtt a csalás aránya (63 százalékról 70 százalékra) míg a férfiak körében nem volt tapasztal-

ható ilyen változás (69 százalékról 70 százalékra változott). A szerzők magyarázata szerint ez azzal van összefüggésben, hogy a nők egyre nagyobb számban folytatnak tanulmányokat olyan területeken, mint például az üzleti, mérnöki, illetve természettudományok terén, amelyek korábban férfi dominanciára tartottak számot. Eszerint, a nők azért csálnak többet, hogy versenyképesek maradjanak a férfihallgatókkal szemben, akik korábban csaltak (l. 69%).

Életkor és évfolyam

Az általános iskolától a középiskola felé haladva egyre nő a bevallott csalások aránya (WHITLEY, 1998; ANDERMAN és MIDGLEY, 2004; idézi OROSZ [2]) Ezt a változást a szerzők a megváltozott környezeti elvárásokkal magyarázzák, amelyek miatt a diákok számára egyre fontosabbá válik a jó jegy megszerzése és a jó eredmény elérése az osztálytársakkal zajló versengésben. A csalások aránya azonban csökkenő tendenciát mutat a középiskolások és az egyetemi végzős hallgatók körében. MILLER és munkatársai (2007, idézi OROSZ [2]) szerint nem pusztán a kor a magyarázó erő, hanem az eltérő oktatási célok is, amely szerint a végzős egyetemisták kevesebb külső elvárást éreznek és több belsővé vált okuk, motivációjuk van a tanulásra.

Személyiségtényezők

A személyiség tulajdonságbeli, motivációs és viselkedéses jellemzői és a tisztességtelen magatartás közötti kapcsolat irodalma rendkívül kiterjedt. Például ANDERMAN és MURDOCK [1] iskolai csalásról szóló kézikönyvük harmadát a motivációs tényezők kifejtésének szentelik.

„A jó és a rossz tanulók”

A tanulmányi eredmények és az iskolai csalás között fordított viszonyt mutatnak ki számos vizsgálatban (BAIRD, 1980; LEMING, 1980, idézi OROSZ [3]). Az átlag felett teljesítő diákok kevesebbet csálnak, mint az átlag alatti jegyekkel bíró társaik, ha nagy a lebukás veszélye (LEMING, 1980, idézi OROSZ [3]). Ennek ellenére TAYLOR és munkatársai (2002, idézi OROSZ [2]) kimutatták, hogy a csalás megjelenik a legkitűnőbb tanulók között is, ha nagy nyomás alatt vannak azért, hogy minél jobb jegyet szerezzenek. A szerzők szerint a legfőbb forrása a felsőoktatási csalásnak a külső nyomás, mint például az intenzív versengés.

Teljesítménymotiváció

WHITLEY (1998, idézi OROSZ [3]) szerint a teljesítménymotiváció gyenge pozitív összefüggésben áll a csalás gyakoriságával. JOHNSON (1981, idézi OROSZ [3]) eredményei alapján a magas teljesítménymotivációval rendelkezők nagyobb valószínűséggel és többet csaltak, mint azok, akik alacsony teljesítménymotívummal jellemezhetők. Más szerzők (SMITH, RYAN és mtsai, 1972, idézi OROSZ

[3]) azt találták, hogy a csalás gyakorisága és a teljesítménymotiváció közti korreláció nem szignifikáns. Kimutatták viszont, hogy azoknak a diákoknak, akik a múlt szemeszter során legalább egyszer csaltak, a középérték alatt volt a teljesítménymotivációjuk. Az is bizonyítást nyert, hogy a kudarckerülés pozitív összefüggésben áll a csalás gyakoriságával.

Impulzivitás

ANDERMAN és MURDOCK [1] szerint az impulzivitás és a csalás közti kapcsolat feltárását célul kitűző jövőbeni kutatások gyümölcsözőek lesznek. A szerzők szerint, akikre az impulzivitás jellemző, egy olyan helyzetben, ahol lehetőségük nyílik csalni, gyakrabban fognak az impulzusaikra hallgatni, ahelyett hogy alaposan végiggondolnák a következményeket.

Vizsgaszorongás

WHITLEY (1998, idézi OROSZ [2]) meta-analízise szerint a vizsgaszorongás gyenge kapcsolatban van a felsőoktatási csalással. SMITH és munkatársai (1972, idézi OROSZ [2]) a vizsgaszorongás és a családi gyakoriság között szignifikáns, 0,34 korrelációt mutatott ki nők és 0,38 korrelációt kapott férfiak esetében. HEISLER (1974, idézi OROSZ [2]) azt találta, hogy a magas vizsgaszorongással jellemezhető személyek többet csálnak, mint az alacsony vizsgadrukkal jellemezhető társaik.

Bulizás

ZIMNY és munkatársai (2008, idézi OROSZ [2]) eredményei szerint a bulizás és a felsőoktatási csalás között pozitív kapcsolat áll fenn, amely szerint a partizás a csalás jó előrejelzőjének bizonyult. A szerzők szerint a háttérben álló magyarázat feltehetően az, hogy ha valaki gyakran jár szórakozni, kevesebb ideje marad a tanulásra. WHITLEY (1998, idézi OROSZ [2]) eredményei szerint a bulizás a csalás egyik legjobb előrejelzője. Szerinte a háttérben húzódó valós ok arra vezethető vissza, hogy azok a diákok, akik szórakozással töltik az idejüket, kisebb elköteleződést mutatnak tanulmányaik iránt.

A teljesség igénye nélkül az alábbi jellemzők kapcsán születtek kutatások: moralitás, motivációs jellegzetességek, teljesítménymotiváció, impulzivitás, vizsgaszorongás, önértékelés, csalás iránti attitűdök, bűntudat, racionalizációs stratégiák, helyeslés iránti igény, Machiavellizmus, diákegyesületben való részvétel és bulizás.

Szituatív tényezők

A diákok szerint melyek a tanári kontroll leghatásosabb formái? DAVIS, GROVER, BECKER and MCGREGOR (1992, idézi OROSZ [2]) több mint hatezer amerikai diákot kérdezett meg a legjobban és a legkevésbé kedvelt csalás elret-

tentő módszerekről. A legkedveltebb stratégiák közül a diákok az alábbiakat nevezték meg: (1) egyszerűen a hallgatók tájékoztatása annak kapcsán, hogy miért nem kellene csalniuk, (2) a székek elrendezése a teremben úgy, hogy a tanulók elkülönülve üljenek, (3) ha a tanár fel és le jár a sorok között, (4) állandóan figyel a diákokat a vizsga alatt. A legkevésbé kedvelt elrettentő módszereknek a következők bizonyultak: (1) felszólítás arra, hogy ne csaljanak, (2) kijelölt helyekre ültetés, (3) csak esszékérdésekből álló vizsga, (4) az a kérés, hogy a diákok az osztályterem kívül hagyják a táskáikat a vizsga idejére. Fontos figyelembe venni, hogy a válaszadók amerikai diákok voltak.

A várható büntetés nagysága és a lebukás veszélye

Az első integrált elmélet, amely általában véve a bűntények elkövetését racionális döntésként fogja fel BECKER (1968, idézi OROSZ [3]) nevéhez fűződik. A racionális döntés arra utal, hogy a szabályszegés haszon-költség elemzésen alapul, vagyis minél nagyobb a bűntényből származó haszon, annál magasabb lesz a bűntény elkövetésének gyakorisága illetve minél valószínűbb, hogy az elkövetőt elkapják, annál alacsonyabb a várható bünelkövetés száma. A költségelemzés azonban bonyolultabb képet mutat, a lebukás valószínűsége mellett a várható büntetés súlyossága is szerepet játszik. Ha minden más tényező egyezik, akkor minél súlyosabb a várható büntetés, annál alacsonyabb a büntett elkövetésének valószínűsége. BECKER modellje számos kutatást inspirált az iskolai csalás témakörében. HEISLER (1974, idézi OROSZ [3]) azt vizsgálta, hogy a súlyos, közepes, vagy az enyhe büntetés retenti-e vissza jobban a szabályszegőket, illetve, hogy mennyiben hat egy olyan modell (beavatott személy) jelenléte, akit a kísérleti személyek szeme láttára büntetnek meg. Nem meglepő eredmény, hogy azok a kísérleti személyek csaltak a legkevésbé, akiknek csalás esetén súlyos büntetést helyeztek kilátásba, és egyben szemtanúi is voltak annak, hogy egy másik résztvevő a büntetést kapott. Figyelemreméltó azonban, hogy a másik feltételben az a csoport csalt szignifikánsan a legtöbbet az összes többihez viszonyítva, ahol a kísérleti személyeket súlyos büntetéssel fenyegették, de nem látták, hogy a résztvevők közül bárkit is megbüntettek volna. Fontos tehát, hogy a súlyos büntetéssel való fenyegetés elenyésző elrettentő hatással bír, ha nem követi következmény.

Egyes vizsgálatok eredményei azt mutatják, hogy a büntetéssel való fenyegetés hatása a csalásra nem egyértelmű. MCCABE és TREVINO (1993, idézi OROSZ [2]) például azt találta, hogy azok a diákok, akik súlyosabb büntetést vártak, többet csaltak, mint az enyhébb büntetésre számító társaik. Több szerző (BUNN és mtsai, 1992; COHRAN és mtsai, 1999, idézi OROSZ [2]) nem talált összefüggést a büntetés súlyossága és a hallgatói csalások között.

A fentiekkel összhangban, minél nagyobb a lebukás észlelt veszélye, annál kisebb a csalás előfordulásának valószínűsége (pl. COVEY és munkatársai, 1989, idézi OROSZ [2]). Ugyanez az összefüggés fennállt, ha a lebukás kockázatát nem a felügyelő tanárok, hanem a csoporttársak jelentették (MCCABE és TREVINO, 1993, idézi OROSZ [2]).

Csoporttársak, csoportnormák

MCCABE és TREVINO (1993, idézi OROSZ [3]) szerint a büntetéseknek ugyan komoly szerepük van, emellett azonban nagyon fontos szem előtt tartani más kontextuális hatásokat is, amelyek erős hatással bírnak a csalás megjelenésének gyakoriságára. A szerzők eredményei szerint (1997, idézi OROSZ [3]) az egyik legfontosabb hatással a csoporttársak bírnak, vagyis a baráti kör, a csoporttársak viselkedése, illetve a csalással szembeni elutasító vagy megengedő hozzáállásuk. A fentiek közül ez utóbbi bizonyult a legerősebb befolyásoló tényezőnek. CARELL (2008, idézi OROSZ [3]) csalással kapcsolatos vizsgálatait nagyon szigorú szabályokkal működő amerikai katonai akadémiákon végezte. Eredményei szerint minden második, harmadik hallgató, aki csal a vizsgákon magával ránt még egy embert (minden egyes csalást elkövető hallgató 0,416 olyan hallgatót produkál, aki szintén csalni fog). A korábban idézett MCCABE és TREVINO (1993, idézi OROSZ [3]) által végzett vizsgálat kapcsolatot mutatott ki a csalás előfordulása és olyan kortárs tényezők között, mint például ha szemtanúi vagyunk más hallgatók csalásának, ismerünk olyan hallgatókat, akik rendszeresen csálnak. Az eredmények szerint a súlyos büntetéssel való fenyegetés hatása hétszer kisebb volt, mint a kortársak viselkedése.

A szerzők későbbi kutatásuk során (2001, idézi OROSZ [3]) már azt vizsgálták, hogy milyen körülmények között jelentik a hallgatók nagyobb valószínűséggel, ha csalást tapasztalnak. Amikor egy hallgató azon gondolkodik, hogy jelentese-e vagy sem puskázó csoporttársát, akkor intraperszonális konfliktus jön létre két szemben álló norma miatt. Egyrészt, ha jelenti a csalást, szembefordul a csoporttagok közti lojalitáson alapuló normával és ezáltal kockáztatja a csoporttagok bizalmának elvesztését, vagy akár kirekesztését a csoportból. Ha viszont nem jelenti a csalást, akkor nem erősíti a fair play-t, vagyis a szabályok betartását és a valós teljesítményen alapuló értékelés normáját. A szerzők szerint az ilyen dilemmák szabálytartó megoldása főleg olyan oktatási környezetben jelenik meg, ahol a tanárok és a hallgatók által komolyan vett explicit és betartott szabályrendszer van jelen például etikai kódex formájában. FÜLÖP, ROSS és munkatársaik (2007, idézi OROSZ [3]) a magyar iskolákban megjelenő tisztességgel kapcsolatos normák gyengeségére utaló eredményeket kaptak. Brit, szlovén és magyar tantermi megfigyeléseken alapuló kutatásuk szerint a magyar általános iskolákban fordult elő a legtöbb csalás (36 megfigyelt óra alatt 50 esetben). Amikor a tanárok észrevették a csalást, felhívták a gyerekek figyelmét a szabályok betartásának fontosságára. Amikor azonban elkerülte a csalás a figyelmüket és a gyerekek szóltak azokról, akkor a tanár a jelentő gyereket nevezte árulkodónak. Ez a gyakorlat a csoportnormák szintjén a tisztességtelen magatartást erősíti.

Etikai kódexek

MCCABE és kollégái szerint (2001, idézi OROSZ [2]) az iskolai etikai kódexek a legfontosabb kontextuális tényezők közé sorolhatók, amelyek hatással vannak az oktatási csalás előfordulásának gyakoriságára. A szerzők eredményei szerint

azokban az intézményekben, ahol az etikai kódex be lett vezetve a diákok pozitívabb attitűdökkel rendelkeznek a csalók monitorozása, jelentése és kezelése kapcsán. Ezen felül, ezekben az intézményekben a diákok kevesebbet csálnak, kevésbé tartják igazolhatónak a csalást, nagyobb felelősséget éreznek abban, hogy jelentsék azokat akiket csaláson kapnak és gyakrabban hangsúlyozzák a becsületesség fontosságát, mint ott, ahol nincs etikai kódex. Ezekben az iskolákban a kontroll funkcióját nemcsak a tantestület, de maguk a diákok is gyakorolják azáltal, hogy monitorozzák egymást. MCCABE és munkatársai szerint az egyik leghatékonyabb módja tehát a felsőoktatási csalás megelőzésének intézményes formában valósul meg, az etikai kódexek bevezetésével. Az etikai kódexek, amennyiben tartalmukat a diákok nemcsak megismerik, de belsővé is teszik, interiorizálják, sokkal hatékonyabban működnek, mint bármely külső büntetési forma. A kódexek bevezetésével lehetőség nyílik annak a felismerésére, hogy hosszútávon a hallgató saját érdeke, hogy a fair verseny feltételei biztosítottak legyenek és ezeket a tanárok és a diákok közösen védjék.

MCCABE hangsúlyozza, hogy az etikai kódex tartalmának elfogadása és interiorizálása döntő feltétel: a kódexnek nincs semmilyen hatása, ha nem tartalmaz világosan megfogalmazott elvárásokat és ezeket a tanárok és a diákok nem teszik magukévá.

MCCABE és TREVINO (1993, idézi OROSZ [2]) eredményei szerint, a súlyos büntetés kilátásba helyezésénél kétszer erősebb elrettentő hatással bírt az etikai kódex jelenléte.

Több tényezőt vizsgáló kutatások

BUNN és munkatársai (1992, idézi OROSZ [3]) az iskolai csalást vizsgálták több dimenzió mentén a tanulmányi átlag, a büntetés jellemzői és a csoporttársak észlelt viselkedése alapján. A kutatás az alábbi tényezőkre terjedt ki: a) tanulmányi átlag, b) hányszor látta, hogy a csoporttársak csálnak, c) annak megítélése, hogy a csoporttársak hány százaléka csal, d) van-e olyan ismerőse, aki rutinszerűen csal, e) milyen mértékben tartja problémának a csalást, f) a lebukás valószínűsége, g) a büntetés súlyossága. Eredményeik szerint, a büntetés nagysága nem állt összefüggésben azzal, hogy hány diák csalt rendszeresen. A tanulmányi átlag fordított összefüggésben állt a csalással. A szociális közeg magatartásának fontosságára mutatott rá az az eredmény, hogy szignifikáns pozitív eredmény volt a csalás aránya és aközött, hogy a személy milyen gyakran látta, hogy mások csálnak és volt-e olyan ismerőse, aki rutinszerűen csalt.

KERKVLJET és SIGMUND (1999, idézi OROSZ [3]) szintén számos tényezőt vizsgáltak. Eredményeik szerint, ha a vizsgán megjelenik még egy felügyelő személy, az 11 százalékkal, ha figyelmeztetik a hallgatókat a tisztességre, az 13 százalékkal, ha több tesztverziót oszt ki a tanár (pl. A és B csoport), az 25 százalékkal csökkenti a csalás valószínűségét. Tehát mind a morális felhívás, mind a plusz egy felügyelő személyzet képes csökkenteni a csalás valószínűségét.

Összefoglalva elmondható, hogy a külső tényezők, mint például az észlelt büntetés súlyossága kevesebb elrettentő erővel bírnak, mint a belsővé tett intézményi szinten kommunikált szabályok (pl. az etikai kódexeken keresztül) és

még ennél is nagyobb szerepet tulajdoníthatunk a társas hatásoknak, normáknak, amelyek a diáktársak észlelt becsületessége kapcsán jelenik meg.

Az iskolai csalás és a későbbi tisztességtelen magatartás összefüggései

Az iskolai csalás és az üzleti életben előforduló csalás között korábbi vizsgálatok kapcsolatot találtak (idézi OROSZ [3]), ami arra utalhat, hogy az üzleti életben megjelenő tisztességtelen versengési stratégiák alkalmazása összefüggésben állhat azzal, hogy az iskolai szocializáció során mennyire elfogadott, megengedett vagy szankcionált a teljesítményhelyzetekben alkalmazott csalás.

Bibliográfia

- [1] ANDERMAN, E. M., MURDOCK, T. (2007): *Psychology of academic cheating*. Elsevier, San Diego.
- [2] OROSZ G. (2010): *Social representation of competition, fraud and academic cheating of French and Hungarian citizens*. Doktori értekezés. ELTE Pszichológia Doktori Iskola.
- [3] OROSZ G. (2009): *Csalás a felsőoktatásban: francia és magyar közgazdász-hallgatók összehasonlító vizsgálata*. Magyar Pszichológiai Szemle, 64. 1. 253–284.