

Dr Anna Wolpiuk–Ochocińska  
Mgr Anna Englert–Bator  
*Zakład Psychologii*  
*Uniwersytet Rzeszowski*

## **Wychowani do oszustwa? Poziom nadziei na sukces i poczucie własnej skuteczności u uczniów i studentów o różnym poziomie nieuczciwości akademickiej**

### **Wprowadzenie**

Osiągnięcia młodzieży uczącej się w szkołach średnich i studiującej na uczelniach wyższych, ze względu na swoje wieloczynnikowe uwarunkowania, są przedmiotem zainteresowania przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych. Dla sukcesu edukacyjnego jednostki istotna jest nie tylko inteligencja, ale także pozaintelektualne sfery osobowości oraz uwarunkowania środowiskowe i kulturowo-wychowawcze. Powodzenie w nauce jest w równej mierze zależne od sumienności, zdolności mobilizacji i czasu poświęconego na uczenie się, co kształtowanych od lat dziecięcych i pierwszych szczebli edukacji: nadziei na pozytywne osiągnięcia i wiary we własną skuteczność.

Niestety nie wszyscy uczniowie radzą sobie z nauką, stresem szkolnym i egzaminacyjnym oraz innymi zadaniami jakie stawia przed nimi współczesny model edukacji, część z nich coraz regularniej korzysta z nieuczciwych praktyk i możliwości oszustwa. Problem ten jest powszechny w większości instytucji szkolnictwa na każdym poziomie stając się znaczący w skali globalnej (Wowra, 2007, Zimny, Robertson, Bartoszek, 2008, Trost 2009). Spośród przyszłych absolwentów i nauczycieli aż 73% zgadza się, że większość studentów oszukuje na pewnym etapie swojej edukacji, a 86% twierdzi, że każdy wykorzystuje jakąś możliwość nieuczciwego zachowania się w procesie edukacji (Ercegovac, Richardson, 2004). W powszechnej percepcji oszukiwanie jest współcześnie nie tylko rozpowszechnione, ale i akceptowane przez środowiska szkolne i akademickie (m.in. Rawwas, Swaidan, Isakson, 2007; Bisping, Patron, Roskelley, 2008; Bermingham, Watson Jones, 2010; Tas, Tekkaya, 2010). Socjologowie twierdzą, że około 80% studentów w nieuczciwy sposób zdobywa oceny jeszcze przed egzaminem maturalnym i w trakcie pierwszego roku swoich studiów wyższych (Davis, Grover, Becker, i McGregor, 1992).

Historia nieuczciwych praktyk edukacyjnych sięga czasów ustanowienia egzaminów w celu weryfikacji wiedzy. XX wieków temu, niektórzy chińscy obywatele ubiegając się o stanowisko w służbie cywilnej przemycali na egzamin niedozwolone materiały. Wówczas zagrożeni karą śmierci za oszustwo byli zarówno nieuczciwi zdający, jak i nauczyciele, którzy w porę nie wykryli prób oszustwa (Lupton, Chapman, 2002). W obecnych czasach zjawisko nieuczciwego zachowania wśród uczniów i studentów staje się coraz popularniejsze, a kary stosowane w szkolnictwie są znacznie bardziej pobłażliwe. Uczniowie oszukują, nauczyciele udają, że tego nie widzą, a zjawisko zaczyna niebezpiecznie przybierać rozmiary

epidemii. W 2014 Egzaminatorzy Obwodowej Komisji Egzaminacyjnej udowodnili oszukiwanie 118 maturzystom z regionu Podkarpacia, z czego maturę unieważniono aż 77 osobom. Nikt z dyrekcji i grona pedagogicznego nie został wezwany przed komisję dyscyplinarną, a prokuratura zdecydowała nie wszczynać urzędowego postępowania, zgodnie z niepisaną zasadą, że zachowania nieuczciwe w trakcie testów, sprawdzianów i egzaminów nie są w Polsce traktowane jako wykroczenia w sensie prawnym. Jedynym oficjalnym dokumentem jest rozporządzenie ministra edukacji narodowej z 2007 r., które jedynie reguluje zasady, które powinny być przestrzegane na państwowych egzaminach gimnazjalnych i maturalnych i zakazuje posiadania osobistych przedmiotów i urządzeń elektrycznych. Zgodnie z rozporządzeniem w przypadku udowodnienia oszustwa, egzamin zostaje unieważniony. Każdego roku widać, że takie regulacje zewnętrzne nie powstrzymują uczniów przed niesamodzielną pracą i nieuczciwymi praktykami w celu zdania egzaminu. Maturzyści w trakcie egzaminu rozsyłają między sobą poprawne odpowiedzi za pomocą wiadomości tekstowych, albo poszukują rozwiązań na portalach internetowych (Englert-Bator, 2015).

Chociaż uwarunkowania nieuczciwości akademickiej nie zostały do końca naukowo wyjaśnione, niektórzy podejrzewają, że jedną z przyczyn może być rosnąca presja na sukces (Murdock, Andermann, 2006). Sukces jest efektywnym, społecznym wzmocnieniem dalszych osiągnięć. Uczniowie i studenci wiedzą, że na tych, którzy uzyskają dobre wyniki czekają rozliczne nagrody w postaci świadectw z wyróżnieniem, punktów na egzaminie, przyjęcia do dobrej szkoły (gimnazjalnej, średniej czy wyższej), stypendia. Dla współczesnej młodzieży nieistotna wydaje się droga do sukcesu poprzez poszerzanie horyzontów myślowych, rozbudzanie twórczego myślenia, umiejętności radzenia sobie z sytuacjami trudnymi – ważny jest sukces, który należy osiągnąć niezależnie od metod i środków. Gromkowska-Melosik (2009), analizując w swojej pracy przeróżne patologie edukacyjne wspomina, że współczesna młodzież została uwikłana w swoistą „pułapkę etyczną”, która polega na rozdarciu między życiem w społeczeństwie, dla którego nieuczciwe i niemoralne działania stanowią normę społeczną, a presją w sferze osiągnięć akademickich.

## 1. Grupa badana i metody

W badaniach uczestniczyło 383 uczniów ze szkół średnich i studentów szkół wyższych. Wszyscy badani pochodzili z terenu województwa podkarpackiego – były to osoby w wieku 16 – 20 lat, z czego średnia wieku uczniów wynosiła 17,69 lat (odchylenie standardowe 0,759), a średnia wieku dla grupy studentów wynosiła 19,16 roku (przy odchyleniu standardowym 0,405). Grupy te różniły się między sobą w zakresie zmiennej wieku na poziomie statystycznie istotnym ( $p < 0,000$ ).

Tab. 1. Struktura badanej grupy z uwzględnieniem płci i miejsca nauki badanych osób

		Płeć badanych		Ogółem
		KOBIETA	MĘŻCZYŻNA	
Szkoła średnia	N	136	119	255
	%	35,5%	31,1%	66,6%
Uczelnia wyższa	N	115	13	128
	%	30,0%	3,4%	33,4%
Ogółem	N	251	132	383
	%	65,5%	34,5%	100,0%

Źródło: Opracowanie własne

W grupie uczniów ze szkół średnich liczba kobiet i mężczyzn była porównywalna, natomiast w grupie studentów zdecydowanie przeważały kobiety nad mężczyznami.

Celem badań było znalezienie odpowiedzi na pytanie, czy nadzieja na sukces i poczucie własnej skuteczności wpływają na poziom nieuczciwości akademickiej badanej młodzieży.

W niniejszych badaniach zastosowano następujące metody badawcze:

- Kwestionariusz Nieuczciwości Akademickiej w opracowaniu E. Dziurzyńskiej, A. Englert–Bator i A. Wołpiuk–Ochocińskiej,
- Kwestionariusz Nadziei na Sukces Snydera w adaptacji M. Łaguny, J. Trzebińskiego i M. Zięby (2005),
- Kwestionariusz GSES w opracowaniu R. Schwarzera, M. Jerusalema i Z. Juczyńskiego (Juczyński, 2011).

Kwestionariusz Nieuczciwości akademickiej w opracowaniu autorek artykułu jest pilotażowym narzędziem mierzącym poziom nieuczciwości akademickiej rozumianej jako stopień gotowości dokonywania oszustw w obszarze nauki szkolnej.

Narzędzie jest efektem eksploracji zjawiska nieuczciwości akademickiej. Na podstawie dostępnej literatury i obserwacji codziennego życia uczniów i studentów zdiagnozowano formy nieuczciwości akademickiej. Następnie sędziowie kompetentni wybrali 19 najbardziej charakterystycznych form oszustwa w obszarze nauki szkolnej. Po przeprowadzeniu badań pilotażowych na losowo wybranych uczniach i studentach, zmierzono rzetelność narzędzia w postaci spójności wewnętrznej. Alfa Cronbacha dla 19 itemowej skali wyniosła 0,909, co sugeruje wysoką spójność narzędzia. W dalszym kroku na drodze analizy czynnikowej wyodrębniono dwa czynniki, które potraktowano jako dwie podskale narzędzia: Skalę Samodzielnego Oszustwa (N-SO) i Skalę Angażowania innych w Oszustwo (N-IO). Dla obu czynników obliczono wskaźnik rzetelności - Alfa Cronbacha dla 7 itemowej skali N-SO wyniosła 0,812, a dla 6 itemowej skali N-IO – 0,792.

Osoba badana ustosunkowuje się do kwestii, czy w czasie kariery edukacyjnej zdarzały się jej wymienione zachowania o charakterze nieuczciwości akademickiej. Odpowiedzi udziela na skali 0-3, gdzie

0 oznacza nigdy, 3 – często. Wyniki teoretyczne w kwestionariuszu rozkładają się na wymiarze od 0 do 3 pkt, ze średnią 1,5 pkt dla wyniku ogólnego i dwóch podskal. Wyniki wysokie sugerują wysoki poziom nieuczciwości akademickiej.

Kwestionariusz Nadziei na Sukces (KNS), opracowany przez Snydera w polskiej adaptacji Łaguny, Trzebińskiego i Zięby (2005), składa się z 12 twierdzeń (w tym 8 diagnostycznych). Wyniki teoretyczne mieszczą się w przedziale 8-64 punktów – wskazują, że im wyższy wynik, tym wyższy poziom nadziei na sukces. Oprócz wyniku ogólnego można obliczyć wyniki dla dwóch podskal: siły woli i umiejętności znajdowania rozwiązań. Metoda jest zarówno spójna wewnątrznie (alfa Cronbacha 0,74-0,88 dla całej skali, 0,70-0,84 dla podskali siła woli i 0,63-0,86 dla umiejętności znajdowania rozwiązań), jak i stabilna (korelacja 0,85 po 3 tygodniach, 0,82 po 10 tygodniach).

Do pomiaru poczucia własnej skuteczności użyto Skali Uogólnionej Własnej Skuteczności GSES w opracowaniu Schwarzera, Jeruzalem, Juczyńskiego (Juczyński, 2011). Mierzy ona poziom ogólnego przekonania jednostki, dotyczącego skuteczności radzenia sobie z trudnymi sytuacjami i przeszkodami. Kwestionariusz składa się z 10 sformułowań. Na każde pytanie badany odpowiada zaznaczając odpowiedź na skali 1 - 4 (nie — 1 pkt, raczej nie — 2 pkt, raczej tak — 3 pkt, tak — 4 pkt). Suma punktów daje „ogólny wskaźnik własnej skuteczności”, który mieści się w granicach 10–40 punktów. Im wyższy jest wskaźnik, tym większe poczucie własnej skuteczności.

## 2. Analiza wyników badań własnych

Przedstawione poniżej wyniki porównano z uwzględnieniem płci i miejsca nauki osób badanych. Poziom nadziei na sukces i poczucie własnej skuteczności przedstawiają tabele nr 2 i 3. Okazuje się, że w przypadku uczniów szkół średnich nie pojawiają się istotne statystycznie różnice odnośnie poziomu nadziei na sukces oraz poczucia własnej skuteczności, co obrazuje tabela nr 2.

Tab. 2a. Różnice w zakresie nadziei na sukces i poczucia własnej skuteczności w grupie uczniów szkół średnich

Szkoła średnia					Test t równości średnich	
Płeć badanych		N	Średnia	Odchylenie standardowe	t	Istotność (dwustronna)
Nadzieja na sukces	KOBIETA	136	44,78	8,081	-,253	,800
	MĘŻCZYZNA	119	45,05	8,997		
Umiejętność znajdowania rozwiązań	KOBIETA	136	23,46	4,505	-,195	,846
	MĘŻCZYZNA	119	23,58	5,046		
Siła woli	KOBIETA	136	21,32	4,605	-,260	,795

Tab. 2b. Różnice w zakresie nadziei na sukces i poczucia własnej skuteczności w grupie uczniów szkół średnich

Szkola średnia					Test t równości średnich	
Płeć badanych		N	Średnia	Odchylenie standardowe	t	Istotność (dwustronna)
	MEŹCZYZNA	119	21,47	4,878		
Poczucie własnej skuteczności	KOBIETA	136	29,02	4,391	-1,857	,064
	MEŹCZYZNA	119	30,05	4,436		

Źródło: Opracowanie własne

Zarówno dziewczęta jak i chłopcy prezentują przeciętny poziom nadziei, co wiąże się z tym, że uczniowie w średnim stopniu są gotowi podejmować działania w drodze do obranego celu i je kontynuować mimo napotkanych trudności, wykazując się przy tym zaradnością i umiejętnością znajdowania rozwiązań. W zakresie poczucia własnej skuteczności badani uczniowie uzyskali wyniki na granicy wyników przeciętnych i wysokich, co świadczy o tym, że badani wierzą we własne możliwości, co sprzyja osiągnięciu sukcesu.

Z kolei w grupie studentów zauważalne są niższe niż przeciętne wyniki w grupie dziewcząt w zakresie nadziei na sukces i przekonania o umiejętności znajdowania rozwiązań. Studentki mniej wierzą we własne możliwości radzenia sobie z problemami i w mniejszym stopniu są przekonane o tym, że ich działania przyniosą sukces. W wymiarze poczucia własnej skuteczności obie grupy osiągnęły wyniki przeciętne.

Tab. 3. Różnice w zakresie nadziei na sukces i poczucia własnej skuteczności w grupie uczniów szkół wyższych

Szkola wyższa					Test t równości średnich	
Płeć badanych		N	Średnia	Odchylenie standardowe	t	Istotność (dwustronna)
Nadzieja na sukces	KOBIETA	115	43,02	8,666	<b>-2,451</b>	<b>,016</b>
	MEŹCZYZNA	13	49,54	12,434		
Umiejętność znajdowania rozwiązań	KOBIETA	115	22,64	4,811	-0,926	,356
	MEŹCZYZNA	13	24,00	6,583		
Siła woli	KOBIETA	115	20,37	4,657	-1,628	,106
	MEŹCZYZNA	13	22,62	5,140		
Poczucie własnej skuteczności	KOBIETA	115	28,48	4,368	<b>-3,270</b>	<b>,001</b>
	MEŹCZYZNA	13	32,62	3,885		

Źródło: Opracowanie własne

Zauważalne są różnice między płciami w zakresie poziomu nadziei i uogólnionej własnej skuteczności. Młodzi mężczyźni bardziej wierzą w swoje możliwości w porównaniu z koleżankami. W dużym stopniu są przekonani, że ich działania będą skuteczne i doprowadzą do oczekiwanego celu.

Nie zaobserwowano natomiast różnic istotnych statystycznie pod względem wymiarów nadziei na sukces i własnej skuteczności pomiędzy uczniami a studentami.

Wyniki Kwestionariusza Nieuczciwości Akademickiej natomiast rozkładały się w omawianej grupie badanej w zakresie od 0 do 2,74. Należy podkreślić, że wynik równy 0 świadczący o tym, że osoba nie podejmuje się żadnej z form oszustwa akademickiego dotyczył zaledwie jednej osoby. Tabele 3 i 4 przedstawiają różnice w zakresie poziomu nieuczciwości akademickiej i jej wymiarów pomiędzy kobietami i mężczyznami z uwzględnieniem miejsca nauki.

Tab. 3. Różnice w zakresie nieuczciwości akademickiej i jej wymiarów w grupie uczniów szkół średnich

Szkola średnia					Test t równości średnich	
Płeć badanych		N	Średnia	Odchylenie standardowe	t	Istotność (dwustronna)
Oszustwo samodzielne	KOBIETA	136	1,3771	,64492	<b>-3,406</b>	<b>,001</b>
	MĘŻCZYZNA	119	1,6723	,73889		
Angażowanie innych osób w oszustwo	KOBIETA	136	,5025	,53479	<b>-2,303</b>	<b>,022</b>
	MĘŻCZYZNA	118	,6624	,57134		
Nieuczciwość akademicka - wynik ogólny	KOBIETA	136	,9118	,53757	<b>-3,401</b>	<b>,001</b>
	MĘŻCZYZNA	118	1,1624	,62451		

Źródło: Opracowanie własne

W przypadku uczniów ze szkół średnich wyniki średnie dla poszczególnych wymiarów wskazują, że tendencja do zachowań mających znamiona nieuczciwości akademickiej jest niższa od średniej teoretycznej. Badane osoby jednocześnie wykazują się niską tendencją do wykorzystywania innych w oszukiwaniu szkolnym. Wyższe wyniki badani uzyskują w zakresie oszustw podejmowanych indywidualnie.

Jednocześnie zauważalne są różnice istotne statystycznie pomiędzy dziewczętami i chłopcami w zakresie poziomu nieuczciwości akademickiej we wszystkich badanych wymiarach. Okazuje się, że młodzież szkół średnich płci męskiej częściej dopuszcza się nieuczciwości akademickiej – zarówno jeśli chodzi o zachowania indywidualne jak i angażowanie innych w oszustwo.

Tab. 4. Różnice w zakresie nieuczciwości akademickiej i jej wymiarów w grupie uczniów szkół wyższych

Szkola wyższa					Test t równości średnich	
Płeć badanych		N	Średnia	Odchylenie standardowe	t	Istotność (dwustronna)
Oszustwo samodzielne	KOBIETA	115	1,4447	,55900	-,034	,973
	MEŹCZYŻNA	13	1,4505	,75558		
Angażowanie innych osób w oszustwo	KOBIETA	115	,5116	,51095	-1,083	,281
	MEŹCZYŻNA	13	,6795	,68198		
Nieuczciwość akademicka - wynik ogólny	KOBIETA	115	,9249	,48519	-,649	,517
	MEŹCZYŻNA	13	1,0202	,63578		

Źródło: Opracowanie własne

Dla odmiany w badanej grupie studentów nie występują różnice między płciami w żadnym z mierzonych wymiarów nieuczciwości akademickiej. Jednocześnie i w tej grupie studenci częściej podejmują się oszustw szkolnych indywidualnie, rzadziej angażując innych w nieuczciwe sytuacje akademickie. Wyniki średnie dla badanych grup plasują się poniżej średniej teoretycznej, co wskazuje, że podejmowane działania o charakterze nieuczciwości akademickiej mają charakter działań rzadkich, a nie notorycznych. Nie zaobserwowano natomiast różnic istotnych statystycznie pod względem poszczególnych wymiarów nieuczciwości akademickiej pomiędzy badanymi uczniami szkół średnich a studentami. W związku z tym, że badane wymiary opisane powyżej nie różnicowały grup uczniów i studentów, poszukiwania predyktorów nieuczciwości akademickiej za pomocą liniowej analizy regresji wielokrotnej przeprowadzono bez podziału na grupy wiekowe.

Tabele 5 - 6 przedstawiają wyniki analiz regresji wymiaru nieuczciwości akademickiej w grupach dziewcząt i chłopców.

Tab. 5. Predyktory nieuczciwości akademickiej i samodzielnego oszustwa dla grupy dziewcząt

Dziewczeta		Współczynniki standaryzowane		t	Istotność
		Beta			
Nieuczciwość akademicka	(Stała)			8,584	,000
	Sila woli	-,151		-2,419	,016
	R2 skor.= 0,023, F=5,851, p=0,016				
Samodzielne oszustwo	(Stała)			11,520	,000
	Sila woli	-,212		-3,448	,001
	R2 skor.= 0,045, F=11,885, p<0,001				

Źródło: Opracowanie własne

Model regresji w grupie kobiet w istotnym stopniu tłumaczy zaledwie 2% zmienności w przypadku nieuczciwości akademickiej i nieco ponad 4% wymiaru w postaci samodzielnego oszustwa. W obu przypadkach to niski poziom siły woli decyduje o skłonności do podejmowania zachowań mających znamiona nieuczciwości akademickiej.

W analizie regresji nie zdiagnozowano predyktorów dla wymiaru związane z angażowaniem innych w oszustwo akademickie w grupie dziewcząt.

Tab.6. Predyktory nieuczciwości akademickiej i jej wymiarów dla grupy chłopców

Chłopcy		Współczynniki standaryzowane	t	Istotność
		Beta		
Nieuczciwość akademicka	(Stała)		7,840	,000
	Nadzieja na sukces	-,259	-3,114	,002
	R2 skor.= 0,067, F=9,695, p=0,002			
Samodzielne oszustwo	(Stała)		8,405	,000
	Siła woli	-,202	-2,400	,018
	R2 skor.= 0,044, F=5,760, p=0,018			
Angażowanie innych w oszukiwanie	(Stała)		5,351	,000
	Nadzieja na sukces	-,204	-2,420	,017
	R2 skor.= 0,042, F=5,857, p=0,017			

Źródło: Opracowanie własne

Model regresji dla grupy mężczyzn w istotnym stopniu tłumaczy niewiele, bo 7% zmienności, dla nieuczciwości akademickiej i nieco ponad 4% dla dwóch jej wymiarów. Okazuje się, że w przypadku chłopców częściej nieuczciwie w szkole i na uczelni będą zachowywać się ci uczniowie, którzy odznaczają się niskim poziomem nadziei na sukces – mniej wierzą w to, że uda im się bez „dodatkowych pomocy” osiągnąć zamierzone cele.

W przypadku samodzielnego oszukiwania istotną rolę (aczkolwiek w niskim stopniu) odgrywa siła woli – jej brak lub niski poziom skłania uczniów płci męskiej do zachowań nieuczciwych w obszarze własnej edukacji.

### 3. Podsumowanie i dyskusja wyników

Nieuczciwość akademicka okazuje się być zjawiskiem powszechnym w polskiej rzeczywistości edukacyjnej, ale, jak wskazują badania zagraniczne, nie dotyczy tylko naszego systemu edukacji (Bolin, 2004, Maramark, Barth, 1993, McCabe, Butterfield, Trevino, 2006). Co więcej wiąże się ona właściwie z każdym etapem edukacji - od szkoły podstawowej począwszy na studiach wyższych i studiach podyplomowych kończąc, co potwierdzają także inne badania (Jensen, Arnett, Shirley, Cauffman, 2002).

W przedstawionych badaniach na temat nieuczciwości akademickiej pojawiły się różnice międzypłciowe odnośnie do jej rodzaju i poziomu – w grupie uczniów chłopcy mieli większą tendencję do oszukiwania zarówno indywidualnego jak i angażowania innych w oszustwo. Badania prowadzone przez zagranicznych badaczy w dużej mierze wskazują, że nie istnieją różnice interseksualne w zakresie

uczciwości akademickiej (Jensen i in., 2002). Być może w polskiej kulturze dziewczęta oszukujące są gorzej oceniane przez otoczenie aniżeli ich koledzy, stąd rzadziej tego oszustwa się podejmują. Różnice w zakresie płci odnośnie angażowania się w zachowania o charakterze nieuczciwości akademickiej nie wystąpiły natomiast w grupie badanych studentów.

Uwarunkowania nieuczciwości są wielowymiarowe (McCabe, Trevino, Butterfield, 2001; Miller, Shoptaugh, Wooldridge, 2011; Murdock, Hale, Weber, 2001) – istotne jest by uwzględnić czynniki zarówno kulturowe, jak i społeczne i psychologiczne. W niniejszym artykule poszukiwano uwarunkowań psychologicznych nieuczciwości w postaci nadziei na sukces i poczucia własnej skuteczności.

Nadzieja na sukces okazuje się kształtować w badanej grupie na poziomie przeciętnym, zarówno dla uczniów ze szkół średnich jak i studentów. W obu grupach, nadzieja, przynajmniej w niewielkim, ale istotnym stopniu, przewiduje poziom zachowań o charakterze nieuczciwości akademickiej. Przekonanie, że dzięki własnym działaniom uda się osiągnąć sukces, związane jest z wyższą oceną szans powodzenia. Odczuwana nadzieja sprzyja oczekiwaniu pozytywnych efektów, a co za tym idzie, prowadzi do pozytywnych emocji, które mogą mobilizować do działania (Snyder i in., 1991). Dzięki temu uczniowie i studenci, wierząc w swój sukces, nie podejmują dodatkowych działań mających znamiona oszustwa akademickiego. Ci zaś, których przekonania o osiągnięciu sukcesu nie są wysokie, poszukują innych dróg zrealizowania celu – w tym wypadku podejmują działania nieuczciwe. Rozwinięta siła woli i przekonanie o umiejętności znajdowania rozwiązań w pewnej mierze będą więc zapobiegały działaniom uczniów o charakterze oszustwa akademickiego. Głównymi czynnikami psychologicznymi wpływającymi na formowanie się nadziei na sukces i jej poziomy są determinanty natury społecznej: rodzina, szkoła, grupa rówieśnicza, środki masowej informacji. W toku wychowania rodzice bezpośrednio kształtują u swoich dzieci siłę woli, wyobrażenia na temat własnych możliwości i poczucie nadziei na sukces. Realność tych przekonań zależy również od doświadczeń funkcjonowania w grupie i przekonania jednostki, że może efektywnie kierować swoim powodzeniem, a także oddziaływać na innych. Niebanalne znaczenie ma również szkoła, która poprzez urzeczywistnianie swej funkcji wychowawczej i socjalizacyjnej, realizując określone treści nauczania i wychowawcze interakcje uczeń – nauczyciel modyfikuje poczucie nadziei na sukces.

W odniesieniu do poczucia własnej skuteczności dotychczasowe wyniki badań (m.in. dotyczące grup studentów chińskich, włoskich czy amerykańskich) wskazywały na związek uogólnionego poczucia własnej skuteczności z mniejszą tendencją do oszukiwania (Farnese, Tramontano, Fida, Paciello, 2011; Finn, Frone, 2004; Murdock, Hale, Weber, 2001; Nora Zhang, 2010). Niestety, badania autorek niniejszego artykułu tego faktu nie potwierdziły. Poczucie własnej skuteczności w populacji polskich uczniów i studentów nie korelowało z poziomem nieuczciwości akademickiej w żadnej badanej grupie.

#### **4. Wnioski końcowe:**

1. Nieuczciwość akademicka jest zjawiskiem powszechnym i dotyczy większości młodzieży szkół średnich i wyższych.

2. Osoby obu płci podejmują się oszustwa raczej samodzielnie – rzadziej angażują innych w sytuacje związane z oszustwem akademickim.
3. Nadzieja na sukces okazuje się być istotnym aczkolwiek słabym predyktorem nieuczciwości akademickiej. Natomiast poczucie własnej skuteczności nie wpływa na żaden z wymiarów nieuczciwości akademickiej.
4. W procesie wychowawczym należałoby więc uwzględniać takie działania, które rozwijałyby siłę woli i wiarę we własne możliwości jako kompetencje zapobiegające zachowaniom nieuczciwym w procesie edukacyjnym. Nieobojętne znaczenie w kształtowaniu u młodzieży tych kompetencji i modyfikowaniu ich osobowości mają czynniki psychopedagogiczne uzależnione od szkolnej i rodzinnej atmosfery wychowawczej. Te dwa środowiska poprzez konsekwentną aktywność edukacyjno-wychowawczą, przekazują młodzieży normy uznane za wartościowe i społecznie akceptowane. Tym samym, ułatwiają uczniom i studentom w późniejszych latach dokonywanie właściwych wyborów i nakreślają wizję uczciwego życia i wartościowych celów życiowych. Tak rozumiane formalne i nieformalne działania wychowawcze są podstawowymi czynnikami, które warunkują poczucie nadziei na sukces, siłę woli i wiarę we własne możliwości.
5. Konieczne jest dalsze prowadzenie badań w celu ustalenia innych uwarunkowań nieuczciwości akademickiej i możliwości zapobiegania im.

### **Bibliografia:**

- Bermingham, V., Watson S., Jones, M. (2010) Plagiarism in UK law schools: is there a postcode lottery?, *Assessment and Evaluation in Higher Education*, vol.35, No1, January, 1-15.
- Bisping, T.O., Patron H., Roskelley, K.(2008), Modeling Academic Dishonesty: The Role of Student Perceptions and Misconduct Type, *Journal of Economic Education*, 4-21.
- Bolin, A. U. (2004). Self-control, perceived opportunity, and attitudes as predictors of academic dishonesty. *The Journal of psychology*, 138(2), 101–114.
- Davis, S.F., Grover, C.A., Becker, A.H., McGregor, L.N. (1992) Academic Dishonesty: Prevalence, Determinants, Techniques, and Punishments, *Teaching of Psychology*, 19(1), February, ss. 16-20.
- Englert-Bator, A. (2015). Problem nieuczciwości uczniowskiej w zarysie: rozpowszechnienie, niektóre przejawy, uwarunkowania oraz działania nauczycieli przeciwdziałające zjawisku. Recenzowany zbiór artykułów z konferencji międzynarodowej. Sapere Aude. Koncepty dneska. vol. V, 166-175.
- Ercegovac, Z., Richardson J.V. (2004) Academic Dishonesty, Plagiarism Included, in the Digital Age, *A literature Review*, College and Research Libraries, 65 (4), 487-502.
- Farnese, M. L., Tramontano, C., Fida, R., Paciello, M. (2011). Cheating behaviors in academic context: Does academic moral disengagement matter? *Procedia - Social and Behavioral Sciences* T. 29, 356–365.

- Finn, K. V., Frone, M. R. (2004). Academic Performance and Cheating: Moderating Role of School Identification and Self-Efficacy. *The Journal of Educational Research*, 97(3), 115–121.
- Gromkowska-Melosik, A. (2009). Plagiat. Konteksty edukacyjne i społeczno-kulturowe, *Nauka*, 2, 61-79.
- Jensen, L., Arnett, J., Shirley, F. S., Cauffman, E. (2002). It's wrong, but everybody does it: Academic dishonesty among High School and College Students. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 209–228.
- Juczyński, Z. (2011). *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Lupton, R., Chapman, K. (2002). Russian and American College Students' Attitudes, Perceptions, and Tendencies Towards Cheating, *Educational Research*, vol.44, no1, 17-27
- Łągana, M., Trzebiński, J., Zięba, M. (2005). *Kwestionariusz Nadziei na Sukces*, Warszawa: Pracownia Testów PTP.
- Maramark, S., Barth, M.M. (1993). *Academic Dishonesty Among College Students. Issues in Education*. Washington: Office of Educational Research and Improvement (ED) Washington, DC. Office of Research. Pobrano z <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED360903>
- McCabe, D. L., Butterfield, K. D., Trevino, L. K. (2006). Academic dishonesty in graduate business programs: Prevalence, causes, and proposed action. *Academy of Management Learning and Education*, 5(3), 294–305.
- McCabe, D. L., Treviño, L. K., Butterfield, K. D. (2001). Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219–232.
- Miller, A., Shoptaugh, C., Wooldridge, J. (2011). Reasons Not to Cheat, Academic-Integrity Responsibility, and Frequency of Cheating. *The Journal of Experimental Education*, 79(2), 169–184.
- Murdock, T.B., Anderman E.M. (2006). Motivational Perspectives on Student Cheating: Toward an Integrated Model of Academic Dishonesty, *Educational Psychologist*, 41(3), 129-145
- Murdock, T. B., Hale, N. M., & Weber, M. J. (2001). Predictors of cheating among early adolescents: Academic and social motivations. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 96–115.
- Nora, W. L. Y., Zhang, K. C. (2010). Motives of cheating among secondary students: The role of self-efficacy and peer influence. *Asia Pacific Education Review*, 11(4), 573–584.
- Rawwas, M., Swaidan, Z., Isakson, H., 2007, A Comparative Study of Ethical Beliefs of Master of Business Administration Students in the United States with Those in Hong-Kong, Helderf Publications, *Journal of Education for Business*, January, February, s. 146-158.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Harney, P. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4), 570–585.
- Tas, Y., Tekkaya, C. (2010) Personal and Contextual Factors Associated with Students' Cheating in Science, *The Journal of Experimental Education*, vol.78, s. 440-463.

- Trost K. (2009). Psst, have you ever cheated? A study of academic dishonesty in Sweden, *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Routledge, vol. 34, No 4, s. 367-376.
- Wowra, S.A. (2007). Academic Dishonesty, *Ethics and Behavior*, 17(3), s. 211-214.
- Zimny, S.T., Robertson D.U., Bartoszek, T. (2008). Academic and Personal Dishonesty in College Students, *North American Journal of Psychology*, vol. 10, No 2, s. 291- 312.