

МОТИВАЦІЇ, ПЕРЕКОНАННЯ ТА ПОВЕДІНКА УКРАЇНСЬКИХ І АМЕРИКАНСЬКИХ СТУДЕНТІВ БАКАЛАВРАТУ ЩОДО НОРМ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У роботі представлені результати досліджень відмінностей у мотиваціях, переконаннях і поведінці, пов'язаних із порушеннями норм академічної культури американськими та українськими студентами бакалаврату.

Ключові слова: академічна культура, академічна порядність, академічна мотивація.

В работе представлены результаты исследований различий в мотивациях, убеждениях и поведении, связанных с нарушениями норм академической культуры американскими и украинскими студентами бакалаврата.

Ключевые слова: академическая культура, академическая порядочность, академическая мотивация.

The article presents the results of a study explored differences between American and Ukrainian undergraduate students in motivation, beliefs and behaviors related to violations of Academic Culture norms.

Key words: Academic Culture, Academic Integrity, Academic Motivation.

Академічна культура – це інтелектуально-етична система цінностей, мотивацій, переконань та сприйнятів, які визначають професійну діяльність в освіті та науці. Протягом трьох сторіч академічне співтовариство США формує професійне середовище зі своєю академічною культурою. Не тільки освітяни, але й журналісти, політики, все інтелектуальне суспільство залучені до цього, бо визнають, що культура навчання значною мірою визначає майбутні стосунки у бізнесі та суспільстві.

Всі верстви академічної спільноти – студенти, викладачі й адміністрація – визнають, підтримують та сповідують цінності академічної культури, виходячи з того, що вища школа не може розвиватися, ігноруючи ці цінності.

Центральною, стрижневою складовою академічної культури навчання є поняття так званої академічної порядності (Academic Integrity), яка визначається як обов'язкове дотримання в процесі навчання, за будь-яких умов, п'яти фундаментальних цінностей: чесності, довіри, поваги, справедливості та відповідальності [1].

Фундаментальною проблемою академічної порядності студентів-бакалаврів дослідники визнають прояви шахрайства студентів або, за американською науковою термінологією, академічну нечесність

(Academic Dishonesty). Американська вища освіта має давні традиції запобігання академічної нечесності та довгу історію її дослідження. Для координації дій у США створені спеціальні науково-дослідні інституції, найбільш відомим серед яких є Центр академічної порядності (Center of Academic Integrity) [2].

На жаль, в Україні, як і в інших пострадянських країнах, ще недостатньо уваги приділяється проблемі академічній порядності студентів, хоча вона є однією з важливих проблем майбутньої безпеки країни. Від порядності еліти суспільства – фахівців із вищою освітою – залежить те, які стосунки будуть складатися в економіці, бізнесі та соціальній сфері.

Ця проблема в Україні має два аспекти. З одного боку, існує надзвичайно високий рівень списування та інших видів шахрайства студентів, типовий для всього пострадянського простору, такий, що вимагає невідкладної та першочергової уваги. З іншого боку, українське суспільство, насамперед освітяни, не надавали суттєвої уваги цій проблемі, тому що у пострадянському суспільстві, на тлі боротьби з корупцією та беззаконням, проблема списування для багатьох здається несуттєвою.

Тому виключно корисним є знаходження схожості і відмінності у мотиваціях, ставленнях

та сприйняття американських і українських студентів щодо проявів порушень норм академічної культури, таких як копіювання робіт інших студентів, плагіат першоджерел, використання шпаргалок тощо. Це дозволить визначити продуктивні організаційно-педагогічні умови формування академічної культури студентів в українських університетах шляхом використання позитивного американського досвіду.

Проведене дослідження спрямоване на визначення того, як відмінність у мотиваціях, ставленнях та сприйняттях бакалаврів США і України пов'язана з відмінностями у проявах порушень норм академічної культури.

Дослідження сконцентровано на умовах підготовки студентів бакалаврату. По-перше, як довели західні науковці [3], на магістерському рівні проблема академічної порядності є менш гострою, а по-друге, оскільки студенти магістеріуму значною мірою залучаються до наукової підготовки, центр уваги зсувається з питань навчання на аспекти, пов'язані з формуванням культури наукових досліджень, що є не менш складною, але окремою темою.

Для того, щоб, порівнюючи мотивації, ставлення та сприйняття американських і українських студентів щодо порушень академічної культури, виключити вплив факторів, пов'язаних із відмінностями у типах організації професійної університетської освіти та формах власності в Україні і США, розглянуті лише класичні університети державної форми власності з близьким віковим та статевим складом студентів.

Засвоєння студентами академічної культури й адаптація до її норм є проблемою, що стосується не лише самих студентів, але і викладачів та адміністраторів, які також повинні розуміти масштаб, значення і складність такої проблеми.

Проблема порушень академічної культури студентами вже давно характеризується як «епідемія» у Сполучених Штатах [4]. Найбільш всеохоплююче дослідження близько 50 000 студентів з більш ніж 60 університетів Сполучених Штатів, проведене Мак-Кейбом [5], виявили, що 70 % студентів брали участь у тій чи іншій формі порушень норм академічної культури.

На тлі великої уваги до питань порушення норм академічної культури і наявності значної кількості досліджень та публікацій на цю тему у США, лише декілька робіт стосуються міжкультурного порівняльного аналізу поведінки студентів різних країн.

Дослідження за участю польських студентів [6], наприклад, показали, що майже 84 % студентів бакалаврату порушували норми академічної культури; 85 % бачили шахрайство інших студентів. Ще одне дослідження [7], показало, що більше 64 % російських студентів бакалаврату вдавалися до шахрайства; 72 % бачили шахрайство інших студентів і майже 92 % зізналися, що переказали іншим студентам інформацію про іспит. Обидва цих дослідження

мали порівняння з тим, як поведуть себе студенти зі Сполучених Штатів. В обох випадках американські студенти мали нижчі показники участі у порушеннях, ніж російські та польські студенти.

Хоча існують сотні досліджень, присвячених проблемі академічної порядності, на жаль, відносно небагато серед них компаративних досліджень, які порівнюють поведінку, ставлення та мотивації студентів різних країн щодо списування й інших видів шахрайства. Проте існуючі дослідження часто дають несподівані результати або спростовують традиційні погляди. Наприклад, досліджуючи нечесну поведінку і сприйняття студентів шести країн (Австралія, Коста-Ріка, колишні Східна та Західна Німеччини, США й Австрія), дослідники з'ясували, що студенти із Західної Німеччини виявили найслабкіше негативне ставлення до списування [8]. Австралійські студенти, навпаки, продемонстрували найсильніше неприйняття академічного шахрайства.

Дослідження студентів із США, Німеччини та Пуерто-Ріко [9], усупереч попередній роботі, показали, що німецькі студенти зізнавалися у власному шахрайстві, індивідуальному або колективному рідше, ніж студенти інших країн. Автори також виявили, що студенти з Пуерто-Ріко мають найвищі стандарти академічної чесності, хоча визнають, що списують значно частіше, ніж американські або німецькі студенти. Американські студенти найчастіше брали участь у «кооперативному списуванні», а німецькі студенти частіше за всіх не визнавали вдавання до плагіату як шахрайську поведінку.

Два схожих міжкультурних дослідження з вивчення впливу особистих ставлень та цінностей студентів із Китаю та США [10] і з Гонг-Конгу та США [11] на академічну культуру показали, що серед американських студентів молодші, толерантніші, більш незалежні, опортуністичні, нерелігійні, релятивістичні особи мають вищу схильність до списування. Чинниками, які визначають тенденцію до списування серед студентів з Азії, є стать, релятивізм, опортуністична та біхевіористична орієнтація студента. Всупереч традиційним поглядам, азіатські студенти виявились більш терплячими, незалежними і такими, що менш піддаються академічній нечесності, ніж американські студенти. Спільним для обох національних груп є те, що найсильніший взаємозв'язок виявлено між нечесністю та опортунізмом. Толерантність для американських і прагматизм для азіатських студентів зайняли друге місце серед усіх чинників, які сприяють академічній нечесності. Ось чому автори запропонували для азіатських студентів застосувати стратегії, щоб протидіяти нечесності, засновані на розвитку ідеалізму всупереч прагматизму, наприклад курс етики.

Brennal та Dugovic [12] відхилили поширену анекдотичну думку про те, що студенти Конфуціанської Культури Спадщини (ККС) із Китаю, Тайваню, Сінгапуру, Гонг-Конгу обманюють

частіше, ніж західно-орієнтовані студенти з цих країн. Автори заявляють, що «конфуціанська традиція навчання більш схиляється до глибинного вивчення замість поверхневого. Це суперечить думці багатьох західних викладачів, що студенти з ККС – поверхневі учні» (с. 3). Те, що виглядає, як відсутність академічної порядності, може бути лише відсутністю знань про західні академічні правила [13].

East [14] наполягає на тому, що проблема лежить у культурній різниці. «Плагіат» є не дуже очевидним терміном. Ось чому замість пояснення, як уникати плагіату, вона запропонувала залучити студента до культури академічного дослідження.

Неочікувані висновки були представлені у дослідженні міжкультурних відмінностей і схожості американських та японських студентів [15]. Порівняно з американськими студентами, японські студенти визнали більші рівні списування і нейтралізації (самовиправдання), так само, як і більш пасивне ставлення, до інших студентів, що списували. Усупереч поширеній думці, японські

студенти, які визнали власне шахрайство, оцінили соціальну ганьбу і побоювання покарання як менш ефективний стримуючий засіб, ніж теж саме визнали американські студенти. Представники обох культур несподівано визначили соціальну ганьбу і побоювання покарання як найменш ефективні стратегії боротьби з академічною нечесністю.

У квітні-травні 2009 року були проведені опитування студентів бакалаврату одного університету Сполучених Штатів і одного університету України. Кожному з 1600 студентів (800 з кожної країни, по 200 з кожного року навчання – від першого до четвертого) було запропоновано взяти участь у цьому міжнародному дослідженні. Вибірка учасників була отримана методом генерації псевдовипадкових номерів зі списків університетських електронних адрес студентів. Усі запрошення (для студентів США – англійською мовою, а для українських студентів – українською) були відправлені через електронну пошту у квітні 2009 року і містили веб-посилання на сайт анонімного онлайн-опитування.

Таблиця 1

Учасники опитування

	США	Україна
Запрошено	800	800
Погодились взяти участь	210 (26,3 %)	200 (25,0 %)
Коректно заповнили анкету	189 (23,6 %)	189 (23,6 %)

Як зазначено у таблиці 1, до остаточної вибірки були включені 378 студентів, 189 від кожної країни. Рівне число зарахованих відповідей є випадковим. Загальний відсоток відповідей склав 23,6 %, що за [16] є характерним для електронних опитувань.

Для того, щоб оцінити однаковість умов анкетування, студентів запитували додатково про рік навчання, стать та успішність.

За допомогою критерію χ^2 – квадрат виявлено, що за винятком діапазону оцінок «відмінно» та «добре» ($p = 0,011$), немає статистично значущої відмінності успішності між студентами двох країн. Критерій «р» означає вірогідність того, що різниця була отримана випадково. Значення p менше за 0,05 розглядається як статистично значуще. Процентні показники за п'ятьма рівнями успішності представлені нижче у таблиці 2.

Таблиця 2

Успішність студентів по країнах

	США	Україна
Відмінно	40 (21,6 %)	52 (27,7 %)
Відмінно та добре	87 (47,0 %)	55 (29,3 %)
Добре	30 (16,2 %)	44 (23,4 %)
Добре та задовільно	21 (11,4 %)	30 (16,0 %)
Задовільно або гірше	7 (3,8 %)	7 (3,8 %)

У таблиці 3 наведено кількісний склад учасників за статтю. Більшість студентів, які взяли участь у опитуванні, були жінками. Хоча українська вибірка має дещо більш високий відсоток жінок, ця різниця не була статистично

значущою ($p = 0,354$). Аналогічним чином, хоча існують помітні відмінності між відсотковими частками першокурсників і другокурсників, що видно з табл. 4, ця різниця не була визнана статистично значимою ($p = 0,113$).

Таблиця 3

Склад вибірки за статтю

	США	Україна
Чоловіки	81 (43,5 %)	73 (38,8 %)
Жінки	105 (56,5 %)	115 (61,2 %)

Склад вибірки за курсом навчання

	США	Україна
<i>Стать</i>		
Чоловіки	81 (43,5 %)	73 (38,8 %)
Жінки	105 (56,5 %)	115 (61,2 %)
<i>Рік навчання</i>		
Перший	45 (23,8 %)	61 (32,3 %)
Другий	46 (24,3 %)	30 (15,9 %)
Третій	48 (25,4 %)	45 (23,8 %)
Четвертий	50 (26,5 %)	53 (28,0 %)

Учасникам опитування була запропонована анкета, що містила 45 питань, згрупованих за темами: академічна мотивація, сприйняття оточення, академічна поведінка, переконання щодо академічної нечесності. На кожне питання були запропоновані можливі оцінки за шкалою Лайкерта з п'яти або семи пунктів.

Академічна мотивація

Головне питання цієї частини дослідження – з'ясувати, чи є різниця між переконаннями американських та українських студентів щодо відвіданих занять з точки зору цікавості, важливості, корисності і приємності. Тобто з'ясовуються схожості й відмінності академічної мотивації американських та українських студентів. Такі переконання студентів, як правило, пов'язані з дотриманням норм академічної культури [17].

Студентам було запропоновано чотири питання: «Скільки занять, що Ви відвідали за минулий рік, були для Вас цікавими, важливими, корисними та приємними?» Кожне питання мало сім рівней відповідей за шкалою Лайкерта від 1 = «Жодного» до 7 = «Усі».

Інші дослідження, що проводились у США, показали важливість окремого розгляду двох форм цільової мотивації студентів [18] – майстерної (mastery goal orientation) та демонстративної (performance goal orientation). Майстерна мотивація полягає у бажанні підняти власний рівень професійної підготовки і зазвичай сприяє розвитку навичок академічної культури [19; 20]. Демонстративна мотивація, яка полягає у бажанні продемонструвати власну значимість та

перевагу над іншими, наприклад, за рахунок вищих оцінок, часто пов'язана з порушеннями норм академічної культури [19; 21].

З метою проаналізувати вплив на академічну чесність студентів двох згаданих форм цільової мотивації була запропонована адаптована версія методики Еліота і Макгрегора [22], яка включала 6 варіантів питання «Наскільки вірні для Вас наступні твердження?» щодо таких висловів:

1. Для мене важливо бути кращим за інших студентів.
2. Я хочу від моїх занять навчитися якомога більше.
3. Моя мета на заняттях – отримати кращі оцінки, ніж більшість інших студентів.
4. Для мене важливо зрозуміти все на заняттях якомога повністю.
5. На моїх заняттях для мене важливо робити все краще за інших.
6. Я бажаю цілком засвоїти матеріал, представлений на моїх заняттях.

Три з них стосуються майстерної мотивації (2, 4 та 6), і решта пов'язана з демонстративною мотивацією.

Як зазначено у таблиці 5, хоча середній показник по вибірці США дещо вище українського (4,34 проти 4,18 відповідно), різниця за Фішером не є статистично значущою ($F = 1,84$, $p = 0,176$). Це означає, що немає суттєвих відмінностей у тому, як американські та українські студенти оцінюють заняття, що відвідали. Студенти продемонстрували схожі оцінки відвіданих занять з точки зору цікавості, важливості, корисності, і приємності.

Таблиця 5

Середні і стандартні відхилення для оцінки мотивації студентів

	США			Україна			F за Фішером
	Кількість учасників	Середнє арифметичне	Стандартне відхилення	Кількість учасників	Середнє арифметичне	Стандартне відхилення	
Академічна мотивація	189	4,34	1,17	189	4,18	1,13	1,84
Майстерна мотивація	189	5,62	1,21	189	5,45	1,49	1,47
Демонстративна мотивація	189	4,95	1,59	188	3,65	1,59	16,33

Українці також виявили приблизно однакову з американцями сильну мотивацію якомога більше навчитися, зрозуміти та засвоїти матеріал. Трохи вища оцінка майстерної мотивації заре-

єстрована серед американських студентів порівняно з українськими (5,62 проти 5,45 відповідно), хоча ця відміна не є статистично значимою ($F = 1,47$, $p = 0,227$). Однак вища оцінка демонстративної

мотивації американських студентів (4,95 проти 3,65) є статистично значимою ($F(1,376) = 16,33$, $p = 0,000$). Іншими словами, ці результати дозволяють припустити, що в той час як студенти США і України однаково зацікавлені отримати реальну майстерність, американських студентів більше хвилює демонстрація цієї майстерності.

Сприйняття оточення

У цій частині дослідження з'ясувалося питання, чи існують відмінності між американськими та українськими студентами в їх сприйняттях, пов'язаних із порушеннями академічної культури іншими студентами. Зокрема, вивчалися: а) несхвалення порушень академічної культури іншими студентами; б) оцінка існуючого рівня участі інших студентів у таких порушеннях.

Були розроблені питання для оцінки рівня неприйняття студентами порушень норм академічної

культури однокурсниками. Студенти оцінювали власні сприйняття за 7-бальною шкалою, від 1 = «Абсолютно невірно» до 7 = «Абсолютно вірно», реагуючи на такі питання, як «Мої товариші НЕ вважають списування занадто великою справою» або «Якби я списував, мої товариші були б дуже розчаровані в мені».

Для оцінки студентами рівня участі своїх однокурсників у шахрайстві та інших порушеннях академічної культури була використана 5-бальна шкала від 1 = «Ніколи» до 7 = «Майже кожен день», щоб відповісти на деякі варіанти одного питання «У МИНУЛОМУ РОЦІ як часто Ви чули або бачили як інші студенти...»:

1. Списували домашні завдання.
2. Вдавалися до плагіату у письмових роботах.
3. Шахраювали на контрольних або іспитах.

Таблиця 6

Сприйняття поведінки однокурсників

	США			Україна			F за Фішером
	Кількість учасників	Середнє арифметичне	Стандартне відхилення	Кількість учасників	Середнє арифметичне	Стандартне відхилення	
Неприйняття студентами порушень колег	189	4,55	1,62	189	2,79	1,26	139,8
Рівень списування однокурсниками	189	2,08	0,76	189	3,19	1,07	136,6

Як зазначено у таблиці 6, були отримані статистично достовірні розходження між американськими та українськими студентами у їхньому несхваленні порушень академічної культури іншими студентами і ставленні до участі інших студентів у таких порушеннях.

Зокрема, порівняно з українськими студентами, студенти з США висловили набагато сильніше несхвалення порушень академічної культури однокурсниками ($F = 139,82$, $p = 0,000$) і значно менший рівень участі однолітків у порушеннях норм академічної культури ($F = 136,58$, $p = 0,000$). Такі результати свідчать про те, що у той час, як студенти США у свої більшості вважають, що їх колеги рішуче не схвалюють академічну нечесність, середній український студент вважає, що його однокурсники індивідуально ініциальні щодо такої поведінки їхніх однокурсників. З іншого боку, у той час, як середній студент США бачить або чує про шахрайство інших студентів лише один або два рази на рік, середній український студент бачить і чує про таку поведінку кожного місяця.

Академічна поведінка

1. Для оцінки поведінки студентів США та України було адаптовано розроблену McCabe [5] анкету із шістьма версіями запитання «За МИНУЛИЙ РІК як часто вам доводилося вдаватися до такої поведінки?»:

2. Копіювати частково або повністю домашнє завдання іншого студента і представляти його як Ваше власне.
3. Працювати разом над завданням, коли викладач вимагає індивідуальної роботи.
4. Копіювати речення чи декілька речень із КНИГИ або СТАТТІ та представляти його як Ваше власне (без посилання на джерело).
5. Копіювати речення або декілька речень з ІНТЕРНЕТУ і представляти його як Ваше власне (без посилання на джерело).
6. Користуватися шпаргалками під час контрольних робіт або іспитів, коли це не дозволено.
7. Списувати в інших студентів роботи чи відповіді під час контрольних робіт або іспитів.

Варіанти відповідей були запропоновані за шкалою Лайкерта з п'яти рівней від 1 = «Жодного разу» до 7 = «Майже щодня».

Як зазначено у таблиці 7, існують значні відмінності між американськими та українськими студентами у всіх перелічених видах порушень академічної культури. Різниця є значно великою за всіма пунктами ($p < 0,001$ за критерієм χ^2). Наприклад, порівняно з американськими студентами, вдвічі більше українських студентів доповідали про копіювання домашніх завдань (30,7 % проти 72,0 % відповідно) і більше ніж у 7 разів має місце недозволена співпраця (11,1 % проти 81,9 % відповідно).

Академічна поведінка студентів США та України

	Відсоток студентів, що визнали власні порушення		χ^2
	США	Україна	
Порушення при виконанні домашньої роботи			
Списування у іншого студента	30,7 %	72,0 %	64,4
Недозволена співпраця	50,3 %	83,0 %	45,3
Плагіаризм			
З книжок або статей	8,0 %	57,4 %	10,5
З Інтернету	16,5 %	77,7 %	14,1
Шахрайство під час контрольних або іспитів			
Списування у іншого студента	22,3 %	64,7 %	68,5
Використання шпаргалок	11,1 %	81,9 %	19,0

Переконання щодо академічної нечесності

У цьому розділі досліджувалися три типи переконань.

1. Деонтичне переконання студентів (тобто визнання відповідності певної поведінки існуючим нормам академічної культури), оцінювалося за 5-бальною шкалою від 1 = «Нічого поганого взагалі» до 5 = «Дуже неправильно». Шість проявів академічної поведінки студентів, які вже визначалися у попередньому розділі, необхідно було оцінити, відповідаючи на питання «Як би Ви визначили наступну поведінку студента?»

За допомогою факторного аналізу результати зведені до єдиного фактору, представленого у таблиці 8.

2. Переконання відповідальності оцінювалося за адаптованою 5-бальною шкалою [23]. Студенти висловлювали власний рівень згоди від 1 = «Абсолютно не погоджуюсь» до 5 = «Абсолютно погоджуюсь» із заявами:

1. Я вважаю, що списування (шахрайство) на заняттях морально неправильно.
2. Я відчував би себе винним, якби списував на контрольній або іспиті.
3. Це мій обов'язок як студента, щоб НЕ списувати на контрольних або іспитах.
4. Це було б морально неправильно для мене – списувати на контрольних або іспитах.

3. Моральне виправдання. Тенденція студентів нейтралізувати персональну відповідальність за порушення норм академічної культури [24] оцінювалася адаптованою 5-бальною шкалою [25] (від 1 = «Абсолютно не погоджуюся» до 5 = «Абсолютно погоджуюся»). Необхідно було висловити власне переконання щодо шести варіантів заяви «Студентів НЕ слід засуджувати за списування на заняттях, якщо...»:

1. Викладач залишає аудиторію.
2. Ті, хто поруч, не ховають свої папери.
3. Товариш просить допомоги списати.
4. Списування – це звичайна поведінка в університеті.
5. Здається, що всі інші в класі списують.
6. Викладач – поганий учитель.

Як зазначено у таблиці 8, отримані статистично достовірні розходження між американськими та українськими студентами для всіх трьох типів переконань. Зокрема, порівняно з українськими студентами, студенти США висловили сильні переконання про неправильність порушень норм академічної культури ($F = 156,09$, $p = 0,000$), про особистий обов'язок утримуватися від таких порушень ($F = 171,75$, $p = 0,000$) і також про значно меншу тенденцію до нейтралізації персональної відповідальності за таку поведінку ($F(1,372) = 385,29$, $p = 0,000$).

Таблиця 8

Персональні переконання щодо порушень норм академічної культури

	США			Україна			F за Фішером
	Кількість учасників	Середнє арифметичне	Стандартне відхилення	Кількість учасників	Середнє арифметичне	Стандартне відхилення	
Деонтичне переконання	189	4,06	0,69	189	2,99	0,95	156,1
Переконання відповідальності	187	4,16	0,82	186	2,94	0,97	171,8
Моральне виправдання	187	1,74	0,75	186	3,33	0,81	385,3

Дослідження виявило деякі істотні схожості і відмінності академічної культури американських та українських студентів:

Студенти обох країн мають однакову майстерну мотивацію, яка пов'язана із устремлінням

підвищувати рівень власної професійної підготовки, потягом до знань і вмінь, інтересом до навчання і покращення рівня академічної культури.

Студенти США є більш орієнтованими на демонстрацію майстерності. Це свідчить про те,

що в американському суспільстві оцінка професійної підготовки студентів має значно більший зв'язок з подальшою професійною кар'єрою, ніж в Україні.

Дослідження виявило сильну статистично обгрунтовану різницю у поведінці, ставленнях та сприйняттях бакалаврів США і України, пов'язаних з таким проявом порушень норм академічної культури, як академічна нечесність. Українські студенти виявили значно вищий рівень академічної нечесності, а також устремління морально виправдати таку поведінку.

Найсильніші відмінності, навіть протилежні точки зору, були виявлені у поглядах на стосунки

з викладачами. Більшість студентів з України висловили згоду з гіпотетичною пропозицією не засуджувати студентів за списування на заняттях, якщо викладач погано викладає. У той же час студенти з США найчастіше висловлювали абсолютну незгоду з такою пропозицією. Схожа реакція була зафіксована на допустимість списування, коли викладач залишає аудиторію.

Наостанок автор хотів би висловити щиру вдячність керівництву та викладачам обох університетів за рішучу підтримку проекту, Програми імені Фулбрайта (США) за фінансову та організаційну підтримку, а також доктору Джейсону Стіфенсу за безпосередню та плідну участь.

ЛІТЕРАТУРА

- Center for Academic Integrity (1999). The Fundamental Values of Academic Integrity: Honesty, Trust, Respect, Fairness, Responsibility. http://www.academicintegrity.org/fundamental_values_project/pdf/FVProject.pdf. (last accessed on 08/10/2007).
- Center for Academic Integrity Research (2006). http://www.academicintegrity.org/cai_research.asp. (last accessed on 08/10/2006).
- East, J. (2006). The problem of plagiarism in academic culture. *International Journal for Educational Integrity*, 2(2), 113-125. Retrieved February 23, 2009, from <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/IJEI/article/viewFile/88/125>.
- Haines, V.J., Diekhoff, G.M., LaBeff, E.E., & Clark, R.E. (1986). College Cheating: Immaturity, lack of commitment, and the neutralizing attitude. *Research in Higher Education*, 25(4), 342-354.
- McCabe, D. (2005). New CAI Research. http://www.academicintegrity.org/cai_research.asp (last accessed on 07/29/2005).
- Lupton, R.A., Chapman, K.J., Weiss, J.E. (2000). A Cross-national exploration of business students' attitudes, perceptions, and tendencies toward academic dishonesty. *Journal of Education for Business*, vol. 75, no. 4, pp. 231-235.
- Lupton, R.A. Chapman K.J. (2002) Russian and American college students' attitudes, perceptions and tendencies towards cheating. *Education research*, vol. 44, no. 1, pp. 17-27.
- Waugh, R.F., Godfrey, J.R., Evans, E.D., Craig, D. (1995). Measuring students' perceptions about cheating in six countries. *Australian Journal of Psychology*, vol. 47, no. 2, pp. 73-80.
- Evans E.D., Craig D., Mietzel G. (1993). Adolescents' cognitions and attributions for academic cheating: a cross-national study. *Journal of Psychology*, 127(6), pp. 585-602.
- Rawwas M.Y.A., Al-Khatib J.A., Vitell S.J. (2004). Academic dishonesty: a cross-cultural comparison of U.S. and Chinese marketing students. *Journal of Marketing Education*, vol. 26, no. 1, pp. 89-100.
- 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. *Journal of Education for Business*, vol. 82, no 3, pp. 146-148.
- Brennan, L., & Durovic, J. (2005). Plagiarism and the Confucian Heritage Culture (CRC) student. Paper presented at the 2nd Asia-Pacific Educational Integrity Conference, University of Newcastle, Australia 2-3 December 2005. Retrieved February 23, 2009, from http://www.newcastle.edu.au/conference/apeic/papers_pdf/brennan_0512_edd.pdf.
- Handa, N., & Fallon, W. (2006). Taking the mountain to Mohammed: Transitioning international graduate students into higher education in Australia. *International Journal for Educational Integrity*, 2(2), pp. 126-139. Retrieved February 23, 2009, from <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/IJEI/article/viewFile/89/223>.
- East, J. (2006). The problem of plagiarism in academic culture. *International Journal for Educational Integrity*, 2(2), 113-125. Retrieved February 23, 2009, from <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/IJEI/article/viewFile/88/125>.
- Diekhoff, G.M., LaBeff, E.E., Shinohara K., Yasukawa, H. (1999). College cheating in Japan and the United States. *Research in Higher education*, vol. 40, no 3, pp. 343-353.
- Sheehan, K. (2001). E-mail survey response rates: A review. *Journal of Computer Mediated Communication*, 6(2). Retrieved from <http://jcmc.indiana.edu/vol6/issue2/sheehan.html>.
- Schraw, G., Olafson, L., Kuch, F., Lehman, T., Lehman, S., & McCrudden, M. T. (2007). Interest and academic cheating. In E.M. Anderman & T.B. Murdock (Eds.), *Psychology of academic cheating* (pp. 59-85). Amsterdam: Academic Press.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Jordan, A.E. (2001). College student cheating: The role of motivation, perceived norms, attitudes, and knowledge of institutional policy. *Ethics & Behavior*, 11(3), 233-247.
- Rettinger, D.A., Jordan, A.E., & Peschiera, F. (2004). Evaluating the motivation of students to cheat: A vignette experiment. *Research in Higher Education*, 45(8), 873-890.
- Murdock, T.B., Miller, A., & Kohlhardt, J. (2004). Effects of classroom context variables on high school students' judgments of the acceptability and likelihood of cheating. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 765-777.
- Elliot, A.J. & McGregor, H.A. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-519.
- Beck, L. and Ajzen, I. (1991) Predicting dishonest actions using the Theory of Planned Behavior. *Journal of Research in Personality*, 25: 285-301.

24. Stephens, J.M., Young, M.F., & Calabrese, T. (2007). Does moral judgment go offline when students are online? A comparative analysis of undergraduates' beliefs and behaviors related to conventional and digital cheating. *Ethics & Behavior, 17*(3), 233-254.
25. Diekoff, G.M., LaBeff, E. E., Clark, R.E., Williams, L.E., Francis, B., & Haines, V. J. (1996). College cheating: Ten years later. *Research in Higher Education, 37*(4), 487-502.

Рецензенти: д.пед.н., професор Мещанінов О.П.;
д.пед.н. Гришкова Р.О.

© Ромакін В.В., 2010

Стаття надійшла до редколегії 15.05.2010 р.