

Joanna Góźdź

Ściąganie w szkole – pomiędzy etyką a społeczną normą

Chowanna 1, 175-191

2016

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



Joanna Gózdź
Uniwersytet Śląski

Ściąganie w szkole – pomiędzy etyką a społeczną normą*

Wprowadzenie

Zjawisko ściągania, mimo iż stanowi fenomen rozpatrywany na ogół w kontekście normatywnym, należy do rzadko opisywanych oraz wyjaśnianych w teoretycznych i empirycznych pracach naukowych. Z jednej strony z punktu widzenia etycznego ma wyraźny wydźwięk negatywny, łamie się tu bowiem normę „nie oszukuj” i jako takie ściąganie jest piętnowane. Z drugiej strony wspomnienie o ściąganiu w szkole często wywołuje uśmiech na twarzach, ściąganie wydaje się czymś tak powszechnym, że niektórzy publicznie wręcz chwalać się tym, w jaki sposób udało się im oszukać nauczyciela, dostać dobrą ocenę czy zdać egzamin maturalny. W tego typu opowieściach ściąganie ma zabarwienie pozytywne i stanowi raczej powód do dumy, potwierdzenie zaradności i sprytu, które stawiane są ponad normą „nie oszukuj”. W takim ujęciu to osoby nieściągające traktowane są jako mało zaradne, ściągającym zaś przysługuje szacunek i podziw dla ich umiejętności „radzenia sobie” w życiu.

Podstawowym zadaniem szkoły jest edukacja, czyli proces obejmujący zarówno wychowanie – kształtowanie osobowości ucznia (jego potrzeb, emocji, motywacji oraz relacji interpersonalnych), jak i kształcenie – do-

* Artykuł stanowi część mojej niepublikowanej rozprawy doktorskiej, zatytułowanej *Rola czynników sytuacyjnych i intrapsychicznych a skłonność do ściągania – zjawisko ściągania w percepcji i doświadczeniach uczniów szkół ponadgimnazjalnych*, przygotowanej pod kierunkiem dr hab. Ewy Wysockiej.

tyczące głównie sfery poznawczej¹, czyli zdobywania wiedzy i umiejętności, których miernikiem są oceny szkolne, stanowiące o osiągnięciu (lub nie) przez ucznia sukcesu szkolnego. Sukces szkolny (pozytywną ocenę²) można osiągnąć na dwa sposoby. Pierwsza droga – można ją nazwać konwencjonalną, ponieważ zakłada się, iż tę drogę realizuje system edukacyjny – polega na uczestnictwie ucznia w procesie uczenia się, więc celowym wkładaniu przez ucznia wysiłku w opracowanie i powtarzanie materiału (pamięć krótkotrwała); powinien on zostać zapisany w strukturach poznawczych w takim miejscu i w taki sposób, aby mógł być wydobyty lub odtworzony zgodnie z intencją (pamięć długotrwała)³. Wydobycie, odtworzenie lub wykorzystanie nabytej informacji w trakcie weryfikacji efektów kształcenia ma w konwencjonalnej drodze osiągnięcia sukcesu szkolnego stanowić podstawę oceny. Droga druga, którą – zgodnie z tytułem artykułu Wiesława Andrukowicza⁴ – można nazwać drogą na skróty, pomija proces uczenia się. Sukces szkolny, a więc pozytywna ocena, nie przystaje w tym przypadku do posiadanej przez ucznia wiedzy – dochodzi do **ściągnięcia, które można rozumieć jako swoiste oszustwo szkolne**, próbę osiągnięcia sukcesu szkolnego, pozytywnej oceny za pomocą środków odmiennych od tych, których użycia oczekuje się od ucznia, a które narzuca szkoła – środków pomijających proces uczenia się.

Ściąganie przyjmuje różne formy – indywidualną, partnerską lub grupową⁵. Pierwsza polega na samodzielnym korzystaniu z niedozwolonych materiałów pomocniczych, ściąg lub książek stanowiących „protezy pamięci”⁶. Druga opiera się na współpracy z kolegą z ławki, często na „zapuszczaniu żurawia”. Trzecia to praca zespołowa polegająca między innymi na przekazywaniu informacji przez opracowany przez klasę system znaków porozumiewawczych lub umieszczenie ściąg w widocznym miejscu⁷.

¹ K. Rubacha: *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*. W: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. Red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2004.

² Omówienie problematyki oceniania wykracza poza ramy niniejszego artykułu.

³ Por. A. Longstaff: *Neurobiologia*. Przekład zbiorowy pod red. A. Wróbla. Wyd. 1. Dodruk. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005.

⁴ W. Andrukowicz: *Ściągi, czyli edukacja na skróty*. „Edukacja i Dialog” 2003, nr 9 (152).

⁵ B. Śliwerski, K. Kobierski: *Etyczne i wychowawcze aspekty ściągania w szkole powszechnej*. „Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji” 2006, nr 6.

⁶ W. Andrukowicz: *Ściągi, czyli edukacja na skróty...*, s. 58.

⁷ Por. G. Myśliwiec, P. Garczyński: *Złodzieje wiedzy, czyli głos o lekkim zabarwieniu moralno-etycznym*. „Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji” 2006, nr 6.

Konrad Kobierski⁸ stwierdza, że ściąganie nigdy nie było prawnie zabronione. Jednak zjawisko to sytuuje w wymiarze prawnym – pisze w tym kontekście o formie popełniania przestępstwa, jaką jest pomocnictwo, i o współwinie biernych nauczycieli. W kodeksie karnym⁹ wyróżnia się trzy formy popełnienia przestępstwa (art. 18 k.k.):

- sprawstwo (art. 18 § 1 k.k.: „Odpowiada za sprawstwo ten, kto wykonuje czyn zabroniony sam albo wspólnie i w porozumieniu z inną osobą, ale także ten, kto kieruje wykonaniem czynu zabronionego przez inną osobę lub wykorzystując uzależnienie innej osoby od siebie, poleca jej wykonanie takiego czynu”);
- podżeganie (art. 18 § 2 k.k.: „Odpowiada za podżeganie ten, kto chcąc aby inna osoba dokonała czynu zabronionego, nakłania ją do tego”);
- pomocnictwo (art. 18 § 3 k.k.: „Odpowiada za pomocnictwo ten, kto w zamiarze, aby inna osoba dokonała czynu zabronionego, swoim zachowaniem ułatwia jego popełnienie, w szczególności dostarczając narzędzia, środek przewozu, udzielając rady, informacji, odpowiada za pomocnictwo także ten, kto wbrew prawnemu obowiązkowi niedopuszczenia do popełnienia czynu zabronionego swoim zachowaniem ułatwia innej osobie jego popełnienie”).

Odnosząc ściąganie do form popełniania przestępstw wyróżnionych w k.k., można sklasyfikować ten proceder jako: **ściąganie sprawcze** i **ściąganie pomocnicze**. Pierwsze dotyczy zachowania, którego celem jest zawyżenie własnej oceny w stosunku do posiadanej wiedzy lub umiejętności. Z kolei ściąganie pomocnicze to zachowanie polegające na udzieleniu rówieśnikowi pomocy w zawyżeniu jego oceny w stosunku do posiadanej przez niego wiedzy. Okazuje się jednak, że z psychologicznego punktu widzenia ściąganie przyjmuje trzy wymiary¹⁰: ściąganie sprawcze, ściąganie pomocnicze (oba zgodne z zaprezentowanymi definicjami) i **niechęć do pomocy w ściąganiu**, która stanowi bierny lub aktywny sprzeciw wobec ściągania przez rówieśników.

Badani przez Kobierskiego¹¹ nauczyciele stwierdzają, że „o rzeczach oczywistych się nie pisze”, nie umieszcza się zatem zakazu ściągania w regulaminach szkół, a norma „nie oszukuj” jest normą domyślną dla wszystkich, wynikającą z logiki kształcenia i weryfikacji wiedzy.

⁸ K. Kobierski: *Ściąganie w szkole. Raport z badań*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2006.

⁹ Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny. Dz.U. 1997, nr 88, poz. 553. <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19970880553> [dostęp: 24.04.2015], dalej: k.k.

¹⁰ Wyniki analizy czynnikowej kwestionariusza *Sprawdziany własnej konstrukcji* (materiały niepublikowane).

¹¹ K. Kobierski: *Ściąganie w szkole. Raport z badań...*, s. 254.

Ściąganie falsyfikuje rezultaty testów, udaremnia proces weryfikacji efektów uczenia się i czyni go bezsensownym¹². Wyniki badań CBOS wskazują, iż w Polsce 58% osób akceptuje ściąganie na maturze, a 28% je potępia. Krzysztof Kruszek uważa, że ściąganie stanowi swoistą niewolę, do wyjątków zaś należą ci, którzy nigdy nie ścigali, bo ścigają wszyscy, a bez tej czynności funkcjonowanie w systemie edukacji wydaje się niemożliwe¹³. Wyniki włoskich badań wskazują, że paradoksalnie im wyższy poziom kształcenia, tym rzadziej uczniowie nie ścigają – na pytanie dotyczące częstości ściągania najrzadszą odpowiedzią uczniów szkół podstawowych jest „często”, a najrzadszą odpowiedzią uczniów liceów na to samo pytanie – „nigdy”¹⁴.

Sugeruje to (a sugestia ta jest zgodna z założeniami poczynionymi przez Ervinga Goffmana), iż system edukacyjny służy kreowaniu „drugiego życia” i makiawelicznego sposobu przystosowywania się uczniów do instytucji szkolnej (posiadającej cechy instytucji totalnej¹⁵), a więc kształtowaniu osobowości manipulującej innymi, mającej z punktu widzenia celowych oddziaływań wychowawczych cechy niepożądane: brak empatii i pozytywnych uczuć w relacjach interpersonalnych, zakłamanie, oszukiwanie, brak przywiązania do powszechnie akceptowanych norm moralnych (na przykład normy uczciwości), przewaga racjonalności nad emocjonalnością oraz brak zaangażowania ideologicznego¹⁶.

Z punktu widzenia etyków ściąganie jest łamaniem normy „nie oszukuj”¹⁷. Można wyodrębnić etykę absolutną lub relatywną. W pierwszej normy (wyższego rzędu) obowiązują niezależnie od warunków – czasu, sytuacji, osób. W etyce relatywnej normy stosowane są zależnie od okoliczności, a kryterium stosowalności norm wyznaczają względy praktyczne¹⁸. Relatywistyczne traktowanie norm jest charakterystycz-

¹² M. Dei: *La devianza dei Piccoli. Pratiche e rappresentazioni del copiare in classe tra gli alunni della scuola secondaria di primo grado e della V elementare*. „Sociologia del Diritto” 2009, no. 1 (36).

¹³ K. Kruszek: *W niewoli ściągania*. W: *Człowiek w wielkiej sieci*. Red. D. Sarała, M. Walancik. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, 2011.

¹⁴ M. Dei: *La devianza dei Piccoli...*, s. 151.

¹⁵ E. Wysocka: *Człowiek a środowisko życia. Podstawy teoretyczno-metodologiczne diagnozy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2007.

¹⁶ I. Pilch: *Osobowość makiawelisty i jego relacje z ludźmi*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2008.

¹⁷ A. Życzok: *Intelektualna uczciwość w osobliwych losach ludzi nauki – studium biograficzne*. W: *Praca człowieka jako kategoria współczesnej pedagogiki*. Red. W. Furmanek. Rzeszów-Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2007, s. 306.

¹⁸ P. Zimbardo: *Efekt Lucyfera. Dlaczego dobrzy ludzie czynią zło?* Przeł. A. Cybulko et al. Red. M. Materska. Wyd. 1. Dodruk 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009.

ne dla makiawelistów, którzy znają i rozumieją normy moralne, jednak realizacja celów okazuje się ważniejsza niż przestrzeganie zasad (nawet tych akceptowanych). Dlatego też makiaweliści nie traktują norm jako przeszkód, jeśli respektowanie tych norm mogłoby się okazać niekorzystne. Jednak w sytuacji potencjalnej straty w przypadku złamania normy bywa ona przez nich respektowana¹⁹.

Ściąganie jako łamanie normy „nie oszukuj” stanowi kłamstwo manipulacyjne (jest bowiem próbą „wkradania się w czyjeś łaski”, czerpania zysków, osiągnięcia własnych celów, czasem z wykorzystywaniem przy tym innych osób) i kłamstwo pragmatyczne, które ma przynieść korzyść i sukces ściągającemu²⁰.

W Polsce widoczna jest społeczna akceptacja ściągania w szkole, duże przyzwolenie na nie, co odzwierciedlają nie tylko postawy osób publicznych „chwalących” się swoją „zaradnością szkolną”, lecz także wyniki badań Magdaleny Doliwy²¹, wedle których prawie 79,75% gimnazjalistów przynajmniej raz korzystało z wcześniej przygotowanych ściąg podczas sprawdzianów w trakcie miesiąca poprzedzającego badanie.

W niektórych krajach piętnuje się ściąganie, za które grozi nawet relegowanie ze szkoły. Uważa się, że różnice w sposobach traktowania ściągania w różnych krajach mają swoje uwarunkowania historyczne. W polskiej szkole ściąganie jest już „tradycją”, która ma swoje korzenie w okresie zaborów²². Ściąganie było w tym czasie motywowane chęcią przeciwstawienia się zaborcom – rusyfikacji i germanizacji – oraz wprowadzanym przez nich normom i wartościom. Oszukiwanie nauczyciela w celu zachowania suwerenności było traktowane jako czyn patriotyczny i miało pozytywny wydźwięk. Nieco później ściąganie stanowiło akt oporu i sprzeciwu wobec narzuconego reżimu sowieckiego. Obyczaj ściągania, głęboko zakorzeniony w polskiej mentalności, stanowi więc wynik długoletniej walki o polskość i normalizację życia społecznego.

Grupa badana, metody i cele badań

Przeprowadzone badania miały charakter diagnostyczny w zakresie opinii i deklaracji uczniów szkół ponadgimnazjalnych na temat ściąga-

¹⁹ I. Pilch: *Osobowość makiawelisty i jego relacje z ludźmi...*, s. 16.

²⁰ B. Śliwerski, K. Kobierski: *Etyczne i wychowawcze aspekty ściągania w szkole powszechnej...*

²¹ M. Doliwa: *Ściąganie zawsze było, jest i będzie*. „Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji” 2006, nr 6.

²² B. Śliwerski, K. Kobierski: *Etyczne i wychowawcze aspekty ściągania w szkole powszechnej...*

nia. Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem techniki ankietowej. Łącznie przebadano 1 070 uczniów publicznych szkół ponadgimnazjalnych – liceów ogólnokształcących (54,2%; $N = 580$) i techników (45,8%; $N = 490$) – w województwie śląskim. Badana grupa była zróżnicowana ze względu na płeć (56,2% kobiet i 43,8% mężczyzn) i wiek – uczniowie w wieku od 15 do 21 lat ($M = 17,25$, $SD = 1,12$).

Celem badania była diagnoza:

1. Rozpowszechnienia zjawiska ściągania wśród uczniów szkół ponadgimnazjalnych oraz deklarowanych przez uczniów motywów i czynników powstrzymujących od ściągania.
2. Preferowanych przez badanych sposobów ściągania oraz kwestii autorstwa ściąg.
3. Konsekwencji ściągania w zakresie: pożądaných reakcji nauczycieli oraz percepcji ich reakcji na ściąganie, a także percepcji ofiar ściągania i uczuć towarzyszącym uczniom po ściąganiu na sprawdzianie.

Rozpowszechnienie zjawiska ściągania, deklarowane motywy ściągania oraz czynniki je powstrzymujące

Wyniki badań potwierdzają powszechność występowania analizowanego zjawiska, gdyż 88,6% spośród badanych uczniów przyznało, że w trakcie nauki w szkole ponadgimnazjalnej ściągało na sprawdzianie, a tylko 11,4% zaprzeczyło temu ($N = 935$). Istotne są odpowiedzi na pytanie o przyczyny ściągania lub nieściągania. Skategoryzowanie wymienianych przez badanych motywów ściągania w szkole ponadgimnazjalnej pozwoliło na wyodrębnienie pięciu typów uwarunkowań. Podział ten oparto na koncepcji Konrada Kobierskiego²³, który wymienia cztery typy motywów ściągania: uwarunkowania kompetencyjne, organizacyjne, wolicjonalne, emocjonalne. Ze względu na wypowiedzi uczniów niemieszczące się w tej systematyzacji dodano do niej piąty typ uwarunkowań, który jest związany z pracą nauczyciela.

Pierwszy typ uwarunkowań ściągania to uwarunkowania związane z **kompetencjami** (łącznie 65,3% odpowiedzi uczniów potwierdzało korzystanie z tego typu ściągania). Wśród tego typu uwarunkowań uczniowie najczęściej wymieniają brak wiedzy i trudny materiał. Drugi typ to uwarunkowania **emocjonalne**, które wskazywane są łącznie w 11,2% odpowiedzi badanych. Najczęstsze wypowiedzi to chęć zdobycia lepszej oceny oraz zapominanie w wyniku stresu. Dwa kolejne typy przyczyn ściągania – uwarunkowania **organizacyjne** oraz **wolicjonalne** – wskazywane są w podobnym odsetku odpowiedzi badanych (odpowiednio:

²³ K. Kobierski: *Ściąganie w szkole. Raport z badań...*, s. 130–131.

9,3% oraz 9,1%), którzy najczęściej odwołują się albo do braku czasu na naukę, albo do niechęci do nauki i lenistwa. Ostatni typ to uwarunkowania ściągania związane są z **pracą nauczyciela**. Takie przyczyny ściągania wskazywane są najrzadziej spośród wszystkich typów (5,1% odpowiedzi badanych); uczniowie twierdzą najczęściej, że „nauczyciel za dużo wymaga”.

Jak dowodzą wyniki badań, prawie wszyscy uczniowie szkół ponadgimnazjalnych ściągają, co spowodowane jest brakiem poczucia kompetencji w zakresie przedmiotu lub uwarunkowaniami emocjonalnymi, organizacyjnymi, wolicjonalnymi. Natomiast w niewielkim stopniu ściąganie jest związane z uwarunkowaniami tkwiącymi w pracy nauczyciela.

Struktura ujawnionych przez respondentów motywów wydaje się dość logiczna, jeśli bierzemy pod uwagę istotę zjawiska ściągania, które powstaje w sytuacji braku dostatecznych kompetencji przedmiotowych; dlatego też dominujące przyczyny ściągania mają charakter *stricte* poznawczy (przyczyny tzw. wprost). Jednak na uwagę zasługuje fakt, iż w katalogu czynników tzw. nie wprost powodujących występowanie zjawiska ściągania wśród najważniejszych są te, które mają charakter emocjonalny; czynniki te są zróżnicowane pod względem jakościowym. Dwie najważniejsze kategorie motywów (unikanie złej lub osiągnięcie dobrej oceny) są pierwotnie związane z mechanizmem lęku, którego przyczyna jest na ogół zewnętrzna (ocena, reakcje – na przykład – rodziców) lub – rzadziej – wewnętrzna (samoocena, poczucie własnej wartości). Generalnie jednak lęk ewokujący stres i jego oczekiwanie są tu dominujące. Mogą też powodować, że przedmiot, który wyzwała stres i lęk, nie jest lubiany, co zwrótnie utrudnia uczenie się, powodując z kolei wzmocnienie stanów lękowych (stresu).

Opisana sytuacja wskazuje na dominację wśród przyczyn ściągania powiązanych z sobą motywów poznawczo-emocjonalnych (to, co trudne, budzi lęk). Analizując strukturę wskazywanych **motywów**, można dokonać ich kolejnej kategoryzacji na **wewnętrzne** (kompetencyjne, wolicjonalne, emocjonalne) i **zewnętrzne** (organizacyjne, związane z pracą nauczyciela) lub **dyspozycyjne** (wewnętrzne) i **sytuacyjne** (zewnętrzne). W deklaracjach uczniów wyraźnie dominują motywy wewnętrzne (dyspozycyjne) nad zewnętrznymi (sytuacyjnymi), co wskazuje z jednej strony na dużą samoświadomość uczniów i ich refleksyjność (wewnętrzna atrybucja przyczyn), a z drugiej na brak tendencji do przetrzucania odpowiedzialności za nienormatywne zachowanie na innych (brak tendencji do zewnętrznej atrybucji przyczyn).

Dla praktyki pedagogicznej jest to sytuacja „optymistyczna” (jeśli coś zależy ode mnie, to mogę coś z tym zrobić, na przykład zmienić to); jednak optymizm ten ograniczany jest charakterem wskazywanych

dominujących motywów poznawczo-emocjonalnych, pierwotnie determinowanych prawdopodobnie niekorzystną atmosferą i deficytami dydaktycznymi związanymi z sytuacją szkolną. Brak kompetencji i lęk wywołwany przez poczucie niekompetencji mają pierwotne źródło zewnętrzne.

Kolejne ważne zagadnienie to przyczyny nieściągnięcia przez uczniów w szkole ponadgimnazjalnej. Wymieniane przez badanych uczniów przyczyny nieściągnięcia udało się poddać typologizacji. Kategorie czynników powstrzymujących uczniów od ściągania są niemal analogiczne do motywów ściągania, jednak ze względu na treść wypowiedzi – wyszczególnione wcześniej motywy emocjonalne i wolicjonalne – lokują się w przesłankach etycznych, uwarunkowania organizacyjne zaś mają nieco inną naturę. Najczęstsze okazały się **uwarunkowania kompetencyjne** (38,1%), wśród których najistotniejsza jest zdobywana wiedza i umiejętności. Drugą grupę motywów nieściągnięcia stanowią **uwarunkowania etyczne** (27,6%) związane z uczciwością, ze sprawiedliwością oraz – w przypadku naruszenia zasad – z wyrzutami sumienia. Nieco rzadziej uczniowie odnoszą się do **uwarunkowań organizacyjnych** (22,9%), to jest braku potrzeby ściągania, nieumiejętności oszukiwania czy braku chęci do pisania ściąg. Kolejny typ motywów stanowi **obawa przed konsekwencjami** w przypadku przyłapania ucznia na ściąganiu. To strach powstrzymuje przed oszustwem 10,5% osób, które zadeklarowały, że w szkole ponadgimnazjalnej nigdy nie ścięgały.

Można zatem stwierdzić, że uczniowie nie ścięgają, gdy czują się kompetentni w zakresie wymagań programowych. Obawa przed przyłapaniem i jego konsekwencjami jest mniej istotnym czynnikiem ochronnym. Wnioskowanie jest tu analogiczne do tego podejmowanego w przypadku motywów ściągania. Dominują wyraźnie czynniki dyspozycyjne, wewnętrzne (wewnętrzna atrybucja), o charakterze poznawczym oraz normatywno-etycznym, w mniejszym stopniu organizacyjnym, co ukazuje, że młodzież uczy się i jest motywowana w tym zakresie głównie autotelicznie lub działają tu „powściągi etyczne”, rzadziej zaś tzw. powściągi sprawnościowe, instrumentalne (brak umiejętności ściągania). Relatywnie rzadko badani deklarowali, że nieściągnięcie zależy od zewnętrznych czynników (atrybucja zewnętrzna) o charakterze emocjonalnym (lęk, obawa przed nauczycielem i konsekwencjami), incydentalnie zaś nieściągnięcie łączono z bezrefleksyjnością.

Można skonstruować zatem, że badana młodzież przejmuje odpowiedzialność za własne zachowania niezależnie od ich „jakości”, czy to pozytywnej (brak ścięgnięcia), czy negatywnej (ścięgnięcie), co wskazuje także na dużą autonomię działań respondentów.

Preferowane sposoby ściągania oraz autorstwo ściąg

Sposoby ściągania można różnie kategoryzować, charakteryzują się one również pewną dynamiką. Najczęściej uczniowie ściągają z małych karteczek. **Tradycyjne sposoby** ściągania są najbardziej upowszechnione spośród wszystkich wymienionych przez badanych sposobów (52,2% odpowiedzi). Należy zauważyć, że spory odsetek wypowiedzi uczniów wskazuje na korzystanie z **pomocy innych osób** (w tym kolegów i nauczycieli; 23,7% odpowiedzi). Coraz większą rolę (14,1% odpowiedzi) wydają się odgrywać **sposoby wykorzystujące zdobycze techniki i elektroniki**, głównie telefon komórkowy. Pozostałą część wszystkich wypowiedzi stanowią te, które wskazują korzystanie z różnego typu **przedmiotów w otoczeniu** (9,1% odpowiedzi) albo każdego możliwego sposobu (0,3% odpowiedzi), by podnieść swoją ocenę.

Zróznicowanie technik ściągania jest duże, ale w obrębie wskazanych kategorii dominują takie, które powinny być łatwo rozpoznawalne, a w każdym razie możliwe do identyfikacji przez nauczyciela. Jeśli zaś uczniowie je wykorzystują, może to oznaczać, że nauczyciele „nie chcą ich dostrzegać”, tak bowiem jest wygodnie.

Częstym usprawiedliwieniem ściągania są twierdzenia uczniów, że przygotowując ściągę, można nauczyć się materiału, ponieważ istnieje potrzeba jego opracowania w formie skróconej. Biorąc pod uwagę tę kwestię, zadano respondentom pytanie o samodzielność w przygotowywaniu ściąg. Uczniowie najczęściej **samodzielnie przygotowują ściągę, ale nie do każdego sprawdzianu** (49,3%); 11,2% respondentów przyznaje, że w ogóle **nie przygotowuje ściąg samodzielnie**, natomiast 39,5% badanych uczniów deklaruje **samodzielne przygotowywanie ściąg do każdego sprawdzianu**. Można zatem sądzić, że większość uczniów samodzielnie przygotowuje ściągę. Zaletą takiego postępowania jest jego „walor uczący”, uczniowie mogą jednak także korzystać z pewnych pomocy (na przykład dostępnych w sprzedaży gotowych ściąg z różnych przedmiotów).

Dodatkowo, gdy badani przyznawali się do niepełnej samodzielności w przygotowywaniu ściąg, zadano im pytanie o to, kto jest autorem ściąg lub w jaki sposób zostały one pozyskane. W wypowiedziach udzielonych przez prawie wszystkich respondentów, którzy w ogóle nie przygotowują ściąg samodzielnie lub robią to, ale nie zawsze, ściągę pozyskiwane są **od kolegów i koleżanek** (90,3%); 6,5% wypowiedzi badanych wskazuje, że ściągę są **pobierane z Internetu**. Niewielki odsetek wypowiedzi uczniów (0,5%) dotyczy wskazania, że uczniowie **nie wiedzą nawet, kto jest autorem ściąg**. W 4 wypowiedziach (0,9%) autorstwo ściąg przypisano **twórcom książek**.

Wyniki badań częściowo potwierdzają istnienie powszechnego przekonania, że samodzielne opracowanie materiału sprzyja procesowi uczenia się lub utrwalania wiedzy. Proces ten jednak nie zachodzi w przypadku korzystania ze ściągniętych z innych źródeł. Ponadto, w przypadku, gdy uczniowie nie opracują własnej ściągniętej, prawie zawsze mogą liczyć na to, że ściągnięta otrzyma od kolegi lub koleżanki, co w dobie powszechności komputerów, drukarek i ksero nie jest zaskakujące. Może to sugerować funkcjonowanie w szkole opracowanego przez uczniów „systemu” pomocy.

Konsekwencje ściągnięcia

Uczniom zadano również pytanie o to, co w ich opinii powinien zrobić nauczyciel, gdy zauważy, że któryś z uczniów ściąga na sprawdzianie z jego przedmiotu. Można założyć, że odpowiedzi są pochodną realnych doświadczeń uczniów w takich sytuacjach szkolnych, ale zależą zapewne także od własnego stosunku konkretnych uczniów do ściągnięcia. Kategoryzacja odpowiedzi na to pytanie pozwala stwierdzić, że największy odsetek wypowiedzi uczniów wskazuje, iż nauczyciel w przypadku zauważenia oszustwa na sprawdzianie powinien takiemu uczniowi **dać szansę zaliczenia sprawdzianu** (nie zabierać kartki, nie stawiać jedynki, ocenić ściągnięta, ostrzec, upomnieć; 26,6%) lub **pozwolić dalej ściągać** (20,2%). 20,2% odpowiedzi respondentów wskazuje, że **następstwa powinny być łagodne** – w postaci zabrania kartki bez większych konsekwencji lub obniżenia oceny. Mniejszy odsetek badanych (15,4%) jest zdania, że konsekwencje ściągnięcia powinny być **dolegliwe** – w postaci niezaliczenia sprawdzianu, braku możliwości poprawy lub nawet pisania wszystkich sprawdzianów jeszcze raz. 12,9% wypowiedzi respondentów wskazuje, że nauczyciel powinien **utrudnić ściągnięcie** przez zabranie ściągniętej lub przesadzenie ucznia, a 0,6% odpowiedzi na to pytanie stanowią **odpowiedzi unikowe** – między innymi stwierdzenia, że „nauczyciel powinien zrobić to, co według niego słuszne”. Ponadto 1,2% wypowiedzi badanych to sugestie, że ściągnięcie powinno być dla nauczyciela bodźcem do **zmiany jego podejścia do pracy**.

Nauczyciel zauważający oszustwo na sprawdzianie powinien, w opinii badanych, dać ściągniętemu szansę lub po prostu pozwolić ściągać dalej, ewentualnie zastosować wobec ściągniętego ucznia łagodną karę – na przykład w postaci obniżenia oceny. Widoczna jest dominacja łagodnego traktowania ściągnięcia przez uczniów, wyznaczana przez triadę: przyzwolenie, druga szansa, łagodne konsekwencje, co stanowi podstawę „ochrony celu ściągnięcia”. W wypowiedziach uczniów widoczne jest ich przeświadczenie, że wymierzanie dotkliwych kar za ściągnięcie

znacznie rzadziej dotyczy tych uczniów, których stosunek do ściągania jest negatywny bądź którzy doświadczają ambiwalencji w ocenie własnego postępowania. Dojrzały stosunek do sytuacji ściągania ma bardzo niewielki odsetek uczniów, którzy wskazują sposoby rozwiązania problemu (zmiana sposobu nauczania i kontroli wyników). Większość uczniów jednak dąży do zachowania *status quo*; świadczy to o niedojrzałym stosunku badanych do zdobywania wiedzy oraz braku zainteresowania nauką szkolną, co determinowane może być sposobem nauczania niemotywuującym do zdobywania wiedzy o świecie. Oczywiście przesłanek tego stanu rzeczy może być więcej i mogą one mieć charakter systemowy, związany choćby z przekonaniem, że większość przekazywanej wiedzy nie jest uczniom potrzebna, na przykład ze względu na brak zainteresowania niektórymi przedmiotami, nieadekwatność programu nauczania do możliwości ucznia oraz brak potrzeby kontynuowania edukacji i szkolenia przygotowującego do zawodu.

Dojrzały stosunek do ściągania wiąże się także z postrzeganiem indywidualnych konsekwencji (ofiary) oszukiwania. Kolejne pytanie kwestionariusza dotyczyło percypowanych przez uczniów ofiar ściągania. Kategoryzacja odpowiedzi i interpretacja rozkładu wyników pozwalają stwierdzić, że uczniowie wykazują najczęściej brak świadomości ofiar ściągania („nie wiem”, „nie ma ofiar”; 35,6%). Nieco mniej badanych (31,4%) dostrzega, że ofiarami ściągania są sami ściągający z powodu braku wiedzy wymaganej na sprawdzianie. Wśród wypowiedzi respondentów 11,9% to opinia, że poszkodowanymi są uczniowie uczący się i uczciwie zdobywający swoje oceny. Podobny odsetek badanych (9,8%) wykazuje makiaweliczne podejście do tego zagadnienia; stwierdza, że ofiary to **osoby, które nie potrafią ściągać** i są mało sprytnie, dlatego ponoszą bezpośrednie konsekwencje ściągania. W 7,4% wypowiedzi jako ofiary wskazywane są **osoby kontrolujące wyniki uczniów** (nauczyciele, rodzice), a w 2,4% wypowiedzi uczniów zagadnienie to jest szerzej oceniane; uczniowie dostrzegają na przykład, że na ściąganiu cierpi **całe społeczeństwo**.

Badani najczęściej nie zauważają tego, że ściąganie w szkole może komukolwiek zaszkodzić, stąd może być traktowane w kategoriach „przestępstwa bez ofiar”, a jeśli komukolwiek szkodzi, to, w opinii badanych, głównie samym ściągającym. Rzadko problem ten jest postrzegany przez uczniów szerzej. Ściąganie, jako łamanie normy uczciwości i sprawiedliwości, może być więc związane ze stosowaniem techniki neutralizującej normy, nazwanej przez Greshama M. Sykesa i Davida Matzę techniką „zaprzeczania ofiary”²⁴.

²⁴ Podają za: A. Siemaszko: *Granice tolerancji. O teoriach zachowań dewiantycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1993.

Nietrudno zauważyć, że tego typu przekonania torują drogę – przez usprawiedliwienie i normalizowanie – rozprzestrzenianiu się zjawiska. Przekonanie o braku ofiar może stanowić podstawę kształtowania się przekonania o nieszkodliwości ściągania, czyli przekonania, że zachowania takie są uzasadnione i usprawiedliwione, choćby bezpośrednimi korzyściami, jakie odnosi podmiot ściągający (zaliczenie przedmiotu lub sprawdzianu); nie ma strat, są jedynie korzyści, zatem nie ma przesłanek negatywnych dla podjęcia tego typu zachowania („dlaczego nie ściągać”).

Widoczna jest duża niedojrzałość postaw uczniów wobec ściągania, wyznaczana: bezrefleksyjnością, nieświadomością konsekwencji ściągania (na przykład przypisywaniem znaczenia sprytowi), a także normalizowaniem ściągania przez ocenę takiego zachowania w perspektywie braku ofiar (braku szkodliwości). Można założyć, że wskazane przesłanki stanowią zarówno silną podstawę pozytywnych postaw wobec ściągania, jak i bariery utrudniające zmianę tej postawy na negatywną. Pozytywny aspekt stanowią wypowiedzi badanych wskazujące na postrzeganie ofiar ściągania jako uczniów, którym brakuje wiedzy czy umiejętności.

Sprawdzanie i ocenianie osiągnięć uczniów czyni z nauczycieli oponentów ściągania. Wobec rozpowszechnienia zjawiska istotny staje się sposób myślenia oraz zachowania nauczycieli w sytuacji, kiedy dostrzegają oni próbę oszukiwania przez kogoś z uczniów. Zbyt liberalne podejście oraz brak reakcji nauczycieli w takiej sytuacji może ułatwiać ściąganie, a także zwiększać pokusę oszustwa. Z kolei ich czujność i odpowiednie reakcje mogą zapobiegać takim próbom czy nawet pokusie²⁵. W celu sprawdzenia, w jaki sposób nauczyciele zachowują się w obliczu prób ściągania, zadano badanym uczniom pytania o częstość „przyłapań” na ściąganiu, a także percypowane reakcje nauczycieli na ściąganie w klasie.

Odpowiedzi na pytanie o częstość „przyłapań” na ściąganiu kształtowały się następująco: 11% uczniów jednoznacznie stwierdziło, że w szkole ponadgimnazjalnej nigdy nie zostało przyłapanych na ściąganiu, 6,3% uważa, że przyłapywani są rzadko, a 18,7% twierdzi, że zdarza się to czasami; aż 63,4% uczniów deklaruje, że na ściąganiu przyłapywani są często.

Badani uczniowie zapytani o ocenę percypowanych działań nauczyciela w sytuacji ściągania stwierdzili, że reakcja nauczyciela to **upomnienie** (30,4% odpowiedzi), a więc brak poważnych konsekwencji (choć dla ucznia – subiektywnie – samo upomnienie może stanowić już poważną konsekwencję). Znaczący odsetek odpowiedzi uczniów (14,4%)

²⁵ Por. M. De i: *La devianza dei Piccoli...*

wskazuje, że nauczyciele **udają, że nie widzą ściągania**. Najwięcej badanych (36,5% odpowiedzi) podało jednak, że zdarza się, iż nauczyciel **zabiera kartkę ściągającemu**, a 12,5% – że reakcją nauczyciela może być **wstawienie oceny niedostatecznej**, a więc konsekwencja należąca do dolegliwych. Pojawia się również kategoria **reakcji emocjonalnej** (krzyk) nauczyciela (4,7%), co wskazuje na jego nieradzenie sobie z sytuacją.

Ważne wydaje się skierowanie uwagi na niektóre nieistotne na pierwszy rzut oka szczegóły, takie jak stan emocjonalny ucznia tuż po sprawdzenie, na którym ścigał, a to stanowi swoistą konsekwencję ściągania. Ma to znaczenie w kształtowaniu się postaw wobec ściągania, a jednocześnie tłumaczy samo zjawisko (na przykład emocje pozytywne wobec ściągania) lub może stanowić przesłankę dla zmiany postaw wobec ściągania (na przykład emocji negatywnych). W stanie emocjonalnym ucznia, który dopuścił się ściągania, można wyróżnić lekkie i przyjemne doznania, takie jak ulga czy odprężenie, uczucia silne i przyjemne, jak radość, a także uczucia nieprzyjemne, jak poczucie winy, wstyd czy obniżenie poczucia własnej wartości. Po oszustwie niektórzy uczniowie mogą odczuwać obojętność, co oznacza, że taki czyn jest dla nich pod względem emocjonalnym nieistotny²⁶.

Wśród emocji odczuwanych przez uczniów ściągających dominują te o charakterze **pozytywnym** (55,5% odpowiedzi), które, zgodnie z Solomona teorią procesów przeciwstawnych²⁷, są stanami przeciwstawnymi do strachu czy lęku oraz hamującymi te odczucia, mogą działać uzależniająco i motywować do oszustwa. Po emocjach pozytywnych lokuje się **obojętność** (26,5% odpowiedzi), natomiast słabo zaznaczają się **uczucia negatywne i ambiwalencja** (po 9% odpowiedzi). Zaskakujący jest fakt, że poczucie winy po oszustwie, jakim bez wątpienia jest ściąganie, jest wskazywane tylko w 6,1% odpowiedzi uczniów.

Rokowania dotyczące zmian postaw wobec ściągania są raczej pesymistyczne, układ emocji ujawniony w badaniu nie sprzyja bowiem eliminacji zdarzeń (ściągania), które te emocje wywołują. Stan emocjonalny respondentów zdaje się zatem utrwać zachowania negatywne. Ponadto można wnioskować, iż emocje te wyzwalone są przez bezpośrednie konsekwencje („udane ściąganie”) bez włączania refleksji związanych z negatywnymi konsekwencjami odległymi („brak wiedzy”). Potwierdzają to analizy związane z postrzeganiem „ofiar ściągania”, których rzekomo nie ma, a jeśli są, to wynika to z „nieudanego ściągania”. W tej sytuacji może nasilać się tendencja do „ulepszania technik ściągania” –

²⁶ Por. ibidem.

²⁷ G. M i e t z e l: *Wprowadzenie do psychologii. Podstawowe zagadnienia*. Przekł. E. P a n k i e w i c z. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2000.

wyraźna bariera dla zmiany postaw wobec zachowania negatywnego, czyli ściągania.

Na podstawie zaprezentowanych wyników badań można stwierdzić, że uczniowie po sprawdzenie, na którym ściągali, traktują ten czyn najczęściej obojętnie lub odczuwają przyjemne emocje, które mogą działać jako wzmocnienie tego typu zachowania. Rzadziej deklarują odczuwanie stanów nieprzyjemnych (poczucie winy), działających karząco. Obojętność emocjonalna wobec ściągania może być związana ze stosowaniem przez uczniów technik neutralizacji i przekonaniem badanych o normalności czy powszechności tego czynu.

Podsumowanie

Wobec zjawiska ściągania badani uczniowie przyjmują postawę pozytywną, o czym świadczy nie tylko wysoki odsetek uczniów ściągających, lecz także ich opinie i deklaracje na temat ściągania. Jest ono uwarunkowane głównie przyczynami kompetencyjnymi. Zasadniczym czynnikiem powstrzymującym od ściągania jest poczucie kompetencji z zakresu przedmiotu, nieco mniej istotnym – pobudki etyczne.

Do najpopularniejszych technik ściągania należą sposoby tradycyjne (kartki) oraz opierające się na korzystaniu z pomocy innych. W związku z rozwojem technologicznym uczniowie, ściągając, korzystają również ze zdobyczy techniki. Pisanie ściąg „tradycyjnych”, wymagające opracowania, streszczenia i usystematyzowania materiału, może prowokować uczenie się. Ściągi są jednak często „produktem” pracy kolegów i koleżanek, bywają również pozyskiwane z Internetu lub gotowych opracowań (niejednokrotnie stanowiących dobrze rozwijający się biznes), co potwierdza, że ściąganie to „edukacja na skróty”, z pominięciem uczenia się określonych treści – o czym świadczą wyraźnie dominujące kompetencyjne uwarunkowania ściągania.

O pozytywnych postawach uczniów wobec ściągania świadczą również ich opinie na temat preferowanych reakcji nauczycieli. Wśród preferowanych postaw nauczycieli dominuje postawa przyzwalająca na ściąganie (łagodne konsekwencje, druga szansa), co determinuje przyzwolenie samych uczniów na ściąganie (którego celem jest ukrycie braku kompetencji). Stanowi to o słabości, niewydolności procedury weryfikacji wiedzy. Doświadczenie uczniów wskazuje, że większość z nich było przyłapanych na próbie oszustwa, a konsekwencje miały charakter karzący. Co powoduje zatem, że pomimo nieprzyjemnych konsekwencji uczniowie ściągają?

Warto przeanalizować emocje uczniów tuż po ściąganiu. Niska ranga emocji negatywnych, w tym poczucia winy, może świadczyć o tym,

że ściąganie jest rzadko traktowane jako łamanie normy „nie oszukuj” i zachowanie nieetyczne. Raczej powstają emocje neutralne lub o znaku pozytywnym, co świadczy o tym, iż ściąganie jest traktowane w społeczności uczniów jako swoista norma. Można przewidywać, że emocje pozytywne wobec ściągania będą dodatkowo umacniać pozytywne postawy wobec analizowanego zjawiska szkolnego.

Propozycją rozwiązania problemów dotyczących ściągania przez uczniów niech staną się słowa Angela Syfriga: „Szkoła dla dziecka to przede wszystkim szkoła bez stopni i bez lęku. Nie chodzi tu o rezygnację z systemu oceniania ucznia, ale o odrzucenie tego wszystkiego, co niszczy jego zainteresowania i radość uczenia się [...], by nie było ono porównywane z innymi dziećmi, ale z samym sobą!”²⁸.

Bibliografia

- Andrukowicz W.: *Ściągki, czyli edukacja na skróty*. „Edukacja i Dialog” 2003, nr 9 (152).
- Dei M.: *La devianza dei Piccoli. Pratiche e rappresentazioni del copiare in classe tra gli alunni della scuola secondaria di primo grado e della V elementare*. „Sociologia del Diritto” 2009, no. 1 (36).
- Doliwa M.: *Ściąganie zawsze było, jest i będzie*. „Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji” 2006, nr 6.
- Kobierski K.: *Ściąganie w szkole. Raport z badań*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2006.
- Kruszko K.: *W niewoli ściągania*. W: *Człowiek w wielkiej sieci*. Red. D. Sarzała, M. Walancik. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, 2011.
- Longstaff A.: *Neurobiologia*. Przekład zbiorowy pod red. A. Wróbla. Wyd. 1. Dodruk. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005.
- Mietzel G.: *Wprowadzenie do psychologii. Podstawowe zagadnienia*. Przekł. E. Pankiewicz. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2000.
- Myśliwiec G., Garczyński P.: *Złodzieje wiedzy, czyli głos o lekkim zabarwieniu moralno-etycznym*. „Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji” 2006, nr 6.
- Pilch I.: *Osobowość makiawelisty i jego relacje z ludźmi*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2008.

²⁸ A. Syfrig: „Szkoła dla Dziecka”. *Cele i zadania międzynarodowej fundacji*. Przekł. B. Śliwerski. W: *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*. Red. B. Śliwerski. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1992, s. 170.

- Rubacha K.: *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*. W: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. Red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2004.
- Siemaszko A.: *Granice tolerancji. O teoriach zachowań dewiacyjnych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1993.
- Syfrig A.: „Szkoła dla Dziecka”. *Cele i zadania międzynarodowej fundacji*. Przekł. B. Śliwerski. W: *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*. Red. B. Śliwerski. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1992.
- Śliwerski B., Kobierski K.: *Etyczne i wychowawcze aspekty ściągania w szkole powszechnej*. „Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji” 2006, nr 6.
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny. Dz.U. 1997, nr 88, poz. 553. <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19970880553> [dostęp: 24.04.2015].
- Wysocka E.: *Człowiek a środowisko życia. Podstawy teoretyczno-metodologiczne diagnozy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2007.
- Zimbardo P.: *Efekt Lucyfera. Dlaczego dobrzy ludzie czynią zło?* Przekł. A. Cybulko et al. Red. M. Materska. Wyd. 1. Dodruk 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009.
- Żywczok A.: *Intelektualna uczciwość w osobliwych losach ludzi nauki – studium biograficzne*. W: *Praca człowieka jako kategoria współczesnej pedagogiki*. Red. W. Furmanek. Rzeszów–Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2007.

Joanna Gózdź

Cheating on School Tests – Between Ethics and the Social Norms

Summary: The paper introduces the issue of cheating in Polish school. 1 070 students of Polish high-schools were examined. The purpose of the study was to establish: frequency of cheating in Polish school, its motives and deterring factors as well as preferred by students methods of cheating. The conducted study included the consequences of the phenomenon – preferred teachers reactions on cheating and perceptions of their real reactions, as well as feelings after cheating and the perception of victims of cheating. The results are presented.

Key words: ethical standard, cheating at school, honesty, motives for cheating on school tests

Joanna Gózdź

Abschreiben in der Schule – zwischen Ethik und gesellschaftlicher Norm

Zusammenfassung: Der Beitrag behandelt eine pädagogische und zugleich psychologische und ethische Frage – Abschreiben in polnischer Schule. Die Verfasserin versucht die Frage zu beantworten, ob das Phänomen als eine Abweichung von ethischer Norm betrachtet ist, oder gesellschaftliche Zustimmung findet. Zu diesem Zwecke führte sie eigene diagnostische Untersuchungen durch, in deren Rahmen 1070 Schüler aus öffentlichen Lyzeen und Techniken befragt wurden. Die Untersuchungen sollten: die Häufigkeit des Abschreibens, dessen Beweggründe und Präventivmaßnahmen, als auch die von den Schülern bevorzugten Methoden des Abschreibens bestimmen. Sie umfassten auch: die Folgen des genannten Phänomens – Reaktion der Lehrer dagegen, die Gefühle der Schüler nach dem Abschreiben und der Umgang mit den Opfern des Abschreibens.

Schlüsselwörter: ethische Norm, Abschreiben, Schulbetrug, Beweggründe fürs Abschreiben