

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

DOI: 10.14515/monitoring.2020.4.972



О. В. Дремова, Н. Г. Малошонок, Е. А. Терентьев

В ПОИСКАХ СПРАВЕДЛИВОСТИ В УНИВЕРСИТЕТЕ: КРИТИКА И ОПРАВДАНИЕ ПРАКТИК АКАДЕМИЧЕСКОГО МОШЕННИЧЕСТВА СТУДЕНТАМИ

Правильная ссылка на статью:

Дремова О. В., Малошонок Н. Г., Терентьев Е. А. В поисках справедливости в университете: критика и оправдание практик академического мошенничества студентами // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 4. С. 366—394. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.4.972>.

For citation:

Dremova O. V., Maloshonok N. G., Terentiev E. A. (2020) Seeking Justice in Academia: Criticism and Justification of Student Academic Dishonesty. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 4. P. 366—394. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.4.972>. (In Russ.)

В ПОИСКАХ СПРАВЕДЛИВОСТИ В УНИВЕРСИТЕТЕ: КРИТИКА И ОПРАВДАНИЕ ПРАКТИК АКАДЕМИЧЕСКОГО МОШЕННИЧЕСТВА СТУДЕНТАМИ

ДРЕМОВА Оксана Викторовна — аспирант, аналитик Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: odremova@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6434-2251>

МАЛОШЕНОК Наталья Геннадьевна — кандидат социологических наук, старший научный сотрудник, директор Центра социологии высшего образования Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: nmaloshonok@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0003-4523-7477>

ТЕРЕНТЬЕВ Евгений Андреевич — кандидат социологических наук, старший научный сотрудник, академический директор аспирантской школы по образованию Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: eterentev@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-3438-2786>

Аннотация. Во всем мире большинство университетов сталкиваются с проблемой массового использования студентами практик академического мошенничества. Несмотря на значительные усилия исследователей и практиков по выявлению причин и обстоятельств, способствующих академической нечестности студентов, а также по разработке мер борьбы

SEEKING JUSTICE IN ACADEMIA: CRITICISM AND JUSTIFICATION OF STUDENT ACADEMIC DISHONESTY

*Oksana V. DREMOVA*¹ — Post-Graduate Student, Analyst at the Institute of Education
E-MAIL: odremova@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6434-2251>

*Natalia G. MALOSHONOK*¹ — Cand. Sci. (Soc.), Senior Researcher, Director of the Centre for Sociology of Higher Education
E-MAIL: nmaloshonok@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0003-4523-7477>

*Evgeniy A. TERENTIEV*¹ — Cand. Sci. (Soc.), Senior Researcher, Academic Director of the Post-Graduate School of Education at the Institute of Education
E-MAIL: eterentev@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-3438-2786>

¹ National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

Abstract. Today most of universities all over the world are facing an issue of large-scale student's academic fraud. Despite multiple attempts to reveal reasons and circumstances behind academic dishonesty and efforts aimed at preventing academic misconduct no improvements seem to have been achieved. The article attempts to answer why the existing strategies to prevent academic

с нечестным поведением, ситуация существенно не улучшается. В рамках данной статьи мы предлагаем возможные ответы на вопрос, почему применяемые методы борьбы с академической нечестностью показывают низкую эффективность. Для этого мы предлагаем обратить внимание на то, как студенты воспринимают нечестные практики, в каких случаях они оправдывают их и считают справедливыми, а в каких — критикуют. На основании положений социологии критической способности Л. Болтански и Л. Тевено, примененных к анализу 23 полуструктурированных интервью с российскими и британскими студентами, было определено шесть режимов критики и оправдания, в рамках которых студенты публично выражают свое отношение к академическому мошенничеству, а также предложены возможные меры по борьбе с академическим мошенничеством, которые учитывают принципы эквивалентности, используемые студентами при критике или оправдании нечестных практик.

Ключевые слова: академическое мошенничество, базовая грамматика, социология критической способности Болтански и Тевено, режимы критики и оправдания, высшее образование

dishonesty prove ineffective. In this regard, it is important to pay attention to the way the students perceive dishonest practices, in what cases they consider them appropriate, and in what cases they criticize them. Based on the Sociology of Critical Capacity by Boltanski and Thévenot applied to 23 semi-structured interviews conducted among the Russian and British students, the authors identify six regimes of criticism and justification where students publicly express their attitude towards academic fraud. Possible measures are proposed to tackle academic fraud taking into account the equivalence principles that students use to criticize or support such practices.

Keywords: academic dishonesty, basic grammar, the Sociology of Critical Capacity by Boltanski and Thevenot, regimes of criticism and justification, higher education

Введение

Академическое мошенничество¹ студентов является одной из важных проблем университетского образования во всем мире. Эмпирические исследования в разных странах показывают, что подавляющее большинство студентов хотя бы раз прибегали к практикам нечестного поведения: плагиату, списыванию на экзамене со шпаргалок, списыванию домашних заданий у одноклассников, помощи одноклассникам на экзаменах и т. д. [McCabe, Treviño, 1993; Chapman et al., 2004; Jeergal et al., 2015; Denisova-Schmidt, Huber, Leontyeva, 2016; Maloshonok,

¹ Далее мы будем использовать слова «академическое мошенничество», «нечестное поведение», «академическая нечестность», «нечестные практики» как синонимичные понятия.

Shmeleva, 2019]. Перечисленные виды мошенничества — не полный список возможных нечестных практик. Развитие цифровых технологий привело к появлению новых видов списывания и плагиата с использованием гаджетов и интернета [Khan, Balasubramanian, 2012].

Хотя масштаб проблемы нечестного поведения студентов и виды академического мошенничества в разных странах (а также с течением времени) могут различаться, исследования показывают, что широкое распространение практик академического мошенничества ведет к целому ряду негативных последствий. Во-первых, «нечестные» студенты превращаются в «нечестных» работников, что снижает производительность труда и, как следствие, препятствует экономическому росту [Whitley, Keith-Spiegel, 2002; Kerschbamer, Neururer, Sutter, 2016]. Во-вторых, нечестное поведение студентов снижает доверие к университету и к высшему образованию в целом, а также девальвирует ценность диплома [Altbach, 2015; Cizek, 2003]. Поэтому перед университетами стоит важная задача поиска эффективных мер предотвращения нечестных практик. В этом направлении проделана немалая работа: предложены теоретические подходы, пытающиеся объяснить нечестное поведение студентов, проведено большое количество эмпирических исследований в разных странах [Maloshonok, Shmeleva, 2019], а также выработан ряд мер по предотвращению нечестного поведения [Löfström et al., 2015]. Среди таких мер можно выделить следующие: наказание студентов за нечестные поступки [Chirikov, Shmeleva, Loyalka, 2019], этические кодексы [McCabe, Trevino, Butterfield, 2002], работа над повышением релевантности и понятности учебного материала [Murdock et al., 2007] и т. д.

Существующие меры по борьбе с нечестностью студентов можно разделить на два типа. Первый тип условно назовем «карательным», поскольку он заключается в обнаружении нечестных поступков и их наказании. Эмпирические исследования показывают, что строгое отношение преподавателей к нечестному поведению и наказание за нечестные поступки имеют отрицательную взаимосвязь с лояльностью студентов к нечестному поведению [Chirikov, Shmeleva, Loyalka, 2019]. Кроме того, строгое предупреждение о недопустимости списывания на экзамене дало статистически значимый положительный эффект и привело к снижению использования студентами нечестных практик в ходе экспериментального исследования [Corrigan-Gibbs et al., 2015].

Второй тип мер по борьбе с академическим мошенничеством предполагает корректирование поведения студентов через воздействие на их ценностные установки. Наиболее популярной практикой здесь являются этические кодексы. Проведенные эмпирические исследования показывают, что внедрение в университете кодекса академической честности (honor code) способствует снижению академической нечестности среди студентов [McCabe, Trevino, Butterfield, 2002]. Однако исследования, фиксирующие эффективность этой практики, оценивают масштаб нечестного поведения через опрос студентов и не используют экспериментальные методы для оценки эффективности. Экспериментальное исследование показывает, что эффект таких кодексов довольно маленький и статистически незначимый [Corrigan-Gibbs et al., 2015]. Применяются и такие меры, как (1) обучение академической честности через специальные курсы, групповые дискуссии

[Burr, King, 2012], (2) интеграция студентов в академическое сообщество [True, Alexander, Richman, 2011], (3) обучение студентов этическому кодексу через взаимодействие с научным руководителем [Löfström et al., 2015].

При этом в последнее время фокус университетов во всем мире смещается с обнаружения и наказания мошенничества к продвижению честного поведения среди студентов через воздействие на ценностные установки [Ferguson et al., 2007; Löfström et al., 2015], несмотря на то, что эффективность данных методов пока не вполне очевидна.

Мы предполагаем, что низкая эффективность используемых практик воздействия на нечестное поведение через ценностные установки связана с игнорированием вопроса о том, как сами студенты воспринимают нечестное поведение. Большинство существующих теорий рассматривают нечестное поведение в оценочном ключе. Как нечто «плохое» и требующее устранения. Эта позиция скорее близка к видению академического мошенничества со стороны администрации университета или преподавателей. Однако в глазах студентов нечестное поведение в университете может выглядеть по-другому. То, что студенты и преподаватели видят нечестное поведение по-разному, доказывает и тот факт, что они причисляют к нечестным разные поступки в университете [Higbee, Thomas, 2002]. Например, подавляющее большинство преподавателей считают нечестным, когда студенты узнают у учащихся, которые уже выполнили тест, его содержание. Студенты же считают по-другому и не причисляют этот поступок в категорию академического мошенничества [ibidem].

Для того чтобы выработать эффективные меры предотвращения нечестного поведения не только через санкции со стороны преподавателя, но и через формирование установок на честное поведение, необходимо понять, как студенты воспринимают нечестное поведение, считают ли они его в столь же степени неприемлемым, как преподаватели, в каких категориях они его мыслят. Важное значение в понимании нечестного поведения в университете имеет оценка студентами справедливости той или иной учебной ситуации. Т. Мёрдок и др. [Murdock, Miller, Goetzinger, 2007] показали, что оценка студентами справедливости ситуации в классе является переменной, обуславливающей корреляцию между характеристиками преподавания и занятий и отношением студентов к академическому мошенничеству. Однако существующие теоретические подходы по изучению нечестного поведения не проблематизируют нечестное поведение в терминах справедливости, а определяют его больше в негативном ключе, как «что-то плохое» независимо от ситуации. Поэтому в рамках данной статьи мы представим теоретическую рамку, описывающую восприятие студентами академического мошенничества, основываясь на неопрагматистской концепции Л. Болтански и Л. Тевено, центральным понятием которой является справедливость и то, как она обосновывается людьми в разных жизненных ситуациях. Для уточнения применимости концепции Болтански и Тевено к концептуализации восприятия академического мошенничества студентами будут использоваться материалы 23 полуструктурированных интервью.

Академическое мошенничество в разных национальных контекстах

Согласно исследованиям, что масштабность академического мошенничества, его социальная приемлемость и установки студентов по отношению к нечестному

поведению в значительной степени различаются для разных стран [Yukhymenko-Lescroart, 2014; Preiss et al., 2013; Taylor-Bianco, Deeter-Schmelz, 2007; Lupton, Chapman, 2004]. Так, кросс-культурные исследования показывают, что российские студенты чаще прибегают к нечестным практикам и более толерантны к академическому мошенничеству, чем студенты из США и европейских стран [Lupton, Chapman, 2002; Magnus et al., 2002; Grimes, 2004]. Эти кросс-культурные различия могут быть объяснены разницей в подходах студентов к заполнению анкеты и ответе на сензитивные вопросы о собственной академической честности, а также в понимании того, какие поступки могут считаться нечестными и попадать под категории списывания на экзамене или плагиата. Однако на уровне объяснения факторов, влияющих на нечестное поведение, специфические национальные различия есть, но они не приводят к тому, что теоретические модели, работающие в одном национальном контексте, не могут быть применимы для объяснения нечестного поведения в другом контексте [Ives, Giukin 2020; Maloshonok, Shmeleva 2019; Phau, Kea 2007]. Исходя из этого мы предполагаем, что использование теоретического подхода Л. Болтански и Л. Тевено позволит разработать концептуальную модель критики и оправдания нечестного поведения, применимую в разных национальных контекстах. Для этого мы выбрали университеты двух стран, России и Великобритании, с различными ситуациями в области нечестного поведения студентов.

Социология критической способности Л. Болтански и Л. Тевено и возможности ее применения к изучению дискуссий об академическом мошенничестве

Теоретический подход, предложенный французскими социологами Л. Болтански и Л. Тевено, исследователи называют одним из наиболее значительных вкладов в развитие социологической теории после работ П. Бурдьё [Wagner, 1999; Хархордин, 2007; Наумова, 2014]. Вместе с тем его место в общем контексте развития социологической теории определяют по-разному, маркируя как «новый институционализм» (см., например, [Радаев, 2001]), «неопрагматизм» (см., например, [Ковенева, 2008]) или более узко как «социологию градов» [Наумова, 2014]. В данной статье для обозначения рассматриваемого подхода мы обращаемся к названию, предложенному самими авторами в одном из основных текстов, где резюмируются ключевые его положения — «социология критической способности» [Болтански, Тевено, 2000]. В центре данного подхода лежит отказ от рассмотрения сущностей в пользу рассмотрения процессов: вслед за классиками прагматизма У. Джеймсом и Дж. Пирсом, которые обращаются не к изучению абстрактной истины, а к актуальным практикам проверки истинности тех или иных положений, Л. Болтански и Л. Тевено отказываются от рассмотрения абстрактной справедливости в пользу изучения повседневных споров, где артикулируются различные представления о справедливости [Хархордин, 2007]. Применительно к рассматриваемому кейсу практик нечестного поведения студентов использование такого подхода означает отказ от абстрактных рассуждений об академической честности, ее источниках и границах в пользу обсуждений того, как формируются и артикулируются представления о справедливости или несправедливости практик академического мошенничества в актуальных дискуссиях на эту тему.

Такой фокус на процессах и практиках предполагает отказ от критической позиции исследователя, характерный для марксистской и неомарксистской (критической) социологической традиции, когда исследователь занимает «подзревающую» позицию, и его задача сводится к разоблачению «скрываемого» реального положения дел [Вагнер, 2000]. Л. Болтански и Л. Тевено в своих работах показывают, что в основе критического подхода лежит представление о привилегированной позиции социолога, который имеет доступ к пониманию «действительного положения дел». Вместе с тем они утверждают, что нет никаких оснований для подтверждения или опровержения предложенных исследователями интерпретаций, и их можно использовать наравне с другими интерпретациями [там же: 113]. Взамен Л. Болтански и Л. Тевено предлагают проект социологии критической способности. В его основе лежит следование за реальными аргументами социальных акторов, участвующих в публичных дискуссиях. Применение этого подхода к изучению нечестного поведения студентов предполагает отказ от изначальной установки на рассмотрение соответствующих практик как чего-то «плохого» и «несправедливого» и опору на реальные дискуссии вокруг соответствующих практик и анализ того, как в их рамках (вос)производятся различные представления о справедливости или несправедливости. При этом Л. Болтански и Л. Тевено не занимают другой крайний полюс, связанный с индивидуализмом и неограниченным плюрализмом, и показывают, что критика и оправдание, используемые в повседневных спорах, опираются на ограниченный набор способов обоснования.

Еще одной важной чертой проекта социологии критической способности является то, что они обращаются сразу к обеим сторонам общественных дискуссий — критике и оправданию. На практике это означает, что, критикуя и оправдывая те или иные действия, участники спора опираются на универсальные принципы, которые симметрично воспроизводятся в критических и оправдательных суждениях. Для их обозначения Л. Болтански и Л. Тевено используют понятие «принципов эквивалентности». Применительно к изучению дискуссий вокруг академического мошенничества студентов это предполагает принятие во внимание не только оправдательных суждений студентов (что характерно, например, для теории нейтрализации [Pulvers, Diekhoff, 1999; Miller, Murdock, Grotewiel, 2017], но и для критических суждений, которые могут быть артикулированы как в отношении себя, так и в отношении других.

Фокусируясь на изучении публичных споров, Л. Болтански и Л. Тевено показывают, что любой спор предполагает прохождение через определенную последовательность этапов, базовым из которых является установление принципа связи между различными элементами (субъектами и объектами) спора. Они отмечают, что без него невозможно выполнение следующих действий, связанных с выдвижением притязаний и указаний на (не)справедливость [Болтански, Тевено, 2000]. Участие в споре предполагает также выстраивание цельной системы аргументации, включающий в себя стандартный набор процедур и элементов: (1) принцип эквивалентности — способ установления связи между различными элементами внутри спора, принцип оценивания; (2) состояние величия и состояние малости — первое определяет, что является «справедливым» и «великим» в рамках

соответствующего режима критики и оправдания, второе — напротив, задает понимание того, что рассматривается как «несправедливое» и «малое»; (3) каталог субъектов, объектов и отношений между ними — определение релевантного соответствующему режиму круга людей и объектов, типов связи между ними; (4) коэффициент величия — определение того, чем «великие» лучше «малых» и как они могут быть им полезны (ответ на вопрос, почему «великие» являются «великими»); (5) формат инвестиций — что «великий» должен вкладывать (инвестировать) для того, чтобы быть «великим»; (6) парадигматическое испытание — наилучший способ определения величия/малости в рамках соответствующего режима критики и оправдания; (7) гармоничная фигура естественного порядка — идеальная ситуация, когда «величие» и «малость» распределены «справедливо».

В «Критике и обосновании справедливости» — ключевой работе, где отражены основные положения предложенного теоретико-методологического подхода, Л. Болтански и Л. Тевено обращаются к изучению двух корпусов текстов: классических работ по политической философии и пособиям-руководствам для руководителей предприятий [Болтански, Тевено, 2013]. На основании систематизированного анализа они выделяют шесть режимов критики и оправдания. Для их обозначения авторы используют следующие названия: (1) режим вдохновения, (2) патриархальный (или домашний) режим, (3) режим репутации (или славы), (4) гражданский режим, (5) рыночный режим, (6) индустриальный (или научно-технический) режим [там же].

В рамках режима вдохновения принципом эквивалентности выступает личное, уникальное переживание, которое может быть реконструировано через эмоции и чувства того, кто их переживает. Патриархальному, или домашнему режиму соответствует отсылка к личным отношениям, опора на авторитет, признаваемую иерархию и традиции. В режиме репутации связи между субъектами и объектами устанавливаются через призму мнения других, их оценку. Гражданский режим опирается на включенность в коллективные образования, и оценивание величия идет через отсылку к соответствию нормам, правилам и законам, характерным для этого образования. В основе рыночного режима — отношения конкуренции между субъектами и желания субъектов обладать определенными благами. Наконец, научно-технический (или индустриальный) режим опирается на представления об эффективности того или иного субъекта или действия, которое он совершает. В более поздней совместной работе с Э. Кьяпелло [Болтански, Кьяпелло, 2011] Л. Болтански также выделяет проектно-ориентированный режим, принципом эквивалентности которого выступает активность, инициирование проектов. Исследователи отмечают, что предложенное число режимов не является «магическим» и статичным; со временем новые формы критики и оправдания могут возникать, а старые — отмирать [Болтански, Тевено, 2000: 76]. Однако они рассматривают эту классификацию как исчерпывающую и релевантную времени написания их работы [Болтански, Тевено, 2013].

В данной статье мы применяем подход, предложенный Л. Болтански и Л. Тевено, к изучению дискуссий вокруг практик академического мошенничества в студенческой среде. Для целей исследования важна как опора на ключевые теоретико-методологические принципы проекта социологии критической способности,

изложенные выше, так и использование предложенной модели режимов критики и обоснования справедливости и соответствующих режимов.

Данные и методы

Основой для исследования послужила серия полуструктурированных интервью, проведенных зимой 2019 г. в трех вузах России и трех вузах Великобритании. В российской выборке представлены два высокоселективных вуза, расположенных в Москве, один из которых участвует в программе «5—100» (1), и один — среднеселективный региональный вуз (3). Среди вузов Великобритании два также являются высокоселективными и входят в группу «Расселл», объединяющую крупнейшие и лучшие университеты Соединенного Королевства (4, 5) и один — среднеселективный региональный вуз (6). Селективность российских вузов определялась по баллам ЕГЭ, необходимым для поступления. Так, высокоселективными считаются те вузы, у которых средний балл на бюджетных местах 70 и выше, среднеселективными — вузы, принимающие со средним баллом от 70 до 56, низкоселективными — те, которые принимают абитуриентов с баллами ниже 56². Селективность британских вузов определялась по результатам экзаменов A-level, которые являются аналогом российского ЕГЭ [Reshetar, Pitts, 2020]. Среди всех вузов России и Великобритании только один российский вуз специализируется на обучении финансово-экономическим специальностям (2), остальные вузы — многопрофильные. Все представленные вузы являются крупными с количеством студентов более 20 тыс. человек (см. табл. 1). В исследовании участвовали студенты экономических и менеджериальных специальностей, обучающихся на ступени бакалавриата, так как известно, что среди студентов этих специальностей в большей степени распространено нечестное поведение во время обучения в университете [Cronan et al., 2018].

Таблица 1. Характеристики информантов, принявших участие в интервью*

Страна	Университет	Пол	Респондент
Россия	1	Мужской	№ 1, № 2, № 3
		Женский	№ 4
	2	Мужской	№ 5, № 6
		Женский	№ 7, № 8
	3	Мужской	№ 9, № 10
		Женский	№ 11
Великобритания	4	Мужской	№ 13, № 12,
		Женский	№ 14, № 15
	5	Мужской	№ 16, № 17
		Женский	№ 18, № 19
	6	Мужской	№ 20, № 21
		Женский	№ 22, № 23

* Далее по тексту для атрибуции цитат используются номера информантов, представленные в этой таблице

² Мониторинг качества приема в вузы // НИУ ВШЭ. 2019. URL: <https://ege.hse.ru/stata> (дата обращения: 13.08.2020).

Первоначальный поиск студентов экономических и менеджериальных специальностей в рассматриваемых университетах происходил через социальные сети, им направлялись сообщения с описанием исследования и просьбой принять участие в интервью, далее отбор производился методом «снежный ком».

В рамках исследования было собрано 23 интервью, длина отдельных интервью варьировалась от 20 до 52 минут в зависимости от занятости информантов и их желания отвечать на некоторые вопросы, связанные, например, со случаями нечестного поведения. Средняя продолжительность интервью составила около 30 минут. Все интервью записывались на диктофон и затем полностью расшифровывались.

Гайд полуструктурированного интервью был разработан с учетом проведенного обзора литературы и включал следующие тематические блоки: 1) общая информация о студенте и опыте обучения в университете, 2) отношение к нечестному поведению, 3) ситуации нечестного поведения в университете и 4) случаи совершения нечестных поступков самим респондентом. Во время интервью информантам задавались вопросы о следующих нечестных практиках и отношении к ним: списывание на экзамене, списывание и предоставление домашнего задания для списывания, случаи использования плагиата и самоплагиата в работах, подделка списка литературы, покупка письменных работ и сдача их как своих собственных, предоставление информации о заданиях на тесте или экзамене, студентам, которые только будут его сдавать. Вопросы об этих практиках задавались в виде гипотетических ситуаций, например, «Представьте, что Вы узнали о том, что Ваш одноклассник купил выпускную квалификационную работу и сдал ее как свою собственную. Как бы Вы оценили такую ситуацию? Считаете ли Вы такие действия приемлемыми? Изменилось ли бы Ваше отношение к однокласснику? Почему?». В данной работе применялся анализ, основанный на тематическом кодировании согласно теории Л. Болтански и Л. Тевено. Кодирование происходило независимо тремя экспертами, после чего схема кодирования обсуждалась и согласовывалась исследовательской командой. Единицей анализа являлись отдельные нарративы, выделенные из интервью. Кроме того, для определения режимов критики и оправдания применялась модель базовой грамматики Л. Болтански и Л. Тевено, адаптированная для изучения академического мошенничества.

Результаты

При анализе интервью студентов, посвященных нечестному поведению в университете, использовались ключевые теоретико-методологические принципы проекта социологии критической способности Л. Болтански и Л. Тевено, а также предложенные ими режимы критики и обоснования справедливости. Для анализа отдельных режимов оправдания и критики использовалась модель базовой грамматики. В интервью со студентами обнаружены способы оправдания и критики нечестного поведения, характерные для шести режимов, выявленных Л. Болтански и Л. Тевено в результате их исследований [Болтански, Тевено, 2013]: режима вдохновения, домашнего режима, режима славы, гражданского режима, рыночного режима, индустриального режима. Описание этих режимов с использованием базовой грамматики приведено в таблице 2.

Таблица 2. Режимы оправдания в университете

Базовые грамматикки							
Режимы оправдания	Принцип эквивалентности	Состояние величия/состояние малости	Каталог объектов и приспособлений/каталог субъектов/естественные отношения между существами	Коэффициент величия (характер отношений между великим и малым)	Формат инвестиций	Парадигматическое испытание	Гармоничная фигура естественного порядка
Режим вдохновения	Достижение состояния благодати, которая не зависит от мнения других. Возникает при помощи чувств	Великие — преподаватели, способные заинтересовать в предмете и создать доверительные отношения, а также студенты, которым интересно учиться и которые комфортно чувствуют себя на занятиях и экзаменах/Малые — преподаватели, которые не могут или не умеют заинтересовать студентов, студенты, которым неинтересно учиться и у которых учебный процесс вызывает негативные эмоции	Преподаватели, предмет, тема, задание, интерактивные средства, комфортная среда/Естественные отношения: внушать уверенность в себе, интерес, воодушевление, поощрять удовольствие от образовательного процесса	Преподаватель, курс, тема, знаменитые и великие, если они способны вызвать интерес, вовлечь студентов (малых), вызывать положительные эмоции, а также создать спокойную и обстановку на экзамене/контрольной/зачете	Эмоции	Мнения студентов о преподавателе и комфортности образовательного процесса	Образовательный процесс способствует получению позитивных эмоций (интерес, вдохновение, радость) и не вызывает негативных эмоций (страх, скука, неприятие)

Базовые грамматик							
Режимы оправдания	Принцип эквивалентности	Состояние величия/состояние малости	Каталог объектов и приспособлений/каталог субъектов/естественные отношения между существами	Коэффициент величия (характер отношений между великим и малым)	Формат инвестиций	Парадигматическое испытание	Гармоничная фигура естественного порядка
Домашний режим	Ценность людей зависит от иерархии доверия, основанной на цене личной зависимости, уважения к традиции	Великие — родители, учителя в школе, преподаватели, друзья в университете / Малые — студенты, которые хотят установить доверительные отношения с другими	Титулы и регалии, степень родства, доверие, ценностные ориентации / Естественные отношения: студенты помогают другим в обмен на хорошее отношение к ним других, а также субординация	Великие влияют на поведение малых. Учителя в школе, преподаватели в вузе и родители великие, поскольку они формируют ролевую модель для студентов (малых), их ценностные ориентации. Друзья великие, поскольку предоставляют возможность взамен на небольшие блага/выгоды поддерживать хорошие отношения	Убеждения, ценности, нравственные представления о правильном и допустимом, о дружбе	Социометрический метод	Образовательный процесс способствует формированию доверительного отношения между преподавателями и студентами, а также между одногруппниками, соответствует традициям и ценностям, сформировавшимся у студента под влиянием школы и семьи
Режим славы	Мнение других людей, количество признаков человека индивидов	Великие — студенты с хорошей репутацией у преподавателей и одногруппников / Велики и весомы знаменитые, признанные и убедительные	Оценка, похвала, грамота, рейтинг, репутация	Великие создают хорошее впечатление у малых	Демонстрация желательного поведения и результатов в любых способах	Оценка студента со стороны одногруппников, преподавателей, родителей. Формальные признания: награды, грамоты	Образовательный процесс предполагает, что инвестиции в обучение приводят к созданию положительного образа за студента в глазах окружающих. Диплом отражает мнения людей о выпускнике

Базовые грамматики							
Режимы оправдания	Принцип эквивалентности	Состояние величия/состояние малости	Каталог объектов и приспособлений/каталог субъектов/естественные отношения между существами	Коэффициент величия (характер отношения между великим и малым)	Формат инвестиций	Парадигматическое испытание	Гармоничная фигура естественного порядка
Гражданский режим	Стремление к общему благу, следованию нормам и правилам	Великие — студенты, которые помогают другим, задают «правильные» модели поведения / Малые — студенты, которые принимают эту помощь	Помощь, устав, студенчество, сообщество, одноклассники	Студенты великие, если делают что-то для блага других студентов (малых)	Хорошие поступки, приводящие к общему благу	Одобрение группы	Образовательный процесс приводит к общему благу, выгоден для всех
Рыночный режим	Стремление к выгоде	Великие — это преподаватели и студенты, кто получает выгоды при минимуме усилий и умеет воспользоваться удобным случаем, эмоциональная сдержанность и необремененность личными отношениями	Диплом, оценка, покупка работы, списывание, плагиат	Великие используют возможности, которые предоставляют им малые. Например, списывающий студент использует то, что преподаватель не следит на экзамене. Или один студент использует то, что другой студент сделал ДЗ и дает ему списать. Преподаватель плохо читает материал, чтобы получить зарплату, используя, то что студенты не высказывают недовольство и т.д.	Уловки, деньги, социальные связи, репутация	Соотношение выгоды и усилий на ее получение, cost-benefit анализ	Образовательный процесс устроен таким образом, что позволяет студентам и преподавателям добиваться личных целей и получать выгоду

Базовые грамматики							
Режимы оправдания	Принцип эквивалентности	Состояние величия/состояние малости	Каталог объектов и приспособлений/каталог субъектные естественные отношения между существами	Коэффициент величия (характер отношений между великим и малым)	Формат инвестиций	Парадигматическое испытание	Гармоничная фигура естественного порядка
Индустриальный режим	Эффективность	Величие основано на эффективности на будущем рабочем месте и определяет иерархию профессиональных способностей	Знания, навыки, требования работника, практика	Великие получают знания и навыки, чтобы проявить себя на рабочем месте и работать по специальности, оставляя малым возможность трудоустроиться не по специальности	Время, усилия	Трудоустройство	Образовательный процесс устроен таким образом, что обучение по курсам позволяет получить необходимые знания и навыки для будущей профессиональной деятельности

Далее представим описания этих режимов в контексте обучения в университете и нечестного поведения с приведением цитат, иллюстрирующих критику или оправдание нечестных практик в разных режимах.

Режим вдохновения

Согласно теории Л. Болтански и Л. Тевено, один из принципов эквивалентности, по которому люди могут оценивать справедливость того или иного поступка или положения дел, является достижение состояния благодати, не зависящей от мнения других, личное, уникальное переживание. Именно вынесение суждений на основе эмоционального состояния характерно для *режима вдохновения*. Применительно к учебным ситуациям можно выделить положительные переживания, такие как интерес к предмету и материалам лекций, желание сделать задание, разобраться в предмете, поскольку это доставляет удовольствие. Негативными переживаниями здесь будут: страх перед преподавателем, стресс на экзамене, боязнь что-то забыть, неправильно ответить, а также скука, неприязнь к преподавателю или предмету. В данном режиме субъекты руководствуются переживаниями и эмоциями при обосновании своих поступков в университете, в частности списывания и плагиата. Проиллюстрируем данный режим цитатами из интервью.

Судя по интервью со студентами, наличие негативных эмоций во время обучения может стать обоснованием нечестных поступков в университете. Так, информанты отмечали, что шпаргалки они рассматривают в качестве средства, помогающего им справиться с негативными эмоциями на экзамене — стрессом, волнением и др.:

Иногда бывает волнение, иногда сложный предмет и сам преподаватель очень уж требовательный. И с таким большим объемом информации не все в голове может запомниться. Если вы можете это запомнить, то я буду не прав. Поэтому я считаю, что списывать иногда допустимо. (№ 8)

По мнению некоторых студентов, если предмет очень скучный, подготовка к экзамену по нему становится практически невыполнимой задачей.

Иногда преподаватель так монотонно читает лекцию, что просто невозможно проследить его мысль. Просто все проходит мимо ушей, и хочется спать. А если на семинарских занятиях преподаватель никак не вмешивается в процесс, то все просто читают скачанные доклады, не придавая им значения. Иногда, конечно, задаются вопросы, но настолько неинтересные, что не хочется вообще принимать участие. Чаще всего преподаватель сам и отвечает на свой вопрос. (№ 3)

При этом «скучная тема» — весомый аргумент для студентов и в том случае, когда они оценивают справедливость нечестных поступков других студентов.

Порой люди выбирают тему, которая им неинтересна, и совершенно не хочется тратить время на это... (№ 11)

С другой стороны, сами нечестные поступки, такие как списывание и плагиат, могут помешать достичь положительных эмоций от обучения:

Самому лучше писать потому, что ты уже начинаешь разбираться. В какой-то момент начинает становиться интересно, и ты действительно ходишь и пытаешься разобраться. (№ 8)

При этом в некоторых случаях стремление избежать негативных эмоций от своих поступков может быть сильным стимулом быть честным в своем обучении.

Я честный, и чувствовал бы себя плохо и думал бы, что я не заслужил свой диплом, если бы делал это [списывал] <...> Я бы не стал списывать, потому что я хочу гордиться тем, что сделал. А если ты достиг чего-то с помощью мошенничества, то ты не стал бы этим гордиться. (№ 15)

Один раз почти купила [работу]. Но лично мне [это] кажется несколько стыдным, что ли, зазорным. Я считаю себя не настолько глупой, чтобы самой не написать. (№ 2)

В рамках этого режима великими являются преподаватели, способные вызвать интерес к своему предмету и вдохновить студентов, а также студенты, заинтересованные в учебе и испытывающие положительные эмоции как на занятиях, так и на экзамене. Парадигматическим испытанием, в рамках которого определяется принадлежность людей к малым и великим, в данном режиме будут выступать мнения студентов о педагогическом мастерстве преподавателей. В рамках данного режима только студенты могут оценить, насколько вдохновляющими и интересными были преподаватель и предмет, насколько комфортной — образовательная среда. Предполагается, что именно сбор мнений через опросы студентов и заполнение форм обратной связи позволяют выявить эмоциональную оценку образовательного процесса со стороны студентов и определить великих преподавателей, умеющих заинтересовать студентов, и великих студентов, испытывающих интерес к обучению и удовольствие от прохождения учебных курсов.

Домашний режим

В домашнем режиме эквивалентность выстраивается через включение тех или иных субъектов и объектов в иерархии доверия, выстроенные на основе личных зависимостей. Также большое значение здесь имеет уважение к традиции. В рамках этого режима обоснование того или иного учебного поступка обуславливается тем, (1) какие представления о правильном и неправильном сформировались у студента под влиянием «старших» в школе и семье, а также от того, (2) насколько близкие отношения сложились между студентами.

Нечестное поведение может оправдываться или осуждаться в зависимости от того, какие установки были сформированы у студента семьей и школой. Например, некоторые студенты обосновывают справедливость списывания и плагиата через упоминание того, что в школе или семье это не считается чем-то «застыдным».

На протяжении всего обучения в школе мы постоянно списываем и учимся тому, как лучше списать. Или слышим, например, от родителей, как в одном деле человек сжульничал, чтобы избежать каких-то последствий. Или когда кто-то обманул, и ему это сошло с рук. В университет мы приходим уже готовые к тому, чтобы списывать, так как мы делали это на протяжении 11 лет, нет никакой разницы, что мы учились в школе или университете. (№ 3)

На самом деле это все идет от взрослых — от сестер, от братьев старших, от родителей, которые могут рассказывать, как они что-то там не заплатили или обхитрили кого-то. Это откладывается в детскую психику. И, естественно, ты приходишь в университет, ты там не учишься — и здесь не учишься, [и непонятно] почему здесь нельзя хитрить. (№ 2)

Некоторые студенты, напротив, говорят, что семья и школа научили их быть честными и делать всю учебную работу самим, чтобы иметь возможность гордиться заслуженными результатами.

Я думаю, что меня воспитали быть честным. Я хочу гордиться проделанной мной работой и иметь возможность, сказать, что я это сделал. Я не знаю, откуда это идет, но думаю, что от родителей или учителей. (№ 15)

В рамках данного режима чаще всего обосновывается справедливость нечестных действий, в которые вовлечены сразу несколько студентов: те, кто дает списывать задание, выполненное ими, и те, кто списывает. Решение о том, для кого сделать исключение и дать списать, в рамках данного режима выносится на основании того, какую степень доверия имеет студент. Предпочтения, как правило, отдаются друзьям и тем, с кем у студента есть положительный опыт общения.

Чаще всего сталкиваюсь именно с теми людьми, с которыми хорошо общаюсь, и как-то вот у нас есть взаимообмен домашними заданиями и каким-то работами. А когда с человеком плохо общаешься, то как-то и не хочется давать. (№ 9)

В рамках домашнего режима великими являются родители, учителя в школе, то есть люди, формирующие восприятие мира у студента, устанавливающие традиции, а также друзья. Они великие, поскольку позволяют в обмен на некоторые блага (например, готовая домашняя работа) поддерживать близкие доверительные отношения малым (тем, кто стремится к поддержанию таких отношений). В качестве парадигматического испытания в данном режиме может выступать социометрический метод, позволяющий оценить межличностные отношения. Данный метод позволяет построить сети дружбы и выявить людей, которые обладают большим доверием со стороны окружающих, что является показателем величия в данном режиме.

Режим славы

Принципом эквивалентности в режиме славы является мнение других людей. Великие определяются по числу индивидов, признающих их. Соответственно,

в рамках учебной ситуации великими будут те, кто смог создать себе хорошую репутацию любыми способами, кто заставляет малых думать о себе хорошо. В интервью обоснования такого рода встречались редко. И это скорее следствие ограничений использованного метода сбора данных: студенты могут стремиться создать хорошее впечатление и у интервьюера, что неизбежно приведет к меньшей откровенности с их стороны. Однако, несмотря на это, некоторые информанты все-таки использовали в рамках своих рассуждений о нечестном поведении аргументы, характерные для данного режима. В частности, было отмечено, что стремление получить хорошую оценку может оправдывать списывание и плагиат, особенно в тех случаях, когда студент хочет порадовать своими оценками родителей.

Конечно, никто не хочет получить плохую оценку. Если есть возможность что-то подсмотреть, то не думаю, что кто-то из принципа будет говорить: «Нет, я не списываю». (№ 1)

Если родителей беспокоят только наши оценки, то в тот момент, когда давление становится слишком высоким, списывание становится все более интересной возможностью. (№ 22)

Аргументами против нечестного поведения в рамках данного режима стало то, что в случае неуспешности академического мошенничества репутация студента будет испорчена:

Если в университете обнаружат, что ты мошенничал, то тогда ты будешь за это наказан. И, честно, мне просто было бы стыдно за это. (№ 15)

Учитывая важность мнения других в данном режиме, парадигматическим испытанием здесь может быть выставленная оценка, а также мнения преподавателей и одногруппников о студенте, которые могут демонстрировать место студента в иерархии по его репутации. Также здесь учитываются формальные награды, дипломы и другие символические подтверждения репутации, позволяющие человеку производить хорошее впечатление о себе.

Гражданский режим

Для гражданского режима характерно стремление к общему благу. Соответственно, справедливость будет оцениваться через последствия для других и для группы в целом. Важную роль здесь играют правила группы и неформальные нормы, установленные в сообществе. Поэтому апеллирование к ним будет свидетельствовать о том, что информант представляет данный режим в классификации Л. Болтански и Л. Тевено.

Тут просто вопрос взаимовыручки. Если я списывал, то и мне пусть дают списывать. Иначе это будет нечестно. Тогда либо не будем списывать, либо будем списывать все. (№ 11)

В рамках данного режима ценится взаимная помощь друг другу, даже если она подразумевает нарушение академических норм: дать списать другому человеку

домашнее задание, помочь сдать экзамен и т. д. Поэтому нечестные практики в рамках данного режима оцениваются как скорее справедливая практика, способствующая достижению общего блага группы, и соответствует ее правилам.

Если ты чуть-чуть посмотришь, чтобы сравнить со своими ответами, или что-то забыл и решил подсмотреть, то я не считаю это чем-то плохим. Надо помогать друг другу. Мы же одно большое студенческое сообщество. (№ 3)

Мне кажется, в России это [списывание] такая норма, и как-то у нас взаимовыручка. <...> Это не мошенничество, это именно взаимовыручка. Я это воспринимаю именно так, как помощь ближнему, грубо говоря. (№ 5)

Однако встречается и критика нечестного поведения в рамках данного режима: нечестные практики, такие как выполнение работы за других, рассматриваются не как благо, а как вред, наносимый как самому человеку, так и обществу, которое лишается квалифицированного специалиста.

Как я говорила, я считаю, что такой человек [который пишет за другого работу] пусть берет на себя ответственность, по сути, он дает обществу еще одного неграмотного специалиста, <...> лишает человека знаний, лишает общество нормального специалиста. Это не очень хорошо. (№ 2)

Ответственность за свою группу и желание не навредить ее членам могут стать препятствием для совершения академического мошенничества и стать стимулом учиться честно. Поэтому и эффективной мерой борьбы с академическим мошенничеством могут стать санкции, распространяемые не только на «нарушителя», но и на всю группу.

Всех заставить переписать. Как в армии — если один накосячил, все вместе отжимаетесь, убираете пол. Тем самым будет страшно подвергнуть такой опасности своих одноклассников, чтобы переделывать эту курсовую. (№ 8)

В рамках данного режима великими признаются те студенты, поведение которых соответствует правилам группы и оценивается как полезное для группы, приносящее выгоду малым. Парадигматическим испытанием, определяющим, кто из группы является великим, в рамках данного режима будет выступать мнение членов группы о студенте. Испытание будет проходить через оценку группой полезности действий своего одноклассника. Важным критерием здесь будет одобрение группой его поведения и то, как она оценивает его вклад в благополучие группы.

Рыночный режим

В рамках данного режима принципом эквивалентности является стремление к выгоде, достижению целей при минимальных усилиях и временных вложениях. Поэтому оправданием нечестного поведения выступает то, что оно способствует достижению цели (получения оценки, а в итоге — диплома) при минимальных усилиях.

У кого карман не жмет, почему нет. Людям, как правило, все равно. Им главное получить корочку, вот они и покупают. (№ 7)

Если бы была существенная разница между сдачей и несдачей экзамена, то я бы списал, так как цена провала слишком высока. Я бы сказал так: «Делай то, что нужно, чтобы сдать экзамен». (№ 22)

В качестве обоснования нечестного поведения в рамках рыночного режима звучало мнение, что сама среда в университете располагает к нечестному поведению.

Нет примера того, что людей выгоняют. Нет людей, которые скажут: «Ой, блин, так же делать нельзя». Все так делают, и им ничего, а почему я так не могу? (№ 7)

Некоторые студенты убеждены, что самим преподавателям выгодно списывание студентов, поскольку они хотят снизить свои усилия по преподаванию и проверке знаний.

Конечно, опять же, зависит от преподавателя. Чаще всего, я думаю, они делают вид, что не замечают, потому что в нашей стране зарплата преподавателей очень маленькая. А если они застукали кого-то со шпаргалкой, то это значит, что они вполне себе могут выгнать этого человека из аудитории. Соответственно, им потом нужно потратить свое личное время на то, чтобы экзамен перепринять. И, скорее всего, это личное время никак не будет оплачиваться, к сожалению. Поэтому выгоднее сделать вид, что ты ничего не видишь. (№ 5)

Я не считаю списывание и копипаст рефератов мошенничеством. Я бы так сказала: академическое мошенничество — это когда ты понимаешь, что если это откроется, то к тебе будут применены какие-то санкции. Но если ты понимаешь, что преподавателю нужно просто наличие какой-то бумажки, то это я не считаю академическим мошенничеством. (№ 2)

При этом в качестве критики нечестного поведения могут выступать следующие аргументы. Во-первых, академическое мошенничество невыгодно студенту, если списать просят у него:

В случае с экзаменом это [списывание у одногруппника] может подставить непосредственно человека, у которого вы списываете. Никто же не будет разбираться. Особенно человек, который проверяет экзамен и не очень с вами знаком. (№ 11)

Во-вторых, нечестное поведение может оказаться рискованным мероприятием и не только не привести к желаемым результатам, но и повлечь за собой негативные последствия.

Я сдавала русский язык. Как-то у меня с ним не очень ладится, и я подготовила шпаргалки. Но я не воспользовалась, потому что были строгие надзиратели, и я боялась

достать шпаргалку. Я знала, что последствия таковы, что меня могли выгнать с экзаменов. То есть не из-за того, что какие-то чистые умыслы у меня были в голове и не воспользовалась, а не воспользовалась, потому что боялась последствий. (№ 5)

В рамках данного режима великие — это те студенты и преподаватели, которые получают выгоду при минимальных усилиях, а малые — те, кто предоставляет такую возможность. Парадигматическим испытанием здесь является оценка пользы, определяющаяся через соотношение выгоды и усилий (издержек), затраченных для ее получения, которое может быть определено, например, через cost-benefit анализ или вычисление функции полезности.

Индустриальный режим

Принципом эквивалентности в индустриальном режиме является эффективность, а это значит, что оправдание и критика в рамках данного режима применительно к высшему образованию основываются на рассуждениях о полезности образования для будущей профессиональной деятельности. Критика нечестного поведения в рамках данного режима основывается на невозможности получить необходимые знания и навыки для успешного выполнения своих рабочих обязанностей. Студенты упоминают, что академическое мошенничество приводит к получению неквалифицированного специалиста, который не сможет работать по специальности, и что факт отсутствия требуемых компетенций будет обнаружен работодателем, несмотря на наличие диплома.

Бездумное скачивание работ лишает студентов всякой возможности самостоятельно мыслить, излагать собственные мысли, работать с поиском, нахождением информации, ее преобразованием. То есть студент всех практических навыков лишается при скачивании, <...> а потом в итоге он получает диплом, который не отражает его фактических способностей. С этим дипломом он идет дальше, и это неправильно. (№ 10)

*Студент должен сам доходить до каких-то там знаний, сам выполнять задания, чтобы больше узнавать подробностей, чтобы занятия были более **эффективные**. Иначе человек просто ничему не научится по окончании университета. Получается, что сделал одно для галочки, сделал другое для галочки, и на выходе получается ненастоящее. Какой смысл учиться студенту, если он сам не делает? Можно тогда отчислиться и пойти работать. (№ 9)*

При этом некоторые варианты нечестных практик студенты находят приемлемыми даже придерживаясь точки зрения о необходимости получить знания и навыки в университете. Это подготовка шпаргалок, которая расценивается не как мошенничество, а как один из способов подготовиться к зачету или экзамену.

Шпаргалки, на мой взгляд, помогают подготовиться к предмету, потому что в любом случае, когда я готовлю эти шпаргалки, я читаю информацию. <...> А кто-то считает, что шпаргалки — это показатель труда, что человек даже соизволил написать, он проделал работу. (№ 3)

А если вы заранее готовите билет, то есть пишете шпаргалки, основываясь на литературе, которую проходите в университете, то есть на учебниках, то, по-моему, это полезные вещи. Каждый должен писать шпаргалки, потому что это единственный раз, когда многие заглянут в этот учебник и что-то прочитают. (№ 11)

Студенты, оправдывающие нечестное поведение в рамках данного режима, делают это через критику существующей системы образования и указание на то, что знания и навыки, получаемые в университете, бесполезны, поскольку они не применяются на рабочем месте. В частности, критикуется количество теоретических знаний, даваемых в университете, которые, по мнению студентов, излишни, и не помогают понять особенности их профессиональной деятельности, научиться чему-то полезному.

Много воды, практики нет, только теория, то, что преподают, это на 80 % никак не связано с моей будущей работой. Получить вышку обязательно необходимо. Просто нужно больше практики давать людям, а не просто теория. Теоретиков слишком много. На практике никто не может ее реализовать. (№ 7)

Бывают предметы, в которых тебе этот предмет не пригодится, но сдать-то его все равно нужно. Если он никак не повлияет на твое будущее, я считаю это [академическое мошенничество] нормально. Главное в нашей в стране, в наших вузах — это сдать предмет. (№ 2)

В рамках данного режима великие — это те, кто получают пользу от пребывания в университете для будущей профессиональной деятельности, а парадигматическое испытание, выявляющее великих, — это успешность трудоустройства после окончания вуза. Согласно данному режиму, успешность трудоустройства отражает знания и навыки, приобретенные студентом в ходе обучения, что демонстрирует эффективность проведенного времени в вузе.

Логика критики и оправдания нечестного поведения: обобщенная картина

В таблице 3 представлено обобщение логик критики и оправдания нечестного поведения для каждого режима, которые мы встретили в интервью.

Таблица 3. **Логика критики и оправдания нечестного поведения по режимам**

	Критика	Оправдание
<i>Режим вдохновения</i>	Нечестное поведение плохо, потому что мешает заинтересоваться в предмете, получить удовольствие от его изучения, приводит к негативным эмоциям	Нечестное поведение хорошо, потому что помогает получить оценку по неинтересному предмету, справиться с негативными эмоциями (стрессом) на экзамене

	Критика	Оправдание
<i>Домашний режим</i>	Нечестное поведение плохо, потому что оно нарушает традиции и противоречит ценностям, которым научили в семье и школе	Нечестное поведение хорошо, потому что оно соответствует традициям в семье и школе, способствует поддержанию доверительных отношений
<i>Режим славы</i>	Нечестное поведение плохо, потому что в случае обнаружения оно испортит репутацию	Нечестное поведение хорошо, потому что оно позволяет получить одобрение родителей, преподавателей, студентов за хорошие оценки
<i>Гражданский режим</i>	Нечестное поведение плохо, потому что оно приносит вред человеку, группе, обществу	Нечестное поведение хорошо, потому что это взаимовыручка, помощь «ближнему», представителю своей группы
<i>Рыночный режим</i>	Нечестное поведение плохо, потому что оно рискованно, может привести к негативным последствиям	Нечестное поведение хорошо, потому что оно позволяет достичь цели (получить оценку) меньшими усилиями и временем
<i>Индустриальный режим</i>	Нечестное поведение плохо, потому что оно мешает приобрести знания и навыки, необходимые для работы	Нечестное поведение хорошо, потому что вуз не учит знаниям и навыкам, полезным для работы

Заключение

В рамках данной статьи мы попытались выйти за пределы понимания нечестного поведения как чего-то «плохого», поскольку предполагали, что оценочная компонента, заложенная в этот концепт в большинстве теоретических работ [Crowne, Spiller, 1998; Meng et al., 2014], больше соответствует восприятию преподавателей и администрации университета, чем студентов, что может обуславливать низкую эффективность мер по борьбе с академическим мошенничеством [Chirikov, Shmeleva, Loyalka, 2019; Corrigan-Gibbs et al., 2015]. Одна из основных гипотез была связана с тем, что, возможно, преподаватели и администрация, с одной стороны, и студенты, с другой стороны, говорят на разных «языках» или «частотах», что делает аргументы сторон нерелевантными друг другу. Соответственно, возможность компромиссов невозможна без понимания того, что лежит в основе соответствующих аргументаций, принципов критики и оправдания. На основе полуструктурированных интервью с российскими и британскими студентами мы попытались понять, в каких ситуациях нечестное поведение кажется студентам приемлемым, оправданным и справедливым, а в каких случаях оно критикуется. Для анализа интервью использовались теоретико-методологические принципы проекта социологии критической способности Л. Болтански и Л. Тевено, а также выделенные ими режимы справедливости.

Проведенный анализ позволил выявить вариативность режимов обсуждения, представленных в репертуаре студентов в отношении практик нечестного поведения. В дискуссиях студенты по-разному определяют значение соответствующих практик и их функций в учебном процессе. Мы показали, что шесть режимов критики и оправдания, предложенные Л. Болтански и Л. Тевено, в целом подходят для анали-

за публичных суждений студентов о нечестности во время обучения в университете. Применение этой концепции не только позволяет ответить на вопрос, почему меры, апеллирующие к ценностям студентов и столь популярные в вузах, в настоящий момент недостаточны, но и увидеть направления для разработки новых мер.

В рамках режима вдохновения студенты считают оправданным использовать мошеннические практики, если преподаватель или учебный материал неинтересны им. Или же если процедуры контроля приносят негативные эмоции и нечестное поведение — единственный способ справиться с ними. Если студенты руководствуются принципом эквивалентности режима вдохновения, то меры борьбы с академическим мошенничеством, апеллирующие к ценностям честности, такие как кодексы чести, будут для них малоэффективны. Направлением для разработки новых мер может стать использование практик, вызывающих сильные негативные эмоции у студента во время или после академического мошенничества. Например, карательные меры или строгий контроль. Или, наоборот, интерактивные методы преподавания и интересные задания, при которых у студента не будет необходимости прибегать к нечестным практикам. Стоит отметить, что результаты данного исследования только позволяют сформулировать гипотезы о возможной эффективности мер, проверка которых возможна в последующих исследованиях.

Студенты, руководствующиеся в своих суждениях принципом эквивалентности домашнего режима, принимают решения на основании их представления о правильном, сформированном семьей и школой, а также от положения людей в иерархии доверия. Поэтому вуз имеет небольшое влияние на их решение вести себя нечестно, что может стать одной из причин низкой эффективности мер борьбы с академическим мошенничеством, существующих на данный момент в университетах.

Для студентов, руководствующихся принципом эквивалентности режима славы, меры борьбы с академическим мошенничеством, апеллирующие к ценностям, будут, скорее всего, иметь низкую эффективность, поскольку для них важнее создание положительного образа себя в глазах других любыми способами. Поэтому для таких студентов могут быть действенными меры строгого контроля, а также наказания, связанные с ухудшением репутации студента: рассказать родителям, вывесить портрет на «доску позора» и т. д.

Студенты, руководствующиеся принципом эквивалентности гражданского режима, оправдывают нечестное поведение, считая его благом для своей группы. Возможно, для них больший эффект будут иметь меры коллективного наказания за академическое мошенничество и строгий контроль за соблюдением честности. При этом обычно в вузах академическое мошенничество, если и наказывается, наказывается индивидуально, и группа не несет ответственность за поведение одного ее члена. Соответственно, при широком распространении принципов эквивалентности данного режима наличие коллективного, а не индивидуального наказания за проступок может оказаться более эффективной мерой по борьбе с нечестностью.

В рамках рыночного режима нечестное поведение считается оправданным, если оно способствует более быстрому и легкому достижению цели. Здесь также, скорее всего, будут неэффективны такие меры, как этические кодексы, групповые дискуссии и любые другие меры, которые нацелены на то, чтобы убедить студента что списывание и плагиат в университете — это плохо. Возможно, более

действенными окажутся меры строгого контроля и наказания, которые будут препятствовать легкому достижению цели через использование нечестных практик.

Наконец, индустриальный режим критики и оправдания нечестного поведения подчеркивает важность эффективности полученных в вузе знаний и навыков и их полезности на рынке труда. Соответственно, нечестные практики считаются справедливыми, если образование в университете рассматривается бесполезным для будущей профессиональной деятельности. Поэтому можно предположить, что единственным эффективным способом борьбы с нечестностью в рамках этого режима будет работа с учебным материалом, увеличение его прикладной полезности, прояснение студентам того, как полученные знания и навыки они будут использовать в будущей работе по специальности. Соответственно, меры строгого наказания и апеллирования к ценностям не будут работать для учащихся, руководствующихся данным режимом критики и оправдания.

Таким образом, использование концепции Л. Болтански и Л. Тевено применительно к оправданиям и критике нечестного поведения в университете позволило увидеть разные точки зрения на причины совершения нечестных поступков и их справедливости, а также сформулировать гипотезы о том, почему существующие меры по борьбе с академическим мошенничеством демонстрируют низкую эффективность. В качестве дальнейших шагов можно отметить следующие: необходимо разработать инструмент, позволяющий количественно оценить распространенность каждого режима оправдания, и провести количественную оценку распространенности данных режимов; выработать меры, которые бы апеллировали к каждому из принципов эквивалентности (или к самым распространенным), а также оценить эффективность этих мер.

В заключение необходимо отметить ряд ограничений и особенностей представленного исследования, которые должны быть учтены для корректной интерпретации представленных результатов. Во-первых, важно подчеркнуть методологические ограничения, связанные с изучением сензитивных тем, к которым относится обсуждение участия в практиках академического мошенничества. Представленные в тексте нарративы могут быть подвержены эффекту социальной желательности и не отражать реальное поведение информантов. В этом контексте выделенные режимы критики и оправдания нужно рассматривать как дискурсивные практики конструирования значений и способов публичного обсуждения практик академического мошенничества, а не как объективные фиксации механизмов принятия решений о вовлечении в эти практики. Во-вторых, необходимо отметить ограничения, связанные с особенностями данных, на которые мы опираемся. Большая часть информантов представляла высокоселективные вузы, практики и установки которых могут отличаться от тех, которые распространены в менее селективных университетах. В связи с этим можно предположить наличие альтернативных моделей обсуждения в тех вузах, которые не попали в выборку. В-третьих, используя данные по России и Великобритании, в данном исследовании мы не ставим цель по сравнению отношения академического мошенничества в этих двух странах. Ключевой задачей исследования было составление обобщенной классификации разных режимов критики и оправдания, представленных в репертуаре студентов разных стран, и разработка концептуальной модели, применимой в разных нацио-

нальных контекстах. Наконец, важно подчеркнуть, что выделенные режимы критики и оправдания нужно рассматривать как своего рода «идеальные типы» в веберовском понимании, которые в реальных дискурсивных практиках могут смешиваться и по-разному использоваться в зависимости от ситуации. В этом контексте отдельным направлением дальнейших исследований может стать обсуждение факторов, связанных с обращением к тому или иному режиму критики и оправдания.

Список литературы (References)

Болтански Л., Кьяпелло Э. Новый дух капитализма / пер. с англ. Н. Савельевой, О. Журавлева; под ред. А. Бикбова // Логос. 2011. № 1. С. 76—102.

Boltanski L., Chiapello E. (2011) The New Spirit of Capitalism. *Logos*. No. 1. P. 76—102. (In Russ.)

Болтански Л., Тевено Л. Критика и обоснование справедливости: Очерки социологии градов / пер. с фр. О. В. Ковенева; под ред. Н. Е. Копосова. М.: Новое литературное обозрение, 2013.

Boltanski L., Thévenot L. (2013) De la Justification les Économies de la Grandeur. Moscow: New Literary Observer. (In Russ.)

Болтански Л., Тевено Л. Социология критической способности / пер. с англ. К. А. Виноградовой; под ред. А. В. Тавровского // Журнал социологии и социальной антропологии. 2000. Т. 3. № 3. С. 66—83.

Boltanski L., Thévenot L. (2000) The Sociology of Critical Capacity. *Journal of Sociology and Social Anthropology*. Vol. 3. No. 3. P. 66—183. (In Russ.)

Вагнер Р. Вслед за «Оправданием»: репертуар оценки и социология современности // Журнал социологии и социальной антропологии. 2000. Т. 3. № 3. С. 112—128.

Wagner P. (2000) After “Justification”: Repertoires of Evaluation and the Sociology of Modernity. *Journal of Sociology and Social Anthropology*. Vol. 3. No. 3. P. 112—128. (In Russ.)

Ковенева О. В. Французская прагматическая социология: от модели «градов» к теории «множественных режимов вовлеченности» // Социологический журнал. 2008. Т. 14. № 1. С. 5—21.

Koveneva O. V. (2008) French Pragmatic Sociology: from Model of “Worlds” to “Theory Multiple Regimes of Engagement”. *Sociological Journal*. Vol. 14. No. 1. P. 5—21. (In Russ.)

Наумова Е. Социология «градов» Л. Болтански и Л. Тевено и «режимы вовлеченности» в капитализм // Социологическое обозрение. 2014. Т. 13. № 3. С. 246—251.

Naumova E. (2014) L. Boltanski and L. Thévenot’s Sociology of “Worlds” and “Regimes of Engagement” with Capitalism. *Russian Sociology Review*. Vol. 13. No. 3. P. 246—251. (In Russ.)

Радаев В. В. Новый институциональный подход: построение исследовательской схемы // Экономическая социология. 2001. Т. 4. № 3. С. 109—130.

Radaev V. V. (2001) Perspective of the New Institutionalism: Constructing an Analytical Scheme. *Journal of Economic Sociology*. Vol. 4. No. 3. P. 109—130. (In Russ.)

Хархордин О. В. Прагматический поворот: социология Л. Болтански и Л. Тевено // Социологические исследования. 2007. № 1. С. 32—41.

Kharkhordin O. V. (2007) Pragmatic Turn: Sociology of L. Boltanski and L. Thévenot. *Sociological Studies*. No. 1. P. 32—41. (In Russ.)

Altbach P. G. (2015) What Counts for Academic Productivity in Research Universities? *International Higher Education*. No. 79. P. 6—7. <https://doi.org/10.6017/ihe.2015.79.5837>.

Burr V., King N. (2012) “You’re in Cruel England Now!”: Teaching Research Ethics through Reality Television. *Psychology Learning & Teaching*. Vol. 11. No. 1. P. 22—29. <https://doi.org/10.2304/plat.2012.11.1.22>.

Chapman K. J., Davis R., Toy D., Wright L. (2004) Academic Integrity in the Business School Environment: I’ll Get by with a Little Help from my Friends. *Journal of Marketing Education*. Vol. 26. No. 3. P. 236—249. <https://doi.org/10.1177/0273475304268779>.

Chirikov I., Shmeleva E., Loyalka P. (2019) The Role of Faculty in Reducing Academic Dishonesty among Engineering Students. *Studies in Higher Education*. P. 1—17. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1616169>.

Cizek G. J. (2003) *Detecting and Preventing Classroom Cheating: Promoting Integrity in Assessment*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Corrigan-Gibbs H., Gupta N., Northcutt C., Cutrell E., Thies W. (2015) Measuring and Maximizing the Effectiveness of Honor Codes in Online Courses. In: *Proceedings of the Second ACM Conference on Learning@Scale*. New York, NY: Association for Computing Machinery, 2015. P. 223—228. <https://doi.org/10.1145/2724660.2728663>.

Cronan T. P., Mullins J. K., Douglas D. E. (2018) Further Understanding Factors that Explain Freshman Business Students’ Academic Integrity Intention and Behavior: Plagiarism and Sharing Homework. *Journal of Business Ethics*. Vol. 147. No. 1. P. 197—220. <https://doi.org/10.1007/s10551-015-2988-3>.

Crown D. F., Spiller M. S. (1998) Learning from the Literature on Collegiate Cheating: A Review of Empirical Research. *Journal of Business Ethics*. Vol. 17. No. 6. P. 683—700. <https://doi.org/10.1023/A:1017903001888>.

Denisova-Schmidt E., Huber M., Leontyeva E. (2016) On the Development of Students’ Attitudes Towards Corruption and Cheating in Russian Universities. *European Journal of Higher Education*. Vol. 6. No. 2. P. 128—143. <https://doi.org/10.1080/21568235.2016.1154477>.

Ferguson K., Masur S., Olson L., Ramirez J., Robyn E., Schmalink K. (2007) Enhancing the Culture of Research Ethics on University Campuses. *Journal of Academic Ethics*. Vol. 5. No. 2. P. 189—198. <https://doi.org/10.1007/s10805-007-9033-9>.

Grimes P. W. (2004) Dishonesty in Academics and Business: A Cross-Cultural Evaluation of Student Attitudes. *Journal of Business Ethics*. Vol. 49. No. 3. P. 273—290. <https://doi.org/10.1023/B:BUSI.0000017969.29461.30>.

Higbee J. L., Thomas P. V. (2002) Student and Faculty Perceptions of Behaviors That Constitute Cheating. *NASPA Journal*. Vol. 40. No. 1. P. 39—52. <https://doi.org/10.2202/1949-6605.1187>.

Ives B., Giukin L. (2020) Patterns and Predictors of Academic Dishonesty in Moldovan University Students. *Journal of Academic Ethics*. Vol. 18. No. 1. P. 71—88. <https://doi.org/10.1007/s10805-019-09347-z>.

Jeergal P. A., Surekha R., Sharma P., Anila K., Jeergal V. A., Rani T. (2015) Prevalence, Perception and Attitude of Dental Students Towards Academic Dishonesty and Ways to Overcome Cheating behaviors. *Journal of Advanced Clinical & Research Insights*. Vol. 2. No. 1. P. 2—6. <https://doi.org/10.15713/INS.JCRI.32>.

Kerschbamer R., Neururer D., Sutter M. (2016) Insurance Coverage of Customers Induces Dishonesty of Sellers in Markets for Credence Goods. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. Vol. 113. No. 27. P. 7454—7458. <https://doi.org/10.1073/pnas.1518015113>.

Khan Z. R., Balasubramanian S. (2012) Students Go Click, Flick and Cheat... E-Cheating, Technologies and More. *Journal of Academic and Business Ethics*. Vol. 6. P. 1—26.

Löfström E., Trotman T., Furnari M., Shephard K. (2015) Who Teaches Academic Integrity and How do They Teach It? *Higher Education*. Vol. 69. No. 3. P. 435—448. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9784-3>.

Lupton R. A., Chaqman K. J. (2002) Russian and American College Students' Attitudes, Perceptions and Tendencies Towards Cheating. *Educational Research*. Vol. 44. No. 1. P. 17—27. <https://doi.org/10.1080/00131880110081080>.

Magnus J. R., Polterovich V. M., Danilov D. L., Savvateev A. V. (2002) Tolerance of Cheating: An Analysis across Countries. *The Journal of Economic Education*. Vol. 33. No. 2. P. 125—135. <https://doi.org/10.1080/00220480209596462>.

Maloshonok N., Shmeleva E. (2019) Factors Influencing Academic Dishonesty among Undergraduate Students at Russian Universities. *Journal of Academic Ethics*. Vol. 17. No. 1. P. 313—329. <https://doi.org/10.1007/s10805-019-9324-y>.

McCabe D. L., Treviño L. K. (1993) Academic Dishonesty: Honor Codes and Other Contextual Influences. *The Journal of Higher Education*. Vol. 64. No. 5. P. 522—538. <https://doi.org/10.1080/00221546.1993.11778446>.

McCabe D. L., Trevino L. K., Butterfield K. D. (2002) Honor Codes and Other Contextual Influences on Academic Integrity: A Replication and Extension to Modified Honor Code Settings. *Research in Higher Education*. Vol. 43. P. 357—378. <https://doi.org/10.1023/A:1014893102151>.

Meng C. L., Othman J., D'Silva J., Omar Z. (2014) Ethical Decision Making in Academic Dishonesty with Application of Modified Theory of Planned Behavior: A Review. *International Education Studies*. Vol. 7. No. 3. P. 126—139. <https://doi.org/10.5539/IES.V7N3P126>.

Miller A. D., Murdock T. B., Grotewiel M. M. (2017) Addressing Academic Dishonesty among the Highest Achievers. *Theory Into Practice*. Vol. 56. No. 2. P. 121—128. <https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1283574>.

Murdock T. B., Miller A. D., Goetzinger A. (2007) Effects of Classroom Context on University Students' Judgments about Cheating: Mediating and Moderating Processes. *Social Psychology of Education*. Vol. 10. No. 1. P. 141—169. <https://doi.org/10.1007/s11218-007-9015-1>.

Phau I., Kea G. (2007) Attitudes of University Students Toward Business Ethics: A Cross-National Investigation of Australia, Singapore and Hong Kong. *Journal of Business Ethics*. Vol. 72. No. 1. P. 61—75. <https://doi.org/10.1007/s10551-006-9156-8>.

Preiss M., Klein H. A., Levenburg N. M., Nohavova A. (2013) A Cross-Country Evaluation of Cheating in Academia — A Comparison of Data from the US and the Czech Republic. *Journal of Academic Ethics*. Vol. 11. No. 2. P. 157—167. <https://doi.org/10.1007/s10805-013-9179-6>.

Pulvers K., Diekhoff G. M. (1999) The Relationship between Academic Dishonesty and College Classroom Environment. *Research in Higher Education*. Vol. 40. No. 4. P. 487—498. <https://doi.org/10.1023/A:1018792210076>.

Reshetar R., Pitts M. F. (2020) General Academic and Subject-Based Examinations Used in Undergraduate Higher Education Admissions. In: Oliveri M. E., Wendler C. (eds.) *Higher Education Admissions Practices: An International Perspective*. New York, NY: Cambridge University Press. P. 237—255. <https://doi.org/10.1017/9781108559607.014>.

Taylor-Bianco A., Deeter-Schmelz D. (2007) An Exploration of Gender and Cultural Differences in MBA Students' Cheating Behavior: Implications for the Classroom. *Journal of Teaching in International Business*. Vol. 18. No. 4. P. 81—99. https://doi.org/10.1300/J066v18n04_05.

True G., Alexander L. B., Richman K. A. (2011) Misbehaviors of Front-Line Research Personnel and the Integrity of Community-Based Research. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*. Vol. 6. No. 2. P. 3—12. <https://doi.org/10.1525/jer.2011.6.2.3>.

Wagner P. (1999) After Justification: Repertoires of Evaluation and the Sociology of Modernity. *European Journal of Social Theory*. Vol. 2. No. 3. P. 341—357. <https://doi.org/10.1177/13684319922224572>.

Whitley Jr. B. E., Keith-Spiegel P. (2001) *Academic Dishonesty: An Educator's Guide*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9781410604279>.

Yukhymenko-Lescroart M. A. (2014) Ethical Beliefs Toward Academic Dishonesty: A Cross-Cultural Comparison of Undergraduate Students in Ukraine and the United States. *Journal of Academic Ethics*. Vol. 12. No. 1. P. 29—41. <https://doi.org/10.1007/s10805-013-9198-3>.