

ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE
MASARYKŮV ÚSTAV VYŠŠÍCH STUDIÍ

Katedra inženýrské pedagogiky

Obor: Učitelství odborných předmětů



ELEKTRONICKÉ PODVÁDĚNÍ STUDENTŮ VE ŠKOLE

Electronic Student Cheating at School

Bakalářská práce

Autor: Ing. Marie Červená

Vedoucí diplomové práce: doc. PhDr. Dana Dobrovská, CSc.

Květen 2015

Vložit list zadání

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila k tomu pouze prameny, které uvádím v příloženém seznamu.

Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne

.....

Ing. Marie Červená

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí své diplomové práce, doc. PhDr. Daně Dobrovské, CSc., za její odborné vedení, poskytnutí podkladů a cenných rad, při zpracování této práce. Chtěla bych jí poděkovat také za vstřícný postoj, podporu a věnovaný čas v průběhu celého období, během kterého tato práce vznikala.

Děkuji.

Anotace

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou elektronického podvádění studentů na vysoké škole. Zjišťuje jeho příčiny a etické postoje související s podváděním na jedné z fakult ČVUT. Práce má teoreticko-empirický charakter, na základě studia odborných pramenů bude provedeno empirické šetření zaměřené na okruhy: nejčastější formy studentského podvádění; frekvence podvádění; odůvodnění tohoto neetického chování a vnímání postojů učitelů k tomuto problému ze strany studentů. Na základě zpracování výsledků dotazníkového šetření jsou v závěru této práce zformulovány některé předpoklady efektivní prevence tohoto nežádoucího jevu.

Klíčová slova: neetické chování, plagiátorství, motivace k podvádění, prevence podvádění

Annotation

The thesis deals with the issue of student electronic cheating. It aims at an analysis of its motivation as researched at one of the CTU faculties. The thesis has both theoretical and empirical background. In the theoretical section, research of recent printed and electronic resources are presented. In the empirical part a pilot study data as found by a questionnaire are described and discussed. The text focuses on 4 major topics: cheating forms, cheating frequency, justification of this unethical behavior and how students perceive teachers' attitudes to this issue. Based on the processing of the questionnaire's results preconditions of effective prevention of this undesirable phenomenon are formulated in the final part of the text.

Key words: unethical behavior, plagiarism, motivation for cheating, prevention of cheating



Obsah

Úvod	8
1. Podvádění ve škole	10
1.1 Formy elektronického podvádění.....	11
1.2 Odhalení elektronického podvádění.....	13
1.3 Plagiátorství	14
1.3.1 Typy plagiátorství	15
1.3.2 Antiplagiátorské systémy	16
1.3.3 Postoj ČVUT k plagiátorství.....	16
1.4 Vztah podvádění, plagiátorství, koluze	17
1.5 Faktory ovlivňující podvádění	19
2. Postoje k podvádění.....	21
2.1 Morální aspekty podvádění	21
2.2 Odůvodnění podvádění ze strany studentů.....	22
2.3 Postoje učitelů k elektronickému podvádění.....	24
2.4 Boj VŠ proti podvádění.....	26
3. Empirická část	28
3.1 Metodologie výzkumného šetření.....	28
3.1.1 Vymezení výzkumného problému a cíle.....	28
3.1.2 Orientace výzkumu	28
3.1.3 Stanovení hypotéz	29
3.1.4 Volba výzkumné metody	29
3.1.5 Výzkumný nástroj	30
3.1.6 Výzkumný soubor	31
3.1.7 Sběr dat	31
3.2 Výsledky výzkumného šetření	32
3.2.1 Charakteristika respondentů.....	32
3.2.2 Hypotéza H1: Většina dotazovaných studentů se dopustila nejméně jedné formy elektronického podvodu	34
3.2.3 Hypotéza H2: Většina dotazovaných studentů podváděla opakovaně.	36
3.2.4 Hypotéza H3: Dotazovaní studenti nejčastěji omlouvali podvádění vnějšími příčinami.	39



3.2.5 Hypotéza H4: Podvádění dotazovaných studentů záviselo na osobnosti učitele.	44
4. Diskuze.....	52
Závěr	56
Bibliografie	58
Příloha č. 1: Dotazník zkoumající elektronické podvádění studentů na vysoké škole.....	62
Seznam obrázků	66
Seznam tabulek	67
Seznam grafů.....	68



Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá elektronickým podváděním vysokoškolských studentů. Podvádění se vyskytuje nejen ve škole, ale v celé společnosti. Ve škole bychom si ale měli osvojit čestné chování, protože to nás bude pak provázet i dál po skončení školní docházky v zaměstnání, v mezilidských vztazích, v celé společnosti. Již několik let je stále diskutovaným tématem plagiátorství, a to nejen při psaní závěrečných prací. Rozvoji plagiátorství nepochybně pomohl rozvoj informačních technologií, jelikož díky němu se stávají informace stále dostupnějšími široké veřejnosti a je tedy stále jednodušší toto neetické jednání provozovat.

Přestože jak české, tak zahraniční výzkumy potvrzují, že podvádění studentů je velice rozšířeným problémem, domnívám se, že této oblasti stále není věnována dostatečná pozornost, zejména v naší republice. Tato skutečnost pro mě byla hlavním důvodem, proč jsem si pro svoji práci toto téma vybrala. Věřím, že tato práce přispěje k poznání aktuálního stavu elektronického podvádění vysokoškolských studentů.

Cílem této práce je na základě empirického šetření popsat projevy elektronického podvádění u studentů jedné z fakult ČVUT, zjistit jeho příčiny a související etické aspekty.

Práce má teoreticko-empirický charakter, na základě studia odborných pramenů je provedeno empirické šetření zaměřené na čtyři problémové okruhy: nejčastější formy studentského elektronického podvádění; frekvence podvádění; odůvodnění tohoto neetického chování a vnímání postojů učitelů k tomuto problému ze strany studentů.

Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V první, teoretické, části čtenář nalezne vymezení pojmu elektronického podvádění a dále definice a termíny potřebné pro pochopení dané problematiky. Je zde pojednáno o formách elektronického podvádění, o faktorech, které ho ovlivňují, a možnostech jeho odhalení. Dále je věnována pozornost také postojům studentů k elektronickému podvádění a jejich ospravedlňování tohoto chování. Zmíněny jsou také postoje učitelů k tomuto jevu a možnosti jeho prevence. V textu jsou zařazeny poznatky z dosavadních výzkumů, které se problematikou studentského podvádění zabývaly.

Empirická část práce popisuje vlastní šetření, pro které byl zvolen kvantitativní přístup a jako výzkumný nástroj sestaven dotazník. Empirická část je rozdělena na dvě pod-



kapitoly, přičemž první popisuje metodologii výzkumného šetření a druhá se zabývá výsledky šetření a ověřováním stanovených hypotéz.

Závěrečná kapitola je shrnutím celé práce, ve které jsou diskutovány výsledky šetření. Na základě zpracování výsledků dotazníkového šetření jsou navrženy způsoby, jak lze efektivně studentskému elektronickému podvádění předcházet, jaká opatření je třeba udělat pro zlepšení situace a eliminaci tohoto nežádoucího jevu, a jak motivovat samotné studenty, aby se k tomuto jednání neuchylovali.

1. Podvádění ve škole

Chceme-li se zabývat podváděním ve škole, je třeba si tento pojem nejdříve charakterizovat. Tento jev vymezuje Mareš ve své studii (2005) třemi základními znaky. Jedná se o jednání žáka, které:

- porušuje stanovená školní pravidla
- přináší mu nezasloužené výhody oproti spolužákům
- snižuje spolehlivost a přesnost pedagogických závěrů, které lze z jeho výkonů vyvozovat

Jedná se o porušování pravidel pro ústní, písemné a praktické zkoušení, i pro plnění zadaných úkolů. Někdy je výraz „porušování pravidel“ redukován na „odhalené“ porušování pravidel, jelikož v dnešní společnosti je bohužel trend podvádění přehlížet. Jinak řečeno: neodhalená lež, žádná lež.

S nezaslouženými výhodami souvisí dva aspekty, prvním z nich je porušení rovnosti lidí před zákony, předpisy a pravidly. Stanovenými pravidly by se měli řídit všichni, kterých se dané okolnosti týkají. Všichni by pak měli šanci dojít ke shodnému výsledku za předpokladu, že pro to něco udělají. Tento princip ovšem nelze brát doslova, v případě, že někoho potká např. nemoc, handicap, nebo jiné omezení, je třeba připustit výjimky. Platí zde tedy, že musíme „srovnávat srovnatelné“. Druhým aspektem je princip rovnosti při zkoušení. Při zkoušení žáci dostávají obdobné úlohy s obdobnou obtížností.

Snižování spolehlivosti pedagogických závěrů tkví jednak v tom, že učitel je oklamán, ohodnotí žákovy výsledky, aniž by tušil, že žák neumí to, co předvedl. Dalším problémem je nespravedlnost vůči ostatním žákům. Učitel si mylně myslí, že dotyčný žák je lepší, než ostatní, ale opak bývá pravdou. Konečně třetím problémem je konfrontace s ostatními školami. Pokud jsou žáci přijímáni do vyšších stupňů škol na základě prospěchu, jsou podvádějící žáci zvýhodněni i touto cestou. I školy, které podvádění tolerovaly, se pak umisťují lépe v žebříčcích (zkráceno a upraveno podle Mareše (2005)).

Většina prací a výzkumů o studentském podvádění pochází ze zahraničí, a to zejména od amerických autorů. Četnosti podvádění dle různých faktorů na různých školách



se liší, ale všechny studie se shodují v tom, že podvádění je velice rozšířený a běžný jev, jehož výskyt v posledních desetiletích prudce stoupá (Mareš, 2005, původně Burke 1994), (McCabe a další, 2001), (Shon, 2006). V poslední době je možné jmenovat například výzkum provedený mezi žáky třetího ročníku středních škol ve Švédsku (věk 18 až 19 let), kde se k podvádění přiznalo 75-86% dotazovaných (Fonseca, 2013). Toto číslo není ničím výjimečné, koresponduje s výsledky ostatních výzkumů a studií. Zatím, co zejména v USA vidí ve školním podvádění obrovský problém, jemuž je nutné věnovat patřičnou pozornost, u nás se zatím touto oblastí mnoho vědců nezabývá, přestože (možná právě proto) studentské podvádění na našich školách kvete. Preis, Nohavová a Stuchlíková se ve svých pilotních studiích (Preiss, a další, 2013) zaměřili mimo jiné na výzkum způsobů podvádění a jejich četnosti u našich vysokoškolských studentů. Českým studentům byl v letech 2011 a 2012 předložen stejný dotazník jako studentům Texaské univerzity v roce 2007. Pokud měli studenti hodnotit, co považují za podvádění a co ne, byly výsledky srovnatelné. V četnosti samotného podvádění měli ale čeští studenti výrazně vyšší skóre. V tomto případě se jednalo o vysoké školy s humanitním zaměřením.

1.1 Formy elektronického podvádění

Elektronické podvádění se od klasického podvádění liší tím, že je provedeno za pomoci informačních a komunikačních technologií. Rozvoj těchto moderních technologií nepochybně přinesl nepřeberné množství nových možností ve vzdělávání i v jiných oblastech života, ale bohužel díky němu dochází logicky i k obrovskému rozkvětu podvádění. Nezvyšuje se jenom četnost elektronického podvádění, ale s neustále se rozvíjejícími technologiemi a se studentskou vynalézavostí vznikají stále nové formy.

Podle Jiřího Mareše můžeme rozlišit tři formy elektronického podvádění (zkráceno a upraveno podle (Mareš, 2005)):

a) získávání, vyžadování nebo poskytování informací

- opisování ze spolužákova počítače při testu
- napovídání pomocí mobilního telefonu pomocí SMS zprávy



- napovídání při zkoušení pomocí miniaturní vysílačky (např. v podobě pera) nebo ukrytého handsfree mobilního telefonu
- zprostředkování informací pomocí „printscreen“ – „kopírování obrazovky“ např. s aktuálně psaným testem
- zprostředkování informací pomocí fotografování materiálů fotoaparátem

b) práce s nepovolenými materiály nebo nedovolený způsob práce s prameny

- elektronické taháky (diář, laptop, flashdisk)
- elektronické zvukové taháky (mp3 přehrávač)
- soubor s vypracovanou úlohou (esejí, ...) připravený na flashdisk, který je následně vydáván jako vypracovaný během zkoušení
- stažené soubory z internetu
- soubory vypracované jiným autorem (paper-mill) vydávané za vlastní práci
- plagiátorství (zkopírování textu, obrázku, myšlenek, nebo přeložení cizojazyčného textu aniž je uveden zdroj)

c) ovlivnění průběhu zkoušení a hodnocení

- vstup do systému pod cizím heslem a jménem (tedy napsat test „za někoho jiného“)
- režim sdílení s jiným počítačem (za studenta vypracuje test jiný student přes vzdálený přístup k počítači)
- elektronické diskusní skupiny (vypracování testu, úlohy podle rad ostatních)
- cracking (prolomení učitelova hesla, získání přístupu ke správným odpovědím k testu)
- získání učitelova hesla podvodem
- spyware – použití programu, který monitoruje činnosti na počítačích studentů i učitele
- podvodné získání práv správce (útok na ochranu systému), možnost seznámit se s tajnými informacemi, možnost měnit známky, zápočty



V Čechách existuje několik serverů, které nabízí vypracování seminárních, bakalářských nebo diplomových prací na míru, jedná se například o servery: www.studiumbezprace.cz, www.seminarnipracezacit.cz, www.referatyzababku.cz, www.referatykvalitne.cz, www.eseminarky.cz, www.levnereferaty.cz, www.diplomkybezprace.cz a další. Student si jednoduše objedná práci podle svého zadání a dostane ji hotovou. Tuto možnost využívají zejména studenti humanitních a ekonomických oborů.

1.2 Odhalení elektronického podvádění

Výhodou elektronického podvádění je, že je většinou snadněji rozpoznatelné než klasické podvádění, které musí učitel odhalit v pravý čas, jinak ho těžko může dokázat. Navíc zejména vysoké školy mají jasně definovaná pravidla, a tak by studenti měli vědět, co je dovolené a co ne. Možnosti odhalení elektronického podvádění v elektronickém dokumentu rozebírá ve své studii Jiří Mareš (2005), jeho výklad zde bude parafrázován. Při odhalování elektronického podvádění jde o zkoumání textu dokumentu ze dvou hledisek, prvním jsou zvláštnosti jednotlivých částí textu, které hodnotí lidský faktor, převážně sám učitel, a druhým text jako celek, který zkoumá počítač pomocí různých softwarů.

Zvláštnosti jednotlivých částí textu, které vedou k podezření z podvádění, jsou přehledně rozepsány v Tabulce 1 (Mareš, 2005), (Schreiber, 2001).

Tabulka 1: Zvláštnosti textu poukazující na podvádění (převzato a upraveno z (Mareš, 2005))

Složka textu	Příklady
Autor	Text je neadekvátní k věku, zkušenostem, znalostem a vyjadřování studenta. Střídání forem psaní (1. osoba jednotného čísla, 1. osoba množného čísla, neurčitá forma). Student se ve „své“ práci neorientuje, nedokáže o ní hovořit.
Obsah textu	Obsah uhýbá od tématu, které bylo zadáno; neodpovídá obsahu učebních předmětů ani doporučené literatuře.



Styl výkladu	Styl výkladu neodpovídá zadanému stylu, může být vědecký, učebnicový, zejména různý v jednotlivých částech práce.
Slovní zásoba	Je neadekvátní k věku a úrovni vzdělání (speciální vědecké výrazy, odborné termíny, žurnalistické obraty).
Bibliografie	Uvedená literatura je zastaralá nebo nedostupná, nové prameny jsou opomenuty. Seznam autorů je velice rozsáhlý. V textu se objevují odkazy na autory v seznamu neuvedené.
Formální znaky textu	Formátování textu, úprava, písmo se v textu střídají. V textu se nacházejí odkazy na tabulky, obrázky, grafy, kapitoly a oddíly, které text neobsahuje.

Text jako celek je analyzován pomocí počítače, nejrůznějšími softwary se zjišťuje původnost dokumentu a míra shodnosti (podobnosti) porovnané práce s jinými texty. Softwarů pro odhalení plagiátorství je v současné době velké množství a stále jich přibývá. Více o možnostech odhalení elektronického plagiátorství bude rozebráno v odstavci 1.3.2.

1.3 Plagiátorství

Jednou z velice rozšířených forem podvádění je plagiátorství, jehož nárůst nepochybně značně stoupl právě s rozvojem informačních technologií. Setkáváme se s ním nejen na vysoké škole, ale v celé společnosti. Rozumíme jím zveřejňování cizích myšlenek bez uvedení původního zdroje. Definici plagiátorství a plagiátu poskytují různé zdroje.

Podle normy ČSN 5127-2003 „Informace a dokumentace – Slovník“ je plagiátem: *„Představení duševního díla jiného autora půjčeného nebo napodobeného v celku nebo z části, jako svého vlastního.“*

Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (KTD14) definuje plagiát jako: *„Nedovolenou napodobeninu (přesnou nebo částečnou) uměleckého nebo vědeckého díla jiné osoby, která je bez uvedení předlohy vydávána za originál; její původce tak porušuje autorská práva autora původní předlohy.“*



Plagiátorství pak definuje jako: „Vydávání cizího literárního nebo jiného uměleckého nebo vědeckého díla za vlastní, popř. převzetí části cizí práce, bez uvedení použitých zdrojů“

Tyto definice jsou dostatečně obecné, tudíž obsahují veškeré formy plagiátorství. Pro potřeby této bakalářské práce si přiblížíme formy plagiátorství vyskytující se na akademické půdě.

1.3.1 Typy plagiátorství

Jiří Mareš (2005) ve své přehledové studii Tradiční a netradiční podvádění ve škole rozděluje plagiátorství na nevědomé a vědomé plagiátorství.

a) Nevědomé plagiátorství

„Jde o parafrázování myšlenek anebo citování pasáží textu, aniž je uveden zdroj.“

„Student si neuvědomuje nečestnost a protiprávnost svého jednání, chce mít pouze splněn zadaný úkol s minimem námahy“ (Mareš, 2005).

b) Vědomé plagiátorství

Doslovné opsání nebo počítačové zkopírování celého textu či hlavních pasáží textu jiného autora (nebo několika jiných autorů) se snahou vydávat je za svůj vlastní. Student neuvádí ani autora originálního textu, ani necituje původní pramen. Student si je vědom, že se dopouští krádeže myšlenek a krádeže formulací, ale spoléhá na to, že podvod nebude odhalen vůbec, nebo nebude odhalen včas (Mareš, 2005).

Většina studentů je si vědoma nebezpečí dopuštění se plagiátorství, ale není si jista, co přesně plagiátorství je a jak se mu vyhnout (Johnston, 2004). Značné úsilí se v současnosti vyvíjí na to, aby se zlepšovaly metody automatizované detekce plagiátorství pomocí různých softwarů, mnozí ale věří, že důležitější než lepší metody odhalování a vyšší tresty, je klást mnohem větší důraz na to, aby studenti pochopili, co je plagiátorství, a jak se mu vyhnout. Více pozornosti by se také mělo věnovat prevenci výskytu plagiátorství (Johnston, 2003). Zahraniční univerzity vytváří speciální projekty pro studenty prvních ročníků, ve kterých se studenti učí rozpoznat, co je a co není plagiátorství a jak správně citovat. Jsou také seznámeni s etickými pravidly školy a s postihy za jejich porušení. Exis-



tují také weby, které pomocí názorných příkladů, kvízů a cvičení učí studenty rozpoznat, co je plagiátorství.

1.3.2 Antiplagiátorské systémy

Antiplagiátorské systémy jsou detekční softwary, které zjišťují míru podobnosti porovnávaných textů. Takových programů nalezneme celou řadu, dříve zejména v zahraničí, ale v současné době jsou rozšířené už i u nás. Jako první v České republice zavedla antiplagiátorský systém Masarykova univerzita (MU), jedná se o systém *Theses.cz*, který tato univerzita sama vyvinula. Dnes je tento systém nejrozšířenější v České republice a využívá ho již 42 vysokých škol (České vysoké učení technické, Univerzita Karlova v Praze a další).

Na systém *Thesis.cz*, odhalující plagiáty závěrečných prací, navazují další systémy, a to systém *Odevzdej* a systém *Repozitář*. Systém *Odevzdej* je určen pro kontrolu seminárních prací a systém *Repozitář* pro kontrolu vědeckých prací a článků.

Nástroje na odhalení plagiátu, které zkoumají obsah textu jako celek, můžeme rozdělit následujícím způsobem (Flégl, 2009):

- **Intrakorpální** nástroje – hledají podobnost dokumentů pouze v interní databázi.
- **Extrakorpální** nástroje – hledají míru podobnosti dokumentů v externí databázi, například na internetu. Podstatně vyšší pravděpodobnost odhalení plagiátu vzhledem k rozsáhlejší databázi.
- **Smíšené nástroje** – kombinace obou předchozích způsobů.
- **Vnitřní (instrinsic)** nástroje – hledají podobnost na základě analýzy samotného dokumentu (hledání částí textu, které se vymykají zbývajícimu textu).

1.3.3 Postoj ČVUT k plagiátorství

ČVUT vydalo Metodický pokyn č. 1/2009 O dodržování etických principů při přípravě vysokoškolských závěrečných prací, ve kterém se zabývá přímo plagiátorstvím. Pojednává zde o autorské etice, objasňuje, jak lze s informačními zdroji pracovat oprávněně, a jaké formy jsou naopak nedovolené. Dále je zde například vysvětleno, jak správně cito-



vat. Definici plagiátorství uvádí takto: „*Plagiátorstvím se rozumí opisování, přebírání a publikování cizích myšlenek či výsledků výzkumu a jejich vydávání za své bez uvedení původního zdroje. Jedná se jak o přestupek proti etickým principům vědecké a publikační činnosti, tak případně o porušení autorských práv původního autora (ČVU14).*“

Mezi oprávněné nakládání s informačními zdroji dle tohoto pokynu patří:

- kompilace
- parafráze
- použití všeobecně známých faktů

Kompilací se rozumí „*složení myšlenek a závěrů sebraných z více jiných původních textů, ne však kopírování celých doslovných pasáží textu*“ (ČVU14). Nejde zde tedy o doslovné kopírování částí textu, ale o dílo, které bylo vytvořeno na základě sloučení částí jiných děl, a to vždy s uvedením autora původního díla.

Užijeme-li parafrázi, pak to znamená, že použijeme vlastních slov k tomu, abychom vyjádřili myšlenky původního díla, a to zejména v případech, kdy potřebujeme původní text buďto zestručnit, nebo naopak prohloubit a vysvětlit. Význam parafráze výstižně popisuje Jiří Mareš ve své případové studii:

„*Parafrázování: 1. Přeformulování celého textu jinými slovy, než použil autor, případně převedení textu do jiné formy, než použil autor; cílem je vysvětlit čtenářům smysl textu, hlouběji objasnit, co text sděluje. 2. Přeformulování textu jinými slovy, než použil autor; cílem je zestručnit text, shrnout jádro sdělení do jedné či několika málo vět, vystihnout hlavní myšlenku textu. Vždy je však uveden autor originálního sdělení (Mareš, 2005).*“

Všeobecně známá fakta se necitují. Problémem někdy bývá rozpoznat, zda se jedná o všeobecně známá fakta, nebo ne. Platí zde, že tato fakta musí být uveřejněna ve více různých nezávislých zdrojích, jsou to informace, které jsou rozšířené mezi veřejností.

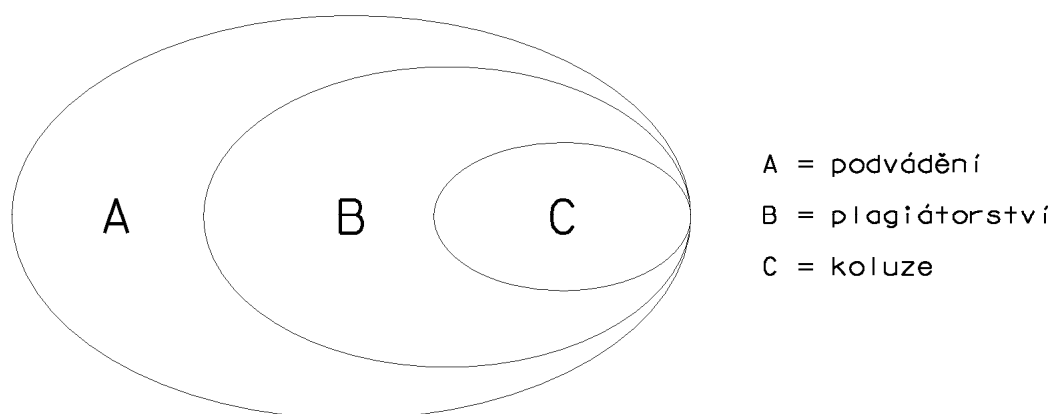
1.4 Vztah podvádění, plagiátorství, koluze

Podle Johnstna (Johnston, 2004) byly vždy příležitosti k úmyslnému plagiátorství, k použití cizího materiálu jako svého, ale dnes je jejich počet značně vyšší vzhledem k rozvoji internetu. Mluví také o určitém paradoxu, kdy v dnešním vzdělávání podporuje-

me skupinové práce, které jsou ale příležitostmi pro plagiátorství. Studenti samozřejmě mohou diskutovat své práce mezi sebou, ale pokud je vyžadována individuální práce, musí ji student vypracovat samostatně.

Koluze znamená „spoluaktérství, tajné dorozumívání“, v této oblasti se jedná o záměrnou aktivní spolupráci s jednou nebo více osobami s cílem klamat třetí stranu. Koluze je tedy podmnožinou podvádění. V akademickém světě je důležité zajistit, aby studenti pochopili rozdíl mezi spoluprací (dobrá) a koluzí (špatná).

Vztah mezi podváděním, plagiátorstvím a koluzí vysvětluje Johnston (Johnston, 2003), původně (Carroll, 2002)) pomocí venkových diagramů. Obrázek 1 ukazuje standardní chápání tohoto vztahu, tedy že všechny případy koluze jsou plagiátorstvím a všechny případy plagiátorství jsou podváděním.

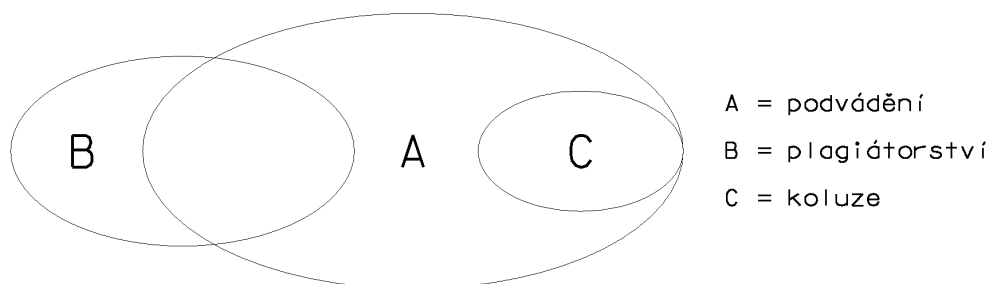


Obrázek 1: Vztah podvádění, plagiátorství a koluze (Johnston, 2003).

Filozoficky vzato ale člověk nemůže podvádět „omylem“. Má-li jít o podvod, musí být toto konání úmyslné a dobrovolné, vždy musí být záměr podvádět. Plagiátorství se ale dělí na úmyslné a neúmyslné, může tedy nastat i v případě, že cílem nebylo dopustit se plagiátorství. V obou případech k plagiátorství sice dojde, ale na každý případ by mělo být pohlíženo jinak. Potom tedy plagiátorství nemůže být podmnožinou podvádění. Některé případy plagiátorství jsou podvodem, ale v mnoha případech, podle Carrolle možná ve většině, se o podvod nejedná.

Podobně spolupráce i koluze znamenají aktivní spolupráci s ostatními, ale pouze ve druhém případě se jedná o podvodné účely. Koluze je vždy úmyslná.

Vennův diagram tedy podle Carrola bude nyní vypadat takto – viz obrázek 2:



Obrázek 2: Vztah podvádění, plagiátorství a koluze 2 (Johnston, 2003)

1.5 Faktory ovlivňující podvádění

Mnoho výzkumů, především zahraničních, se zabývalo faktory ovlivňujícími podvádění. Tyto faktory lze rozdělit na faktory spojené přímo s osobností studenta a faktory spojené s učitelem a školou. Následující Tabulka 2: *Faktory ovlivňující výskyt podvádění* obsahuje příklady faktorů ovlivňujících podvádění, při sestavení výčtu faktorů bylo čerpáno z různých zdrojů (Mareš, 2005), (Cizek, 2003), (Dobrovská, 2006), (Nathanson, a další, 2005).

Tabulka 2: Faktory ovlivňující výskyt podvádění

Skupina faktorů	Příklady faktorů
Faktory související se studentem	<ul style="list-style-type: none">- věk studenta, ročník studia- vztah ke škole- vztah ke studiu (povrchní učení, osobní priority, zájmy)- vztah k učiteli- intelektové schopnosti- úspěšnost ve studiu- temperament studenta- motivace studenta (motiv výkonu, strach ze špatných známek, snaha vyhnout se neúspěchu)



	<ul style="list-style-type: none">- morální hodnoty studenta- vědomí, že ostatní podvádějí
Faktory související se školou	<ul style="list-style-type: none">- vztah ke škole- náročnost studia- studijní obor (technický, humanitní, umělecký)- velikost vysoké školy, počet studentů- anonymita prostředí- existence etického kodexu vysoké školy- nedostatečné sankce za porušování pravidel- příležitost k podvádění
Faktory související s učitelem	<ul style="list-style-type: none">- osobnost učitele- zájem o studenty- odbornost- pečlivost- znalosti z oblasti výpočetní techniky- způsob a kvalita výuky, schopnost vysvětlit látku- smysluplnost a zajímavost učiva- spravedlivé hodnocení výkonu- kontrola identity studenta u zkoušení

2. Postoje k podvádění

Prvním krokem v „boji proti podvádění“ je samotné podvádění rozpoznat, to je ovšem pouhý začátek. Následuje pak nejobtížnější úkol pro učitele, a to, zaujmout k této skutečnosti nějaký postoj. Mnozí učitelé vysokých škol nepovažují za důležité se tomuto problému věnovat, jako své poslání vidí pouze sdělit studentům informace a naučit je problematiku daného předmětu. Morální výchova je podle nich záležitostí rodiny a nižších stupňů škol. Takový přístup studenty v podvádění podporuje a neshoduje se s posláním vysokých škol.

2.1 Morální aspekty podvádění

O důležitosti školy při utváření návyků mluví například Vrbová (2013): *„Škola nás učí nejenom vědomostem a dovednostem, ale je také mikrokosmem, ve kterém si utváříme návyky, jak jednat s ostatními, jak zvládat určité situace, jak se naučit, co je žádoucí a co ještě přijatelné“*. Pokud si žák ve škole podvádění osvojí a zjistí, že tímto způsobem dojde úspěchu jednodušší cestou, než kdyby jednal čestně, bude toto jednání aplikovat následně i po škole v zaměstnání, v mezilidských vztazích a dalších sférách.

Souvislost mezi podváděním během studia na vysoké škole a následně v zaměstnání zjistili při svých výzkumech zahraniční výzkumníci Nonis a Shift: *„U více než 1000 amerických studentů, kteří studovali vysokou školu a během posledních let také pracovali (na plný či částečný úvazek), zjistili výzkumníci souvislost mezi podváděním během studia a v práci“* ((Preiss, a další, 2013) původně v (Nonis a Shift, 2001)). Čeští výzkumníci potvrdili, že toto se netýká pouze zahraničních studentů: *„Chování za studia v minulosti bylo významně propojeno s chováním v práci, tj. čím více bylo nečestné ve škole, tím více i v práci“* (Preiss, a další, 2013). Pokud mají být ve společnosti uznávány morální hodnoty, je třeba hodnotový systém utvářet a podporovat i v prostředí vysoké školy.

2.2 Odůvodnění podvádění ze strany studentů

Člověk je sociální bytost, jejíž chování je ovlivňováno a utvářeno společenskými normami. Tyto normy určují, jaké chování je za kterých okolností přípustné, a jaké ne. Nepřípustné chování obvykle budí veřejné pohoršení. Tyto normy stejně tak fungují i pro studenty ve školním prostředí.

Podvádějící student přirozeně pátrá po jakési hranici, co už je klasifikováno jako podvádění a co ještě ne. Se svým nečestným chováním se musí sám srovnat, hledá ospravedlnění, a to nejlépe tak, že racionalizuje důvody podvádění (Vrbová, 2014). V některých formách podvádění (například opisování či napovídání) mnozí studenti nevidí porušení norem, nemají tedy ani potřebu své chování obhajovat. Tyto běžné formy podvádění jsou tolerovány jak ze strany mnohých studentů, tak i mnohých učitelů. Žáci nemají zábrany mluvit o tomto chování otevřeně se svými spolužáky, naopak se tímto činem mnohdy chlubí (Fonseca, 2013). Vrbová (2014) dodává, že napovídání a opisování je konvence, opisuje se, protože to dělají všichni. Od lepších studentů se přímo očekává, že nechají slabší opisovat, jako porušení normy se bere spíše „nedat opsat písemku“, než opisovat.

Vrbová dále mluví o neutralizaci a morálním vyvázání se. „*Jedná se o mechanismy sloužící k vyřazení sociální kontroly; jedinec „vyvázaný“ z norem většinové společnosti se může zapojit do delikventní činnosti bez toho, aby došlo k vážnějšímu poškození jeho pozitivního obrazu o sobě samém* (Vrbová, 2014).“ Pokud si student své podvádění sám před sebou odůvodní, nebude mít pak zábrany se takto chovat.

Fonseca (2013) se ve svém výzkumu zabýval vztahem mezi spravedlností a opisováním ve škole. Účelem bylo zjistit postoje žáků k opisování coby jednání, při kterém dochází k porušování norem. Zajímavým zjištěním bylo, že pokud je podvádění „nutné k přežití“ (jedná se například o slabé žáky, žáky s dyslexií, pro které je podvádění podmínkou pro udělení zkoušky), žáci ho tolerují a jsou ochotni se do něj zapojit. Naopak u talentovaných žáků podvádění jejich vrstevníci netolerují, a to ze dvou důvodů, jednak proto, že není nutné podvádět, a jednak proto, že by tím mohli dosáhnout významné úlohy ve společnosti, aniž by měli potřebné znalosti. Na základě žakovských výpovědí v tomto výzkumu lze vyvodit několik možností ospravedlnění podvádění:

- učitelé nezasahují při zjevném opisování, tím přispívají k opisování
- učitel je v očích žáků odborně nezpůsobilý, jeho předmět žáci vidí jako ztrátu času

- učitelé mají přehnané požadavky
- nedostatek času na učení
- student potřebuje udělat zkoušku, aby postoupil do dalšího semestru
- hodnocení není spravedlivé, žák není motivován k výkonu
- žáci nerozumí učivu
- žák má dyslexii nebo jiné problémy
- ostatní opisují, mají díky tomu lepší hodnocení bez námahy
- lenost, studentovi se nechtělo číst knihu, stáhnul si informace z internetu

Zajímavý výzkum motivů, které jsou pro žáky přijatelné a kterými odůvodňují a ospravedlňují své chování, provedl kolektiv amerických psychologů (Jensen, a další, 2002), jak uvádí ve své studii Mareš (2005). Tento průzkum byl proveden na vzorku 490 studentů ve věku 14 až 23 let. Na základě tohoto průzkumu byly vyhodnoceny nejvíce a nejméně akceptovatelné důvody pro podvádění – viz Tabulka 3: *Důvody podvádění (Jensen a další, 2002)*.

Tabulka 3: Důvody podvádění (Jensen a další, 2002)

Nejvíce akceptovatelné důvody	Snaha postoupit do dalšího ročníku, aby získali lepší zaměstnání, které pomůže jejich rodině
	Snaha nezklamat rodiče špatnými známkami
	Snaha vyhnout se opravné zkoušce
	Přesvědčení, že učitel nejedná spravedlivě
Nejméně akceptovatelné důvody	Student je přirozeně ctižádnostivý typ
	Student nevidí v podvádění velký problém
	Student již dříve podváděl a prošlo mu to
	Student chce vědět, jestli podvádění projde

Důležité je zjistit, jak studenti na podvádění pohlížejí, co je pro ně hrubý přestupek, co naopak ne, a dále, v jakých situacích je podle studentů podvádění omluvitelné. Teprve na základě těchto informací se můžeme snažit podvádění omezit. „*Pokud lépe porozumíme tomu, jak studenti hodnotí motivy podvádění, a jaké motivy určují míru podvádění, mohli*



bychom být schopni snížit „epidemii“ a „chronický problém akademické nečestnosti“ (Jensen, a další, 2002).

Člověk má sklon připisovat svému chování různé příčiny. Psychologické teorie, které vysvětlují, čím se lidé při hledání příčin určitých věcí nebo jevů řídí, se nazývají kauzální atribuce (doslovně přeloženo „připisování příčiny“). V zátěžových situacích mají různí lidé tendenci reagovat různě. Rosenzweig (1998) rozděluje osobnosti podle toho, jak jejich organismus reaguje na zátěž, na intropunitivní, extrapunitivní a impunitivní (Kohoutek, 2014):

- **Intropunitivní jedinci** (obviňující sebe sama) – připisují chybu sami sobě, cítí se provinile, mají výčitky svědomí
- **Extrapunitivní jedinci** (hledající vinu mimo sebe) – připisují chybu ostatním, chyba tedy není v nich, je vnější
- **Impunitivní jedinci** (svádějící vinu na vyšší moc) – chyba není v nich, ani v druhých; omlouvají své chování „reálnými“, „objektivními“ příčinami, vymlouvají se, svádějí vinu na okolnosti

Obecně lze pozorovat sklon k ospravedlňování vlastního neúspěchu nepříznivými vnějšími příčinami, naopak neúspěch jiných lidí je připisován jejich vlastním chybám a nedostatkům.

Vnitřní příčinou odůvodnění podvádění se tak stává např. lenost, neporozumění učivu, špatný time management. Mezi vnější příčiny můžeme zařadit chyby na straně učitele (nepřiměřené požadavky, neodbornost, nespravedlivé hodnocení, atd.), chyby školy (vysoká náročnost, malý důraz na dodržování pravidel, ...). Impunitivními příčinami jsou pak chyby, za které „nikdo nemůže“ (potřeboval jsem se udržet na škole, nechtěl jsem být mezi nejhoršími, ...).

2.3 Postoje učitelů k elektronickému podvádění

Podvádění ve školním prostředí nelze považovat za záležitost pouze studentů, svoji důležitou roli zde hrají i učitelé a celý školní vzdělávací systém, výchova a sociální kontext (Mareš, 2005), (Vrbová, a další, 2012).



Jak již bylo zmíněno v kapitole 1.2, odhalení elektronického podvádění není až tak složité, jak by se na první pohled mohlo zdát. Pro učitele je mnohem složitějším problémem zaujmout k takové situaci správný postoj a vhodným způsobem ji vyřešit. I jeho osobnost a postoj může sehrát významnou roli v tom, zda se studenti rozhodnou podvádět nebo ne.

Není výjimkou, že učitelé jsou hodně zaneprázdnění, což se odráží v kvalitě jejich příprav na výuku. Učitelé tak mnohdy zadávají opakovaně stejné testové otázky, stejná témata seminárních prací, případně jsou témata seminárních prací formulována dostatečně obecně, což studentovi umožňuje stáhnout seminární práci z internetu nebo například sehnat si ji od spolužáka. Tyto faktory usnadňují a podporují podvádění studentů.

Touto problematikou se zabývá například Carroll (Carroll, Jude; Appleton, Jon, 2001), který shrnuje a doporučuje osvědčené postupy, jakými lze omezit plagiátorství (volně přeloženo):

- Pokaždé, když je předmět vyučován, by měly být upraveny úlohy.
- Neměly by být testovány jen znalosti a porozumění předmětu, měla by být vyžadována také schopnost analýzy, syntézy a hodnocení získaných vědomostí.
- Úlohy by měly mít různá řešení.
- Úlohy by měly být propojené tak, aby navazovaly jedna na druhou.
- Škola by měla zajistit, aby se studenti naučili vyhnout se plagiátorství, měla by poskytovat příležitosti k diskusi.
- Akademičtí pracovníci musí dodržovat pravidla a chování, které žádají po svých studentech.

Důraz na aktivní přístup učitele klade také McMurtry (2001), který navrhl osm kroků pro omezení elektronického podvádění (volně přeloženo):

- Učitel by měl věnovat dostatek času na seznámení studentů s akademickými zásadami používání elektronických zdrojů.
- Učitel by měl zadávat konkrétní úkoly, čím specifičtější bude zadání, tím těžší bude pro potenciálního plagiátora najít hodící se materiál na internetu.



- Učitel si zjistí před zadáním úlohy nejdostupnější elektronické zdroje využitelné k zadávanému tématu.
- Učitel by měl mít na paměti, že studenti dostávají úlohy ve více předmětech, proto by měl dát studentům dostatek času na vypracování.
- Učitel může požadovat ústní prezentaci písemné úlohy.
- Učitel by měl požadovat odevzdání úloh v elektronické formě a archivovat je podle zadaného tématu. V případě předložení stejné práce opakovaně je student jednoduše odhalen.
- Pokud se učitel domnívá, že práci nevypracoval student, může využít ke kontrole bezplatné fulltextové vyhledávače.
- Učitel by měl zvážit předplacení vyhledávací služby (např. Plagiarism.com, IntegriGuard)

Důležitost správného výběru témat při zadávání prací nespátřují jen McMurtry nebo Carroll. Také zkušenosti doktora Dreyera z Ústavu politologie na univerzitě v Jeně ukazují, že aktuální nebo vzdálená témata jsou na internetu k nalezení méně často než témata klasická (Schreiber, 2001). Dosavadním vrcholem podvádění pro něj zatím bylo objevení 4 domácích prací z 20 na internetu na jediném semináři. Kromě odmítnutí těchto prací Dreyer nevidí jiné možnosti trestu. Navrhované vyloučení studentů jeho kolegy je podle něj nepřiměřené. Nezbyvá tedy nic jiného než apelovat na svědomí studentů.

Mnoho vysokoškolských profesorů zatím ještě nemá s internetovým podváděním žádné zkušenosti, například profesor germanistiky Ludwig Fischer z univerzity Hamburg zatím neodhalil žádné konkrétní případy. Důvod Fischer spatřuje v tom, že nezadává opakující se témata domácích prací (Schreiber, 2001).

2.4 Boj VŠ proti podvádění

V souvislosti s prevencí podvádění a plagiátorství jsou na jednotlivých vysokých školách přijímány etické kodexy, jejichž cílem je objasnit, jaké morální zásady se na akademické půdě předpokládají, jak se mají členové akademické obce chovat a co je považováno za nepřijatelné. Etický kodex by měl působit výchovně a preventivně a zároveň by



měl pomoci posoudit jednotlivé činy studentů i učitelů, případně dalších zaměstnanců. Jedná se o nastavení pravidel, jejichž dodržování bude vyžadováno po všech zúčastněných.

Například v Etickém kodexu ČVUT v Praze (ČVUTkodex) stojí, že: *„Akademická obec, kterou podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, tvoří akademičtí pracovníci a studenti, má mimořádné poslání ve společnosti. Proto je důležité, aby všichni členové akademické obce univerzity ctili a zachovávali etická pravidla.“* Tento kodex dále říká, že: *„Akademičtí pracovníci a studenti netolerují neetické projevy jak na pracovištích ČVUT, tak i mimo univerzitu.“*

3. Empirická část

3.1 Metodologie výzkumného šetření

3.1.1 Vymezení výzkumného problému a cíle

Výzkumný problém vychází ze zadání této práce, je jím tedy elektronické podvádění na vysoké škole. Cílem šetření je popsat projevy elektronického podvádění u studentů jedné z fakult ČVUT, zjistit jeho příčiny a související etické aspekty. Výzkumné otázky byly zformulovány takto:

- Jaké jsou nejčastější formy studentského podvádění?
- Jaká je frekvence studentského podvádění?
- Jak studenti odůvodňují toto neetické chování?
- Jaké jsou postoje učitelů k tomuto problému?

3.1.2 Orientace výzkumu

Ze dvou základních orientací výzkumu, kterými jsou kvalitativní a kvantitativní výzkum, jsem pro své šetření vybrala přístup kvantitativní. Kvantitativní výzkum zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevu, resp. jejich míru (stupeň) (Gavora, 2000). Pracuje tedy s číselnými údaji, které se dají matematicky a statisticky vyhodnotit. Ve většině případů kvantitativní výzkum pouze testuje hypotézy vycházející z teorií, které jsou již známy (neodhaluje tedy nové skutečnosti, jako je tomu u kvalitativního výzkumu). Výsledkem je pak verifikace nebo falzifikace stanovených hypotéz. V případě této práce budou testovány hypotézy stanovené na základě výzkumných zjištění tuzemských i zahraničních autorů.

3.1.3 Stanovení hypotéz

Na základě studia odborné literatury a výzkumů, které již pro tuto problematiku byly realizovány, byly stanoveny následující hypotézy:

- H1: Většina dotazovaných studentů se dopustila nejméně jedné formy elektronického podvodu.
- H2: Většina dotazovaných studentů podváděla opakovaně.
- H3: Dotazovaní studenti nejčastěji omlouvali podvádění vnějšími příčinami.
- H4: Podvádění dotazovaných studentů záviselo na osobnosti učitele.

3.1.4 Volba výzkumné metody

Jako výzkumná metoda byla zvolena metoda dotazníku, která je pro výzkumy školního podvádění používána nejčastěji. Dotazník je vhodným výzkumným nástrojem při velkém počtu respondentů, jelikož umožňuje sesbírat velké množství dat bez vysokých nároků na čas. Další výhodou této metody je její ekonomická nenáročnost. Respondenti také často oceňují anonymitu této metody. Dotazování studentů má i své nevýhody, zejména subjektivnost nasbíraných dat. Další nevýhodou je samotné téma výzkumného problému, jelikož po respondentech je požadováno přiznat se k podvádění, které je nežádoucím chováním. Respondent tedy musí buď připustit své nepřilíš dobré osobní vlastnosti, nebo najít ospravedlnění svého chování (Mareš, 2005).

Otázky v dotazníku byly sestaveny podle základních pravidel, které stanovil E. R. Babbie (1983). Podle těchto pravidel by otázky měly být (zkráceno podle (Mareš, 2005)):

- Jasně
- Ne příliš široké
- Bez výrazů, které lze interpretovat různě (někdy, několik)

- Týkající se pouze jediné věci
- Zodpověditelné
- Smysluplné
- Jednoduché, pochopitelné
- Bez záporných výrazů
- Nevzbuzující předpojatost

3.1.5 Výzkumný nástroj

Výzkumným nástrojem byl „Dotazník zkoumající elektronické podvádění studentů na vysoké škole“ uvedený v Příloze č. 1. Otázky dotazníku byly voleny polozavřené. U každé otázky byly nabídnuty hotové možnosti odpovědí, přičemž pro každou otázku byla ponechána jedna odpověď volná, aby student mohl doplnit další důvod, který v nabídnutých odpovědích nebyl uvedený. Úkolem respondenta bylo označit správnou odpověď nebo více odpovědí, případně dopsat odpověď vlastní.

Položky dotazníku byly sestaveny pro proměnné: formy elektronického podvádění, frekvence elektronického podvádění, důvody pro ospravedlnění podvádění, osobnost učitele.

Jednotlivé položky dotazníku by se daly rozdělit do čtyř částí. První část tvoří tři úvodní nečíslované otázky, které zjišťují věk, ročník a pohlaví respondenta. Dále již následují položky, které korespondují se stanovenými hypotézami.

Položka č. 1 slouží pro zjištění nejčastěji používaných forem elektronického podvádění a vztahuje se k první hypotéze. Při výběru různých forem elektronického podvádění jsem se inspirovala Marešovou studií (Mareš, 2005).

Další 2 položky (č. 2 a č. 3) dotazníku zjišťují frekvenci elektronického podvádění studentů, tyto otázky se vztahují ke druhé hypotéze.

Pro ověření třetí hypotézy byly zvoleny položky s čísly 4 až 6, které zkoumají důvody, kterými studenti ospravedlňují své podvádění. Při výběru důvodů k ospravedlnění podvádění studentů jsem se inspirovala různými autory (Fonseca, 2013), (Vrbová, 2014), (Jensen, a další, 2002).

Poslední část tvoří položky s čísly 7 až 11. Položka č. 7 zjišťuje nepřímou, prostřednictvím studentů, jaké postoje k elektronickému podvádění zaujímají učitelé. Položka č. 8



slouží k ověření čtvrté hypotézy o závislosti studentského podvádění na osobnosti učitele. Následující položky č. 9 - 11 se pak zabývají některými konkrétními činy učitelů a vlivem těchto činů na četnost podvádění (trestání podvádění, schopnost vysvětlit probíranou látku, nespravedlivé jednání).

3.1.6 Výzkumný soubor

Základní soubor tvořili všichni studenti jedné z fakult ČVUT (1914 studentů), seznam a emailové adresy těchto studentů jsem získala na webových stránkách této fakulty, která je dostupná všem studentům ČVUT pod jejich přihlašovacími údaji. Náhodným výběrem pomocí programu Matlab jsem ze základního souboru vybrala 500 studentů, které jsem oslovila a požádala o vyplnění dotazníku. Z 500 oslovených studentů různých ročníků fakulty se zapojilo 105 respondentů, ze kterých museli být 3 vyřazeni (vysvětleno v následující kapitole 3.1.7). Zbylo tedy 102 respondentů, kteří tvořili výzkumný soubor. Návratnost dotazníku činila tedy pouhých 21 %, což přisuzuji zejména citlivému tématu tohoto průzkumu.

3.1.7 Sběr dat

Po sestavení dotazníku byl proveden předvýzkum za účelem ověření srozumitelnosti, dotazník byl konzultován se třemi studenty fakulty a na základě jejich reakcí a připomínek byly v dotazníku provedeny drobné změny. Již během předvýzkumu jsem byla upozorněna těmito studenty, že návratnost dotazníku bude pravděpodobně velice malá, a to zejména vzhledem ke zkoumanému tématu a dále také vzhledem ke smýšlení většiny studentů této fakulty a jejich celkové neochotě k účasti na podobných průzkumech.

Následně byl dotazník vystaven ve volně dostupné online webové aplikaci a respondenti byli osloveni přes email a požádáni o vyplnění webového dotazníku.

Osloveno bylo celkem 500 studentů, dotazník byl vyplněn celkem 169krát, přičemž 65 dotazníků bylo vyřazeno hned, jelikož zřejmě jeden student zadal do všech odpovědí sprostý text, a takto vyplněný formulář na webu odeslal 65krát. Všech 65 dotazníků přišlo v průběhu cca 2 minut, přičemž jednotlivé dotazníky přicházely po 1-3 sekundách. Po vy-



řazení těchto dotazníků zbylo tedy 104 dotazníků. Po projití odpovědí byly vyřazeny další 2 dotazníky, jejichž odpověďmi se respondenti snažili průzkum pouze zesměšnit, a proto neodpovídali k věci (např. že student podvádí „vždy za úplňku“, nebo že důvodem k podvádění byla „psychologická porucha způsobující nutkání hypnotizovat všechny i po emailu“, atd.). K vyhodnocení tedy zůstalo 102 dotazníků.

Jak již bylo zmíněno výše, návratnost dotazníku byla pouhých 21 %, tato skutečnost je pravděpodobně způsobena zejména tím, že se jedná o citlivé téma, kdy student musí přiznávat své nečestné chování, navíc z tohoto přiznání neplynou studentovi žádné výhody.

Při sběru dat se projeví výše uvedené výhody i nevýhody metody dotazníku. Mezi výhodami zejména efektivita při větším počtu respondentů a rychlost sběru dat, většina respondentů (87,5 %) odpověděla během prvních 2 dnů od obdržení mailu. Dále se projevila anonymita, a to jednak jako nevýhoda, kdy 3 respondenti vyplnili nesmyslné údaje, ale na druhou stranu z otevřenosti některých respondentů lze také usoudit, že anonymita měla i kladný vliv.

V případě online webového dotazníku se projevila i další nevýhoda, a to, že použitá aplikace umožnila respondentovi odeslat dotazník vyplněný nesmyslnými údaji opakovaně, a to v průběhu pouhých 1-3 sekund.

3.2 Výsledky výzkumného šetření

3.2.1 Charakteristika respondentů

V úvodní části dotazníku byly zařazeny 3 položky, které zjišťovaly charakteristiku respondentů. Jednalo se o zjištění ročníku studia, věku a pohlaví respondentů.

První položka zjišťovala věk respondenta. Výsledky této položky ukazuje Tabulka 4: *Věkové zastoupení respondentů*. Nejvíce respondentů, téměř 40 %, bylo ve věku 20 a 21 let. Sedm respondentů věk neuvadlo. Věkové složení koresponduje se zastoupením respondentů v jednotlivých ročnících studia - viz Tabulka 5: *Rozdělení respondentů podle ročníku studia*.

Tabulka 4: Věkové zastoupení respondentů

Věk respondenta	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
19	8	7,8%
20	20	19,6%
21	20	19,6%
22	8	7,8%
23	12	11,8%
24	15	14,7%
25	10	9,8%
26	1	1,0%
27	1	1,0%
Ostatní	7	6,9%

Druhá úvodní položka dotazníku zjišťovala ročník studia respondentů. Tato položka je vyhodnocena v následující tabulce - Tabulka 5: *Rozdělení respondentů podle ročníku studia*. Respondenti měli na výběr 1. až 5. ročník, nebo mohli zatrhnout položku „Ostatní“ a vypsát svoji odpověď, tuto variantu využili 4 respondenti, jejichž odpovědi zněly: „Dokončila jsem jinou fakultu ČVUT, na této fakultě 1. ročník“, „Navazující magisterské“, „phd“, „netuším“. První odpověď byla tedy zařazena do prvního ročníku, zbývající tři odpovědi jsou v tabulce pod položkou *Ostatní*. Největší zastoupení měli respondenti z prvního a druhého ročníku (52,9 %).

Tabulka 5: Rozdělení respondentů podle ročníku studia

Ročník studia	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
1.	31	30,4%
2.	23	22,5%
3.	15	14,7%
4.	14	13,7%
5.	16	15,7%
Ostatní	3	2,9%

Třetí a zároveň poslední úvodní položkou dotazníku byla otázka na pohlaví studentů. Tato položka je vyhodnocena viz Tabulka 6: *Rozdělení respondentů podle pohlaví*.

Značnou převahu zde měli muži (86,3 %), což ale odpovídalo poměrnému složení studentů podle pohlaví na této fakultě.

Tabulka 6: Rozdělení respondentů podle pohlaví

Pohlaví respondenta	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Muž	88	86,3%
Žena	12	11,8%
Ostatní	2	2,0%

3.2.2 Hypotéza H1: Většina dotazovaných studentů se dopustila nejméně jedné formy elektronického podvodu

Pro ověření této hypotézy byla v dotazníku zformulována položka 1: **Jakého druhu elektronického podvádění jste se dopustil/a?**

Respondenti byli dotázáni, jakých forem elektronických podvodů se dopustili. Mohli zatrhnout jakýkoli počet možných odpovědí. Navíc měli ještě možnost dopsat vlastní variantu, která v nabídnutém výčtu odpovědí nebyla uvedena. Následující Graf 1: *Formy elektronického podvádění* a Tabulka 7: *Formy elektronického podvádění* ukazují, že nejpopulárnějšími formami jsou „Vzájemné domlouvání se s ostatními během testu v diskusních skupinách“, kterou použilo 37,3 % studentů a „Opisování z taháku v mobilním telefonu (flashdisku, diáři, laptopu)“, kterou zvolilo 36,3 % studentů. Za nimi pak následují další časté formy „Sehnání vyfoceného / „printscreenovaného“ testu na PC od spolužáků a Opisování ze spolužákova počítače“. K ostatním formám elektronických podvodů je přistupováno pouze výjimečně.

Možnost doplnit další formu elektronického podvodu, která v odpovědích nebyla uvedena, využil jeden respondent, jednalo se o „Googlování na telefonu“. Tato možnost by se dala charakterizovat jako vyspělejší alternativa opisování z taháku v mobilním telefonu, kde student navíc využívá internet.

Z celkového počtu respondentů uvedlo 41,2 %, že nevyužili žádnou formu elektronického podvodu. Alespoň jedné formy elektronického podvodu se tedy dopustilo 60 stu-



dentů. Z celkového počtu použitých forem elektronických podvodů (138) na počet podvádějících studentů (60) vyplývá, že průměrně použil každý podvádějící žák alespoň 2 formy elektronického podvádění.

Po vyhodnocení této položky dotazníku bylo zjištěno, že 58,8 % respondentů, což je nadpoloviční většina, uvedlo, že se dopustili alespoň jedné formy elektronického podvodu. Hypotéza H1 byla tedy potvrzena.

Závěr: Hypotéza H1 byla potvrzena.

Většina dotazovaných studentů se dopustila nejméně jedné formy elektronického podvodu.

Tabulka 7: Formy elektronického podvádění

Forma elektronického podvádění	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Opisování ze spolužákova počítače	17	16,7%
Opisování z SMS zprávy	2	2,0%
Napovídání pomocí handsfree / miniaturní vysílačky	2	2,0%
Sehnání vyfoceného / „printscreenovaného“ testu na PC od spolužáků	23	22,5%
Opisování z taháku v mobilním telefonu (flashdisku, diáři, laptopu)	37	36,3%
Tahák v mp3 přehrávači	2	2,0%
Odevzdání semestrální práce stažené z internetu jako své vlastní	2	2,0%
Vydávání cizího textu z internetu za svůj vlastní	2	2,0%
Vypracování semestrální práce „na míru“ jiným autorem	2	2,0%
Vstup do systému pod spolužákovým heslem a vypracování test jeho jménem	3	2,9%
Napsání testu za někoho jiného přes „vzdálenou plochu“	2	2,0%
Vzájemné domlouvání se s ostatními během testu v diskusních skupinách	38	37,3%
„Cracknutí“ učitelova počítače a získání odpovědí testu	2	2,0%
Získání správcovských práv do systému a jejich zneužití k získání tajných informací	3	2,9%
Žádného	42	41,2%
Ostatní	1	1,0%



Graf 1: Formy elektronického podvádění

3.2.3 Hypotéza H2: Většina dotazovaných studentů podváděla opakovaně.

Pro ověření druhé hypotézy sloužila položka č. 2 v dotazníku: **Jakého druhu elektronického podvádění jste se dopustil/a?**

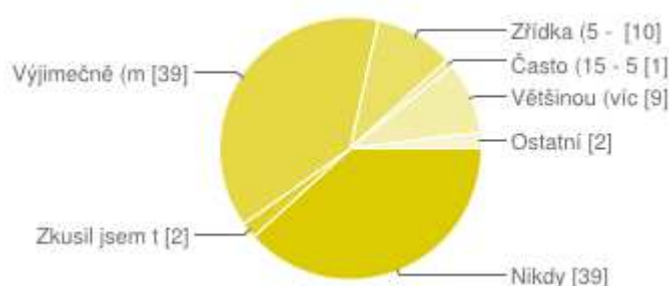
Na základě vyhodnocení této položky bylo zjištěno, že 38,2 % respondentů, tedy 39 studentů, elektronicky nepodvádělo nikdy, stejně početná skupina odpověděla, že podvádí výjimečně (tedy méně než v 5 % testů nebo zkoušek). Dále 2 % respondentů (2 studenti) uvedla, že elektronický podvod vyzkoušela pouze jednou. Všichni další respondenti využili elektronické podvádění více než v 5 %.

Dva respondenti využili možnosti doplnit vlastní odpověď, první uvedl, že podváděl „vždy“ a druhý uvedl „Výjimečně, jednalo se spíše o učební pomůcku než tahák“.

V tomto případě jde o zajímavé zjištění, že respondent, který v předchozí položce dotazníku uvedl, že vyzkoušel formu elektronického podvodu „*Sehnání vyfoceného / „printscreenovaného“ testu na PC od spolužáků*“, nepovažuje tento čin za podvod, ale za učební pomůcku.

Tabulka 8: Frekvence elektronického podvádění

Frekvence elektronického podvádění	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů	
Nikdy	39	38,2%	40,2%
Zkusil jsem to pouze jednou	2	2,0%	
Výjimečně (méně než 5% testů nebo zkoušek)	39	38,2%	59,8%
Zřídka (5 - 15% testů nebo zkoušek)	10	9,8%	
Často (15 - 50 % testů nebo zkoušek)	1	1,0%	
Většinou (více než v 50% testů nebo zkoušek)	9	8,8%	
Ostatní	2	2,0%	



Graf 2: Frekvence elektronického podvádění

Bylo zjištěno, že 38,2 % respondentů se nikdy nedopustilo elektronického podvádění, 2% vyzkoušela elektronické podvádění pouze jedenkrát. Zbýlých 59,8 %, což je nadpoloviční většina respondentů, podvádělo opakovaně. Hypotéza H2 byla tedy potvrzena.

Závěr: Hypotéza H2 byla potvrzena.

Většina dotazovaných studentů podváděla opakovaně.

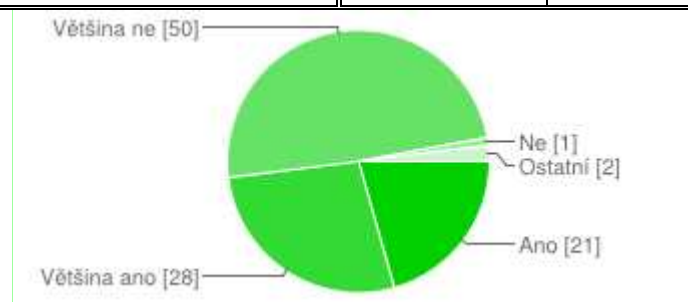
Do této části dotazníku byla zařazena také položka č. 3: **Myslíte si, že Vaši spolužáci podvádějí?** Tato položka byla použita proto, aby bylo zjištěno, co si o četnosti podvádění studentů myslí sami jejich spolužáci.

Přesně 50 % respondentů si o svých spolužácích myslí, že všichni nebo většina podvádí. Stejně tak 50 % respondentů si naopak myslí, že všichni nebo většina spolužáků nepodvádí. Jediný respondent uvedl, že si myslí, že jeho spolužáci nepodvádějí. Zde se nabízí otázka, zda si to respondent opravdu myslí, nebo se jednalo spíše o snahu ovlivnit průzkum k lepším výsledkům. Další možností by mohlo být ještě to, že tento respondent nepovažuje použití forem elektronického podvádění za podvod, proto odpovídá, že jeho spolužáci nepodvádějí.

Opět 2 z respondentů využili možnosti napsat vlastní odpověď. První zněla: „*ano (tipla bych si cca 30%)*“. Odpověď druhého respondenta byla zajímavější: „*Většina ano: Sdílení zadání konaných testů je velmi rozšířená věc. Učitelé o tom vědí, ale nemohou nic dělat, zvláště když si student zadání prostě zapamatuje a nepoužije žádný foťák ani papír. Jediná možnost je změnit způsob zkoušek tak, aby předchozí zadání nebyla k ničemu. Do toho se ale většině učitelů zjevně nechce*“. Respondent poukázal na nedodržování jedné ze zásad, které uvádí Carroll (Carroll, Jude; Appleton, Jon, 2001), na straně učitelů.

Tabulka 9: Četnost podvádění očima spolužáků

Názor respondenta na podvádění spolužáků	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Ano	21	20,6%
Většina ano	28	27,5%
Většina ne	50	49,0%
Ne	1	1,0%
Ostatní	2	2,0%



Graf 3: Četnost podvádění očima spolužáků

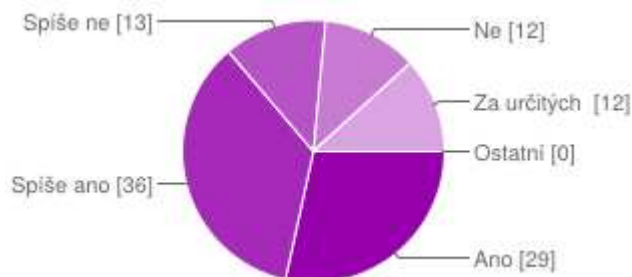
3.2.4 Hypotéza H3: Dotazovaní studenti nejčastěji omlouvali podvádění vnějšími příčinami.

Jako první položka v této části dotazníku byla zvolena otázka č. 4: **Vnímáte elektronické podvádění jako etický problém?** Cílem bylo zjistit, zda studenti považují za špatné, pokud se dopustí výše uvedených forem elektronického podvádění, nebo zda toto chování považují za normální a nevidí v něm problém.

Vyhodnocením této položky bylo zjištěno, že většina respondentů, tedy 63,7 %, se přiklonila k názoru, že elektronické podvádění je etický problém (odpověděla „Ano“, nebo „Spíše ano“). Podle dalších 24,5 % respondentů elektronické podvádění etickým problémem není, nebo spíše není. Zbývajícím 11,8 % respondentům záleží na tom, za jakých okolností je elektronický podvod proveden. Těmito okolnostmi se zabývaly následující 2 položky dotazníku.

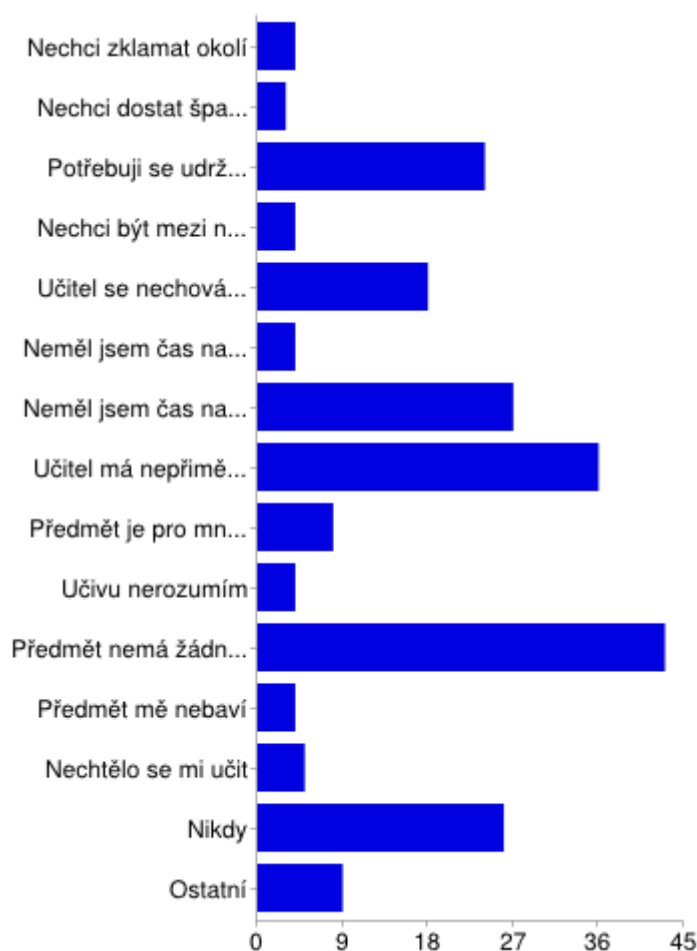
Tabulka 10: Názory respondentů, zda je elektronické podvádění etický problém

Je elektronické podvádění etický problém?	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů	
Ano	29	28,4%	63,7%
Spíše ano	36	35,3%	
Spíše ne	13	12,7%	24,5%
Ne	12	11,8%	
Za určitých podmínek	12	11,8%	11,8%
Ostatní	0	0,0%	



Graf 4: Názory respondentů, zda je elektronické podvádění etický problém

Následovala položka č. 5: **Za jakých podmínek je pro Vás elektronické podvádění omluvitelné?** Cílem zařazení této položky do dotazníku bylo zjistit, jaké důvody jsou pro studenty přijatelné pro ospravedlnění podvádění. Respondentům bylo nabídnuto 14 různých variant odpovědí, ze kterých mohli vybrat jakýkoli možný počet, a opět měli možnost také vypsát svoji vlastní odpověď. Respondenti nejčastěji volili vnější příčinu: „*Předmět nemá žádný přínos*“. Toto je důvodem pro omluvu podvádění pro 42,4 % respondentů. Druhou nejčastější odpovědí byla také vnější příčina: „*Učitel má nepřiměřené požadavky*“, tato varianta byla zastoupena 35,3 % respondentů. Třetím nejvíce voleným důvodem byla opět vnější příčina: „*Neměl jsem čas na učení, protože škola má nepřiměřené požadavky*“, kterou zvolilo 26,5 % respondentů. Podobný počet respondentů, 23,5%, zvolilo variantu „*Potřebuji se udržet na škole*“, tato varianta je již impunitivní příčinou podvádění. Pátá nejpočetnější varianta se opět vrací k vnějším příčinám, možnost: „*Učitel se nechová fér*“ zvolilo 17,6 % respondentů.



Graf 5: Podmínky, za kterých je elektronické podvádění omluvitelné



Tabulka 11: Podmínky, za kterých je elektronické podvádění omluvitelné

Podmínky, za kterých je elektronické podvádění omluvitelné	počet re- spondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Nechci zklamat okolí	4	4%
Nechci dostat špatnou známku	3	2,9%
Potřebuji se udržet na škole	24	23,5%
Nechci být mezi nejhoršími	4	3,9%
Učitel se nechová fér	18	17,6%
Neměl jsem čas na učení z osobních důvodů (práce, koníčky)	4	3,9%
Neměl jsem čas na učení, protože škola má nepřiměřené požadavky	27	26,5%
Učitel má nepřiměřené požadavky	36	35,3%
Předmět je pro mne moc těžký	8	7,8%
Učivu nerozumím	4	3,9%
Předmět nemá žádný přínos	43	42,2%
Předmět mě nebaví	4	3,9%
Nechtělo se mi učit	5	4,9%
Nikdy	26	25,5%
Ostatní	9	8,8%

Všechny další varianty odpovědí byly zastoupeny již podstatně méně, většinou přibližně 4 % respondentů (viz Tabulka 11: *Podmínky, za kterých je elektronické podvádění omluvitelné*), proto je nebudu jednotlivě rozebírat.

Je třeba ale uvést odpovědi devíti respondentů, kteří využili možnosti napsat vlastní odpověď na otázku „*Za jakých podmínek je pro Vás elektronické podvádění omluvitelné*“:

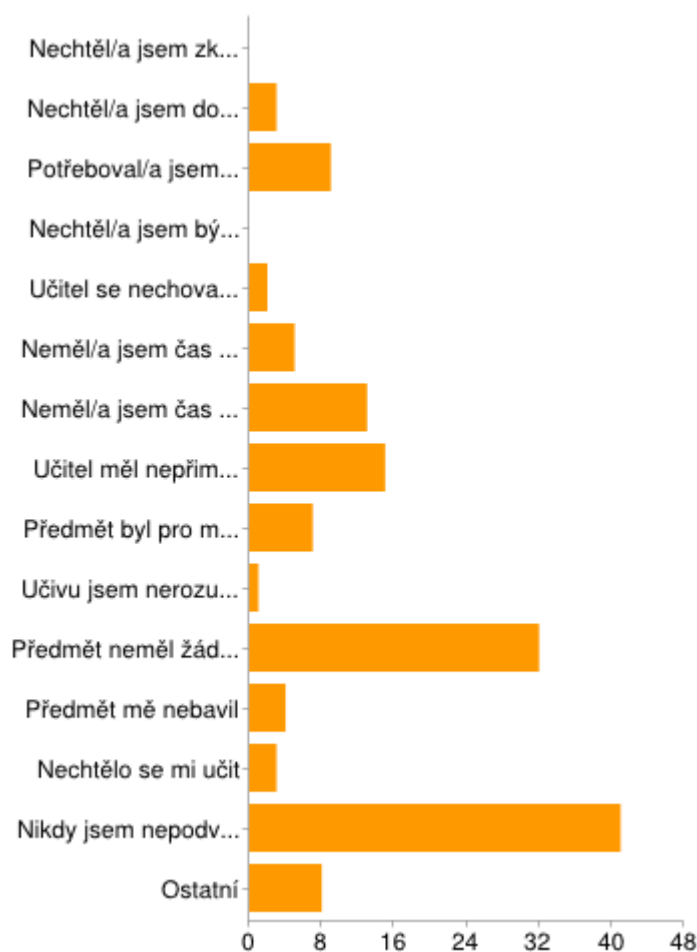
- „vždy“
- „Pokud je předmět nudný a slouží jen k nahánění kreditů.“
- „Koncept testu je nesmyslný a vyžaduje učení se nazpaměť + učitel je líný měnit testy.“
- „Za předpokladu, že jde o sehnání zadaného testu, na který se člověk poctivě připraví (sám vypočítá, zjistí si a naučí se proč, co a jak tam je).“
- „Pokud není fér učitel ani studenti, a předmět nesmyslný, pak možná omluvitelné je.“

- „Výuka a materiály nejsou dostatečné pro úspěšnou přípravu.“
- „Pouze, pokud by učitel nedodržel předepsaná pravidla předmětu nebo byl jinak výrazně nespravedlivý ... s tím jsem se ale ještě nesetkal.“
- „Vždy“
- „Přínos“

I mezi individuálními odpověďmi respondentů se nacházejí zejména vnější příčiny podvádění.

Následovala položka č. 6: **Pokud jste se někdy dopustil/a elektronického podvádění, jaký důvod Vás k tomu vedl?**

Tato položka nabízela stejné možnosti odpovědí jako položka předchozí, tedy stejné varianty příčin podvádění. Otázka ale směřovala na příčiny podvádění, které respondenta vedly k elektronickému podvádění v konkrétních případech, kdy se podvodu dopustil.



Graf 6: Důvody, které vedly studenty k elektronickému podvádění

Tabulka 12: Důvody, které vedly studenty k elektronickému podvádění

Důvody, které vedly studenty s k elektronickému podvádění	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Nechtěl/a jsem zklamat okolí	0	0,0%
Nechtěl/a jsem dostat špatnou známku	3	2,9%
Potřeboval/a jsem se udržet na škole	9	8,8%
Nechtěl/a jsem být mezi nejhoršími	0	0,0%
Učitel se nechoval fér	2	2,0%
Neměl/a jsem čas na učení z osobních důvodů (práce, koníčky)	5	4,9%
Neměl/a jsem čas na učení, protože škola má nepřiměřené požadavky	13	12,7%
Učitel měl nepřiměřené požadavky	15	14,7%
Předmět byl pro mne moc těžký	7	6,9%
Učivu jsem nerozuměl/a	1	1,0%
Předmět neměl žádný přínos	32	31,4%
Předmět mě nebavil	4	3,9%
Nechtělo se mi učit	3	2,9%
Nikdy jsem nepodváděl/a	41	40,2%
Ostatní	8	7,8%

Důvody, které vedly studenty k elektronickému podvádění se shodovaly s důvody, pro které je podle respondentů podvádění omluvitelné. Nejvíce respondentů podvádělo z důvodu, že „*Předmět neměl žádný přínos*“, tuto možnost zvolilo 31,4 % studentů. Druhou nejčastější variantou bylo „*Učitel měl nepřiměřené požadavky*“, ke které se přiklonilo 14,7 % respondentů. Pouze o dvě procenta méně měla třetí nejčastější příčina: „*Neměl/a jsem čas na učení, protože škola má nepřiměřené požadavky*“. Ve všech třech případech se opět jednalo o vnější příčiny podvádění.

Četnost ostatních příčin je zřejmá z tabulky - viz Tabulka 12: *Důvody, které vedly studenty k elektronickému podvádění*.

Možnost vlastní odpovědi zvolilo 8 respondentů, jejichž odpovědi byly následující:

- „*Podvádění pomocí elektroniky jsem se nedopustil, avšak nějaký ten tahák jsem v průběhu středoškolské docházky použil, a to z důvodu náročnosti probírané látky.*“

- „Předmět jsem měl jen pro nahnání kreditů.“
- „V rámci přípravy jsem koukal na předchozí testy. Zkrátí čas na porozumění zadání a vypracování odpovědí.“
- „Je to způsob, jakým se na test učím.“
- „Adrenalin“
- „Potřeboval jsem se udržet na škole: V okamžiku, kdy jsem dělal povinný předmět na druhý pokus a parametry zkoušky byly dost nepřiměřeně nastavené, tak už jsem se taky podíval na předchozí zadání získané spolužáky.“
- „Lenost“
- „Přínos“

Mezi vlastními odpověďmi respondentů jsou jak příčiny vnější (náročnost probírané látky, nepřiměřené požadavky), tak vnitřní (lenost, adrenalin). Některé příčiny byly také impunitivní („Potřeboval jsem se udržet na škole“).

Po vyhodnocení výsledků položek v této části dotazníku bylo zjištěno, že pro většinu respondentů byly omluvitelné příčiny pro elektronické podvádění příčiny vnější. Stejně tak příčiny, které studenty vedly k elektronickému podvádění, byly opět nejčastěji příčiny vnější.

Závěr: Hypotéza H3 byla potvrzena.

Dotazovaní studenti nejčastěji omlouvali podvádění vnějšími příčinami.

3.2.5 Hypotéza H4: Podvádění dotazovaných studentů záviselo na osobnosti učitele.

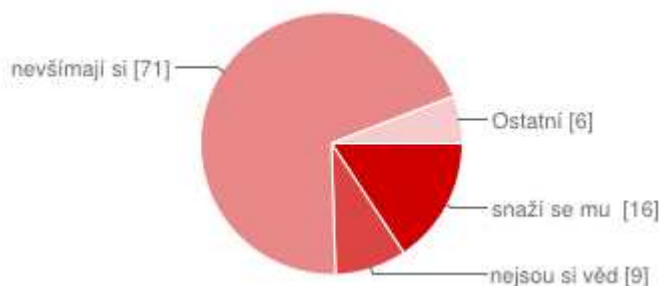
Pro ověření hypotézy H4 bylo určeno zbývajících pět položek dotazníku. První z nich byla položka s číslem 7: **Jaké jsou podle Vašeho názoru postoje většiny učitelů k elektronickému podvádění?**

V této položce mohli respondenti volit mezi 3 nabídnutými odpověďmi, nebo navrhnout odpověď vlastní. Z následujícího Graf 7: *Postoje většiny učitelů k elektronickému podvádění očima studentů* je patrné, že většina respondentů se shodla na odpovědi „Nevšimají si toho“, která byla zvolena 69,6 % respondentů. Dále 15,7 % dotazovaných stu-

dentů vybralo možnost „Snaží se mu zabránit“, pouhých 8,8 % zadrželo odpověď „Nejsou si vědomi toho, že něco takového existuje“.

Tabulka 13: Postoje většiny učitelů k elektronickému podvádění očima studentů

Postoje většiny učitelů očima studentů	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Snaží se mu zabránit	16	15,7%
Nejsou si vědomi toho, že něco takového existuje	9	8,8%
Nevšímají si toho	71	69,6%
Ostatní	6	5,9%



Graf 7: Postoje většiny učitelů k elektronickému podvádění očima studentů

Možnost vlastní odpovědi v této položce zvolilo 6 respondentů, jednalo se o následující odpovědi:

- „nemohou s tím nic dělat“
- „nevím“ (2x)
- „neřeším to“
- „nevědí, co mají dělat“
- „chtěli by bránit, ale neví jak“

Tři odpovědi byly neutrální („nevím“, „neřeším to“), další tři poukazovaly na problematické postavení učitele v této situaci („nemohou s tím nic dělat“, „nevědí, co mají dělat“, „chtěli by bránit, ale neví jak“).

Touto položkou dotazníku bylo zjištěno, že podle názoru většiny dotázaných studentů (69,6 %) zaujímá většina učitelů k elektronickému podvádění studentů takový postoj, že si podvádění nevšímá.

Položka č. 8: Má osobnost učitele vliv na to, zda podvádíte nebo ne?

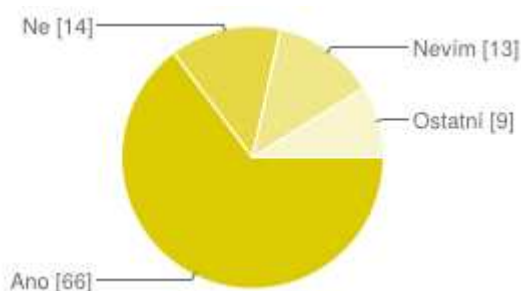
Většina respondentů, 64,7 %, odpověděla, že učitel má vliv na to, zda student podvádí nebo ne. Nevědělo 12,7 % a 13,7 % odpovědělo, že osobnost učitele na podvádění studentů vliv nemá. Vlastní odpověď v tomto případě zvolilo 9 respondentů:

- „nepodvádím“ (5x)
- „spíš struktura předmětu, než učitel“
- „nepodvádím, nepřemýšlel jsem o tom“
- „neřeším to“
- „těžko říct“

Ve všech těchto případech se jednalo o neutrální odpovědi, které by se daly zařadit pod položku odpovědi „Nevím“.

Tabulka 14: Vliv učitele na podvádění studentů

Vliv učitele na podvádění studentů	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Ano	66	64,7%
Ne	14	13,7%
Nevím	13	12,7%
Ostatní	9	8,8%



Graf 8: Vliv učitele na podvádění studentů

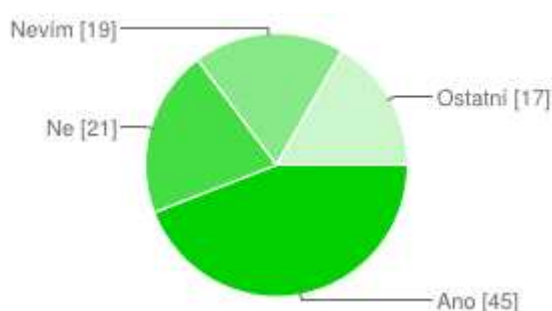
Vyhodnocením odpovědí bylo zjištěno, že 64,7 % respondentů odpovědělo na tuto otázku kladně. Osobnost učitele tedy měla vliv na to, zda student podvádí nebo ne.

Položka č. 9: Podvádíte méně u učitele, o kterém víte, že podvádění sleduje a trestá?

Respondentů, kteří odpověděli na tuto otázku kladně, bylo 44,1 %. Záporně odpovědělo 20,6 %. Dále 18,6 % studentů nevědělo, zda tato skutečnost má vliv na podvádění.

Tabulka 15: Vliv učitelových trestů na podvádění studentů – všichni respondenti

Vliv učitelových trestů na podvádění studentů	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Ano	45	44,1%
Ne	21	20,6%
Nevím	19	18,6%
Ostatní	17	16,7%



Graf 9: Vliv učitelových trestů na podvádění studentů – všichni respondenti

Vlastní odpověď zvolilo 16,7 % respondentů, kteří převážně napsali, že nepodvádí vůbec. Vzhledem k tomu, že položka byla zformulována pro studenty, kteří podvádějí, byli z respondentů pro vyhodnocení této položky vyřazeni ti, kteří v položce č. 2: „*Jak často se uchylujete k elektronickému podvádění*“ odpověděli, že „*Nikdy*“. Takto tedy bylo vyřazeno 39 respondentů, položka byla následně vyhodnocena pro zbývajících 63 zúčastněných – viz Tabulka 16: *Vliv učitelových trestů na podvádění studentů - vyřazení nevhodní respondenti*. Po vyhodnocení odpovědí respondentů vhodných pro tuto otázku, bylo zjištěno, že většina respondentů, tedy 60,3 %, podváděla méně u učitele, o kterém věděla, že podvádění sleduje a trestá.

Tabulka 16: Vliv učitelových trestů na podvádění studentů - vyřazení nevhodní respondenti

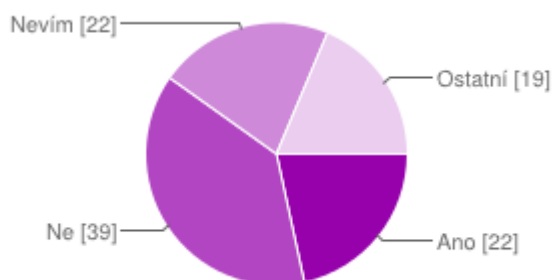
Vliv učitelových trestů na podvádění studentů	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Ano	38	60,3%
Ne	16	25,4%
Nevím	8	12,7%
Ostatní	1	1,6%

Položka č. 10: Podvádíte více u učitele, který nedokáže vysvětlit probíranou látku?

Tato položka byla opět vyhodnocena nejprve pro všech 102 respondentů – viz Tabulka 17: Vliv schopnosti učitele vysvětlit probíranou látku – všichni respondenti. Následně byly ze stejného důvodu jako v předchozí položce vyřazení ti, kteří uvedli v položce č. 2, že nepodvádí, a vyhodnocení proběhlo z odpovědí zbývajících 63 respondentů.

Tabulka 17: Vliv schopnosti učitele vysvětlit probíranou látku – všichni respondenti

Vliv schopnosti učitele vysvětlit probíranou látku na podvádění studentů	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Ano	22	21,6 %
Ne	39	38,2 %
Nevím	22	21,6 %
Ostatní	19	18,6 %



Graf 10: Vliv schopnosti učitele vysvětlit probíranou látku – všichni respondenti



Po vyřazení nevhodných respondentů pro tuto položku bylo zjištěno, že téměř polovina (49,2 %) respondentů nepodváděla více u učitele, který nedokáže vysvětlit probíranou látku. Naopak pro 28,6 % respondentů toto bylo důvodem, proč více podváděli. 17,5 % respondentů se nedokázalo přiklonit ani na jednu stranu. Vlastní odpověď vyplnili 3 respondenti:

- „*Tak samozřejmě, pokud mi nestačí materiály pak se hledají i "jiné" zdroje*“
- „*vždy záleží na testu*“
- „*viz otázka 1*“ – v otázce č. 1 respondent odpověděl, že se žádného druhu elektronického podvádění nedopustil

Tabulka 18: Vliv schopnosti učitele vysvětlit probíranou látku - vyřazení nevhodní respondenti

Vliv schopnosti učitele vysvětlit probíranou látku na podvádění studentů	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Ano	18	28,6 %
Ne	31	49,2 %
Nevím	11	17,5 %
Ostatní	3	4,8 %

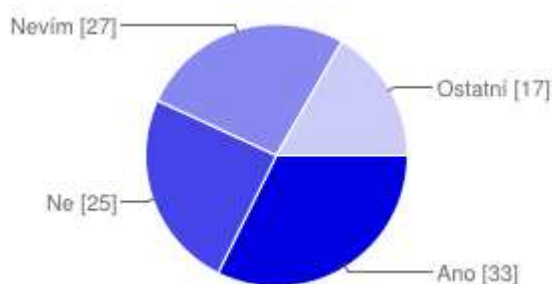
Z vyhodnocení odpovědí respondentů v této položce nelze jednoznačně říci, že by dotazovaní studenti podváděli více u učitele, který nedokáže vysvětlit probíranou látku, nicméně téměř 50 % respondentů se kloní k tomu, že tato skutečnost na podvádění studentů vliv nemá.

Položka č. 11: **Podvádíte více u učitele, který jedná nespravedlivě?**

Tato položka byla vyhodnocena stejným způsobem jako předchozí dvě položky. Nejprve tedy pro všechny respondenty – viz Tabulka 19: *Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů – všichni respondenti* a Graf 11: *Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů – všichni respondenti*, následně pak pouze pro 63 „*podvádějících*“ respondentů.

Tabulka 19: Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů – všichni respondenti

Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Ano	33	32,4%
Ne	25	24,5%
Nevím	27	26,5%
Ostatní	17	16,7%



Graf 11: Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů – všichni respondenti

Po vyřazení nevhodných respondentů pro tuto položku bylo zjištěno, že nelze rozhodnout o tom, zda respondenti podváděli více u učitele, který jedná nespravedlivě. Nebyl významný rozdíl mezi počtem kladných a záporných odpovědí, kladně odpovědělo 39,7 % respondentů, záporně pak 33,3 % respondentů. Možnost „Nevím“ zvolilo 25,4 % respondentů.

Tabulka 20: Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů – vyřazení nevhodní respondenti

Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů	počet respondentů	procentuelní zastoupení respondentů
Ano	25	39,7%
Ne	21	33,3%
Nevím	16	25,4%
Ostatní	1	1,6%



Závěr: Hypotéza H4 byla potvrzena.

Podvádění dotazovaných studentů záviselo na osobnosti učitele.

Pro konkrétní činy učitele bylo dále zjištěno, že:

- Dotazovaní studenti podváděli méně u učitele, o kterém věděli, že podvádění sleduje a trestá.
- Nelze prokázat, že dotazovaní studenti podváděli více u učitele, který nedokáže vysvětlit probíranou látku.
- Nelze prokázat, zda dotazovaní studenti podváděli více u učitele, který jedná nespravedlivě.

4. Diskuze

Výsledky této práce potvrdily, že elektronické podvádění není mezi vysokoškolskými studenty žádným neobvyklým jevem. Skutečnost, že studentské podvádění je rozšířeným problémem, prokázalo již mnoho studií provedených zejména zahraničními výzkumníky. Na zkoumané fakultě ČVUT se k elektronickému podvádění přihlásilo celkem 61,8 % dotazovaných studentů, z toho ve 2 % případech se jednalo o jednorázové podvádění, 59,8 % studentů podvádělo opakovaně. Toto zjištění koresponduje například s výsledky výzkumu Davise (Davis, S. F., 1993), v jehož výzkumu se k podvádění na vysoké škole přiznalo 64 % dotazovaných studentů. V řadě výzkumů se potvrdilo podvádění ještě ve vyšší míře, například McCabe a Trevino (1993) – z jejich zkoumání vyplývá, že podvádějí všichni. V Čechách lze jmenovat z nedávné doby například výzkum problematiky podvádění na vysokých školách (Preiss, a další, 2013), ze kterého vyplynulo, že nejběžnější formy podvádění jsou studenty využívány s frekvencí vyšší než 90 %. Tomášková (2013) se ve své magisterské diplomové práci zabývá podváděním studentů Masarykovy univerzity, z nichž se přiznalo k podvádění 100 % dotazovaných studentů.

Zjištěné procento podvádějících studentů v našem šetření se tedy pohybuje spíše v nižších hodnotách. Nikdy nepodvádělo 38,2 % dotázaných studentů. Relativně vysoký podíl respondentů, kteří nikdy nepodváděli, může značit, že studenti na dané fakultě ČVUT opravdu nepodváděli v takové míře. Další možností může být také to, že se někteří studenti k podvádění nechtěli přiznat, tudíž výsledky mohou být částečně zkreslené. Dotazníková forma šetření ale zajistila studentům anonymitu, předpokládám tedy, že výsledky věrohodně odrážejí skutečný stav. Je třeba také připomenout, že zmiňované výzkumy zahrnovaly jak podvádění klasické, tak podvádění elektronické. Naše šetření se zabývalo pouze podváděním elektronickým, ve výsledku se tedy neodrazil počet těch, kteří sice podváděli, ale ne elektronickým způsobem.

Jako nejčastější forma podvádění se nad prvotní očekávání ukázalo „*Vzájemné domlouvání se s ostatními během testu v diskusních skupinách*“, ke kterému se přiznalo 37,3 % respondentů. Je to ovlivněno pravděpodobně zejména tím, že šetření proběhlo mezi studenty technického oboru, kde je více příležitostí k tomuto druhu elektronického podvádění, jelikož velká část zkoušek a testů probíhá v počítačových učebnách, kde studenti mají k dispozici počítače zapojené do sítě, a mohou tedy tuto formu využívat. Dále následovala



téměř stejně zastoupená forma elektronického podvádění: „*Opisování z taháku v mobilním telefonu (flashdisku, diáři, laptopu)*“, kterou využilo 36,3 % dotázaných. Opisování se mezi nejčtenějšími formami dalo očekávat, jako jedna z nejčastějších forem podvádění se projevilo například i ve výzkumné studii Preisse (2013). Vrbová (2012, 2014) upozorňuje, že běžné formy podvádění, jako je například právě opisování, se již staly určitou normou, kterou mnozí studenti i učitelé nepovažují za podvádění.

Dále následovalo „*Sehnání vyfoceného / „printscreenovaného“ testu na PC od spolužáků*“ (22,5 %) a „*Opisování ze spolužákova počítače*“ (16,7 %). Ani tyto 2 formy se nevymykaly očekávání, mezi nejpočetnější formy podvádění se zařadily například ve studii Preisse (2013), nebo v magisterské diplomové práci Tomáškové (2013). Kladným zjištěním bylo, že mezi dotazovanými studenty téměř nedocházelo k plagiátorství. V tomto případě se domnívám, že je to ovlivněno technicky zaměřeným studiem, kde je obecně plagiátorství méně využitelné než při studiu humanitně zaměřených oborů.

Dále bylo zkoumáno, jaké důvody pro elektronické podvádění jsou pro studenty omluvitelné. Zde považuji za důležité uvést, že 63,7 % respondentů sice považuje elektronické podvádění za etický problém, nicméně tato skutečnost většině z nich nebrání v tom, takového jednání se dopouštět.

Nejvíce akceptovatelným důvodem bylo pro 42,4 % respondentů „*Předmět nemá žádný přínos*“, druhý nejvíce omluvitelný důvod pro dotazované studenty byl „*Učitel má nepřiměřené požadavky*“ (35,3 % respondentů). Za přehnanými požadavky učitele následovaly přehnané požadavky školy: „*Neměl jsem čas na učení, protože škola má nepřiměřené požadavky*“ (26,5 % respondentů). Odpovědi studentů na otázku, z jakého důvodu se oni sami elektronického podvádění dopustili, korespondovaly s výše uvedeným žebříčkem akceptovatelných důvodů. Z těchto výsledků je patrné, že dotazovaní studenti pro omluvu svého podvádění volili nejčastěji vnější příčiny, čili snažili se najít chybu mimo sebe. Omlouváním žákovského podvádění se zabývala Vrbová (2014), která říká, že člověk se s vlastním špatným chováním vyrovná nejlépe tak, že své jednání rozumově zdůvodní a obhájí sám před sebou.

Za těmito třemi nejčastějšími důvody následovaly jako další: „*Potřebuji se udržet na škole*“ a „*Učitel se nechová fér*“, které zařadil mezi nejčastěji akceptovatelné důvody také výzkum, který provedl kolektiv amerických psychologů (Jensen, a další, 2002). V jejich výzkumu byla na předním místě také „*Snaha nezklamat rodiče špatnými známkami*“.

mi“, což se v našem šetření nepotvrdilo, možnost „*Nechtěl jsem zklamat okolí*“ respondenti volili naopak jako téměř nejméně častou variantu. Stejně tak možnost „*Nechtěl/a jsem dostat špatnou známku*“ pro naše respondenty nebyla dostatečným důvodem pro podvádění ani pro ospravedlnění podvádění (v obou případech 2,9 % respondentů), což neodpovídá výzkumu (Cizek, 2003), ve kterém bylo získání dobrých známek hlavním důvodem pro podvádění. Naopak to, že pro studenty získání dobrých známek není tak důležité, se projevovalo i v šetření pro diplomovou práci Tomáškové (2013).

Zajímavým zjištěním v našem šetření bylo, že pro 17,6 % respondentů je omluvitelným důvodem pro elektronické podvádění to, že „*Učitel se nechová fér*“, nicméně pouze 2 % respondentů se z tohoto důvodu dopustila vlastního elektronického podvádění, z čehož lze usoudit, že problém, že by se učitelé nechovali „*fér*“, na zkoumané fakultě nenastával. To potvrzuje i konkrétní odpověď jednoho z respondentů, který napsal, že podvádění je omluvitelné „*pouze, pokud by učitel nedodržoval předepsaná pravidla předmětu nebo byl jinak výrazně nespravedlivý ... s tím jsem se ale ještě nesetkal.*“

Za povšimnutí stojí také odpověď dalšího z respondentů, podle kterého je podvádění omluvitelné „*za předpokladu, že jde o sehnání zadaného testu, na který se člověk poctivě připraví (sám vypočítá, zjistí si a naučí se proč, co a jak tam je).*“ V případě, že se tedy na získané testové otázky student připravil, nepovažoval pak toto jednání za provinění.

V jednom případě se také objevila odpověď „*Pokud je učitel líný měnit testy.*“ Respondent, který takto odpověděl, poukázal na nedodržování zásady ze strany učitelů, o které pojednávají Carroll a Appleton (2001), jedná se o zásadu, že by učitel neměl používat opakovaně shodné zadání testů, jelikož tím připravuje studentům vhodnou půdu pro podvádění.

Další výzkumnou otázkou bylo, jak studenti vnímají postoje učitelů k problému elektronického podvádění. Většina respondentů (69,9 %) na otázku, jaký je postoj většiny učitelů k elektronickému podvádění, odpověděla, že učitelé si toho nevšímají. Dalších 15,7 % studentů zvolilo možnost, že učitelé se podvádění snaží zabránit, pouze 8,8 % respondentů zvolilo možnost, že učitelé si nejsou vědomi toho, že něco takového existuje.

Jak zmínil ve své studii Mareš (2005), nejde jen o odhalení podvádění, ale důležité je, jak učitel na toto jednání zareaguje a ať je jeho reakce jakákoliv, vždy s sebou nese nějaké problémy. Jeden z respondentů doplnil vlastní odpověď: „*nemohou s tím nic dělat*“, kterou upozornil na jakousi „*bezmoc*“ učitelů vůči tomuto jevu. Podobná odpověď se ob-



jevila ještě dvakrát: „nevědí, co mají dělat“ a „chtěli by bránit, ale neví jak“. Problematika postavení učitelů a jejich možností se podvádění bránit, by se dala rozvést v samostatné práci věnované přímo tomuto tématu. Různí výzkumníci se shodnou, že jediným účinným způsobem proti podvádění je jeho prevence. Podle profesora Dreyera je také důležité apelovat na svědomí studentů (Schreiber, 2001).

Respondentům byla položena také otázka, zda má osobnost učitele vliv na jejich podvádění nebo ne. Celkem 64,7 % respondentů odpovědělo na tuto otázku kladně. Z výsledků dalších položek bylo zjištěno, že 60,3 % respondentů podvádí méně u učitele, o kterém ví, že podvádění sleduje a trestá. V dalším případě, kdy se jednalo o to, zda má na podvádění vliv skutečnost, že učitel nedokáže vysvětlit probíranou látku, zjištění již nebylo tak jednoznačné. Pro 28,6 % respondentů tato skutečnost vliv měla, pro dalších 49,2 % ne, ostatní nedokázali na tuto otázku odpovědět. Vliv této skutečnosti se tedy neprokázal.

Respondenti se dále vyjadřovali, zda podvádí více u učitele, který jedná nespravedlivě. V odpovědích nebyl významný rozdíl mezi počtem kladných a záporných odpovědí, kladně odpovědělo 39,7 % respondentů, záporně pak 33,3 % respondentů. Možnost „Nevíím“ zvolilo 25,4 % respondentů. Vliv nespravedlivého jednání učitele na četnost podvádění se tedy také neprokázal. Z výsledků předchozích dotazníkových otázek lze ale vyvodit, že většina studentů se s nespravedlivým jednáním učitele nesetkala. Dotazovaní studenti tedy v tomto případě neodpovídali z vlastních zkušeností, ale na základě domněnek.

Pro další šetření by bylo vhodné nechat respondenty vyjádřit se k tomu, jaké další jednání učitele ovlivňuje četnost jejich podvádění, případně zjistit přímo jejich názory na to, jak může učitel ovlivnit frekvenci podvádění studentů.

Závěry tohoto šetření vycházejí z předpokladu, že respondenti odpovídali pravdivě. Vzhledem k citlivosti tohoto tématu by bylo vhodné do budoucna zařadit do dotazníku několik položek k odhalení faktoru lži.

Závěr

Z mnoha studií je patrné, že podvádění studentů je velice rozšířeným jevem. Výsledky našeho šetření potvrzují, že ani pro elektronické podvádění tomu není jinak. Šetření bylo provedeno na jedné z fakult ČVUT, výsledky nelze zobecnit na všechny vysokoškolské studenty, nicméně neměly by být opomenuty. Domnívám se, že tomuto jevu by měla být věnována větší pozornost, zejména pak jeho prevenci.

Hypotézy stanovené v našem šetření na základě studia odborné literatury byly potvrzeny. Výsledky šetření prokázaly, že většina dotazovaných studentů jedné z fakult ČVUT se dopustila alespoň jednoho druhu elektronického podvádění. Také bylo prokázáno, že většina studentů podváděla opakovaně.

Dále z výsledků vyplynulo, že dotazovaní studenti ospravedlňovali své podvádění převážně pomocí vnějších příčin (konkrétně: žádný přínos vyučovaného předmětu, nepřiměřené požadavky učitele a školy). Naopak důvodem, který nebyl podle dotazovaných studentů dostatečný pro omluvu podvádění, byla snaha dostat lepší známku. Také z tohoto důvodu studenti nejméně často podváděli.

Většina respondentů také odpověděla, že na to, zda podvádí, má vliv osobnost učitele. Konkrétně bylo prokázáno, že dotazovaní studenti podváděli méně u učitele, o kterém věděli, že podvádění sleduje a trestá. Nepodařilo se však prokázat, že by na četnost studentského podvádění mělo vliv to, zda učitel dokáže vysvětlit probíranou látku. Také nebylo prokázáno, zda dotazovaní studenti podváděli více u učitele, který jednal nespravedlivě.

Na základě vyhodnocení odpovědí respondentů lze zformulovat některé předpoklady pro efektivní prevenci tohoto nežádoucího jevu. Dotazovaní studenti se nejčastěji uchýlovali k elektronickému podvádění v případě, kdy se domnívali, že předmět nemá žádný přínos. Někteří respondenti v dotazníku také uvedli, že důvodem pro elektronické podvádění je, pokud předmět slouží pouze „*k nahánění kreditů*“.

Škola by měla do výuky zařazovat takové předměty, aby pro konkrétní obor přínosné byly. Z výsledků šetření vyplývá, že motivace studentů je důležitým faktorem pro ochotu se učit. Studenti by tedy měli být motivováni, aby přínos ve vyučovaných předmětech sami viděli a přijali je za vlastní. Tyto výsledky by mohly být podnětem pro hlubší zkoumání motivace studentů při studiu. V dalším šetření by bylo vhodné zjistit od studentů bližší informace o tom, co považují za přínosný a nepřínosný předmět.

Dalšími důležitými důvody pro podvádění byly nepřiměřené požadavky učitele nebo školy. Otázkou je, co jsou pro studenty „*nepřiměřené požadavky*“. Stává se, že studenti dostanou v krátkém časovém úseku náročné úlohy z několika předmětů, a doba na vypracování úloh je příliš krátká. Může se tedy stát, že pokud student chce získat kredity, nemá v podstatě jinou možnost, než se uchýlit k podvádění. O tomto problému hovořil již McMurtry (2001), učitelé by měli studentům dávat dostatečný čas na vypracování úloh.

Někteří respondenti také uvedli, že výuka nebo materiály nejsou dostatečné pro úspěšnou přípravu. Toto může souviset i s dalšími výpověďmi jiných respondentů, totiž, že při sehnání testových otázek se nejedná o podvádění, ale o přípravu na zkoušku, nebo že využívané elektronické materiály při zkoušce nejsou taháky, ale učební pomůcky. Je třeba tedy studenty odkázat na kvalitní dostatečné materiály, případně jim k těmto materiálům zajistit přístup.

Vzhledem k tomu, s jakou převahou respondenti odůvodňovali elektronické podvádění nepřiměřenými požadavky jak školy, tak učitelů, a také tím, že předmět je nepřínosný, by dle mého názoru mělo být při dalších šetřeních zjištěno, zda toto přesvědčení studentů je založeno na objektivním základu či nikoli. Problémem zde může být i odlišná náročnost různých fakult i škol, jelikož studenti porovnávají náročnost svého studia se svými vrstevníky na jiných fakultách a školách. Následně pak mohou získat pocit, že jejich fakulta je příliš náročná a podvádění mohou brát jako jakousi nutnost. Je složité ale stanovit hranici přílišné náročnosti, zejména na vysoké škole, kde součástí studia je ověření studentovy samostatnosti a schopnosti zvládnout náročnou látku.

V některých případech může být vysoká náročnost nárazová, jelikož studenti si často nechají úlohy i učení ke zkouškám na poslední chvíli. V tomto případě je na studentech, aby zvládli lépe zorganizovat svůj vlastní čas. I v tomto jim ale může částečně pomoci škola, pokud po studentech bude požadovat ověřování vědomostí a nějakou činnost průběžně v celém semestru, nejen ve zkouškovém období.

V neposlední řadě je nutno také uvést názory některých respondentů, že za studentské podvádění „*si učitel může sám, pokud je líný měnit testy*“. Problémem se zde ukazuje značná vytíženost učitelů a vysoká časová náročnost příprav na vyučování, nicméně změna testových otázek je jednou ze základních věcí, která by pro učitele měla být samozřejmostí, pokud nechtějí podvádění podporovat.

Vzhledem k tomu, že se jedná o problematiku citlivou a hojně rozšířenou, se domnívám, že by výsledky této práce mohly být podnětem k hlubšímu zkoumání.



Bibliografie

KTD: Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV). [Online] Národní knihovna České republiky. [Citace: 12. 10 2014.] Dostupné z WWW: <<http://aleph.nkp.cz/cze/ktid>>.

Infogram - Portál pro podporu informační gramotnosti. [Online] [Citace: 20. 10 2014.] Dostupné z WWW: <<http://www.infogram.cz/findInSection.do?sectionId=1115&categoryId=1165>>.

Carroll, J. 2002. *A Handbook for Deterring Plagiarism in Higher Education.* místo neznámé : Oxford Brookes University, 2002.

Carroll, J.; Appleton, J., 2001. *Plagiarism, A Good Practice Guide.* [Online] 5 2001. [Citace: 24. 3 2015.] Dostupné z: <<http://www.webarchive.org.uk/wayback/archive/20140614152728/http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/plagiarism/brookes.pdf>>.

Cizek, G.J. 2003. *Detecting and Preventing Classroom Cheating.* Thousand Oaks : Corwin Press, 2003. ISBN 0-7619-4655-1.

ČVUT v Praze - Studijní předpisy. *Metodický pokyn č. 1/2009 O dodržování etických principů při přípravě vysokoškolských závěrečných prací.* [Online] [Citace: 12. 10 2014.] Dostupné z WWW: <<http://intranet.cvut.cz/informace-pro-studenty/uredni-deska/sp>>.

ČVUT v Praze - Vnitřní předpisy. *Etický kodex ČVUT v Praze.* [Online] [Citace: 17. 2 2015.] Dostupné z www: <<http://www.cvut.cz/vnitri-predpisy>>.

Davis, S. F. 1993. *Cheating in College Is for Career: Academic Dishonesty in the 1990s.* [Online] 1993. [Citace: 12. 12 2014.] Dostupný z: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED358382.pdf>>.

Dobrovská, D. 2006. Studentské podvádění pomocí elektronických prostředků. *Aula : revue pro vysokoškolskou a vědní politiku.* 2006, Sv. 4.

Dohnálková, E. 2010. Prevence plagiátorství jako cíl informačního vzdělávání: možnosti řešení v prostředí českých vysokoškolských knihoven. *Diplomová práce.* [Online] 2010. [Citace: 18. 3 2015.] Dostupné z <<https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCAQFjAA&url=https%3A%2F%2Fis.cuni.cz%2Fwebapps%2Fzpz%2Fdownload%2F120064163&ei=tNYfVaKUCYassAH0loHADQ&usg=AFQjCNHGbbq2oz3sZlbgVmG76ppBhQlkm7w&sig2=3LO1eysfWmd9>>.



- Flégl, J. 2009.** Sofistikované metody pro kontrolu elektronických textů. Bakalářská práce. [Online] 2009. [Citace: 10. 2 2015.] Dostupné z: <http://www.vutbr.cz/www_base/zav_prace_soubor_verejne.php?file_id=18302>.
- Fonseca, L. 2013.** „Všichni vědí, že opisovat se nemá, ale stejně to každý dělá.“ Pedagogický pohledna paradoxy "férového" opisování. *Studia Pedagogica*. [Online] 2013. [Citace: 13. 1 2015.] Text přeložil z angličtiny Tomáš Kačer. Dostupné z: <<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/520/676>>.
- Gavora, P. 2000.** *Úvod do pedagogického výzkumu*. [překl.] Vladimír Jůva. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- Jensen, L.A., Arnett, J.J. a Feldman, S.S. 2002.** Contemporary Educational Psychology. *It's Wrong, But Everybody Does It: Academic Dishonesty among High School and College Students*. [Online] 2002. [Citace: 22. 2 2015.] Dostupné z: <http://www.researchgate.net/profile/S_Feldman2/publication/222405804_It's_Wrong_But_Everybody_Does_It_Academic_Dishonesty_among_High_School_and_College_Students/links/0c960532bd773252f6000000.pdf>.
- Johnston, W. 2003.** *The Concept of Plagiarism*. [Online] 2003. [Citace: 21. 2 2015.] Dostupné z: <<http://www.celt.mmu.ac.uk/ltia/issue4/johnston.shtml>>.
- , 2004. *Plagiarism: A how NOT to do it guide for students*. [Online] 2004. [Citace: 21. 2 2015.] Dostupné z: <<http://www.celt.mmu.ac.uk/ltia/issue9/johnston.shtml>>.
- Kohoutek, R. 2014.** Psychologie zdraví a patopsychologie. *Psychologie v teorii a praxi*. [Online] 30. 6 2014. [Citace: 2. 4 2015.] Doztupné z: <<http://rudolfkohoutek.blog.cz/1406/psychologie-zdravi-a-patopsychologie>>.
- Krupková, V. 2014.** Kvalita vzdělávacího procesu s ohledem na etické aspekty. *Individuální projekty národní pro oblast terciárního vzdělávání, výzkumu, vývoje a inovací*. [Online] 2014. [Citace: 16. 1 2015.] Dostupné z: <<http://kvalita.reformy-msmt.cz/kvalita-vzdelavaciho-procesu-s-ohledem-na-eticke-aspekty>>.
- Mareš, J. a Gavora, P. 1999.** *Anglicko-český slovník pedagogický*. Praha : Portál, 1999. str. 215. ISBN 80-7178-310-2.
- Mareš, J. 2005.** Tradiční a netradiční podvádění ve škole. *Časopis Pedagogika*. [Online] 2005. [Citace: 1. 11 2014.] Dostupné z WWW: <pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=1740&edmc=1740>.
- McCabe, D. L. a Trevino, L.K. 1993.** Academic dishonesty: Honor Codes and Other Contextual Influences. [Online] 1993. [Citace: 2. 2 2015.] Dostupný z: <<http://library.uvm.edu/~pmardeus/honors/honorcode.pdf>>.



- McCabe, D. L., Trevino, L.K a Butterfield, K.D. 2001.** Dishonesty in Academic Environments: The Influence of Peer Reporting Requirement. *Journal of Higher Education*. 2001.
- McMurtry, J. 2001.** E-cheating: Combating a 21st Century Challenge. [Online] 2001. [Citace: 4. 1 2015.] Dostupné z: <<https://www.utpb.edu/docs/default-source/utpb-docs/pdf/history/echeating.doc?sfvrsn=2>>.
- Nathanson, Craig P., Delroy L. a Williams, K. M. 2005.** Predictors of a behavioral measure of scholastic cheating: Personality and competence but not demographics. [Online] 2005. [Citace: 22. 2 2015.] Dostupné z: <http://www2.psych.ubc.ca/~dpaulhus/research/DARK_TRIAD/ARTICLES/CEP%2006%20Nathanson-Paulhus-Williams.pdf>.
- Nonis, S. a Swift, C.O. 2001.** An examination of the relationship between academic dishonesty. *Journal of Education for Business*. 2001, Sv. 77, 2.
- Preiss, M., Nohavová, A. a Stuchlíková, I. 2013.** Poctivost a podvádění během vysokoškolského studia. *E-psychologie - Elektronický časopis ČMPS, roč. 7, č. 1*. [Online] 2013. [Citace: 22. 2 2015.] Dostupné z: <<http://e-psycholog.eu/pdf/preiss-et al.pdf>>.
- Shon, S., Phillip C. H. 2006.** How College Students Cheat On In-Class Examinations: Creativity, Strain, and Techniques of Innovation. *Plagiarism: Cross-Disciplinary Studies in Plagiarism, Fabrication, and Falsification*. [Online] 2006. [Citace: 7. 1 2015.] Dostupné z: <<http://quod.lib.umich.edu/cgi/p/pod/dod-idx/how-college-students-cheat-on-in-class-examinations.pdf?c=plag;idno=5240451.0001.010>>.
- Schreiber, A. 2001.** Gelinkte Werke. *Deutsche Universitäts-Zeitung*. 2001, Sv. Roč. 57, č. 14.
- Šmahel, D. 2003.** Komunikace adolescentů v prostředí internetu. *Československá psychologie*. 2003, Sv. 2.
- Šmahel, D. 2001.** Specifika elektronické komunikace. *Československá psychologie*. 2001, Sv. 3.
- Tomášková, V. 2013.** Postoje vysokoškolských studentů k fenoménu podvádění. *Magisterská diplomová práce*. [Online] 2013. [Citace: 2015. 3 5.] Dostupný z: <http://is.muni.cz/th/322461/ff_m/diplomova_prace.pdf>.
- Vrbová, J. 2013.** „Co mi ve škole vadí víc, podvádění, či klamání?“ Postoje žáků k nečestnému chování ve škole v kontextu školního podvádění. *Studia pedagogica*. [Online] 2013. [Citace: 2. 12 2014.] Dostupný z: <<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/521/677>>.



Vrbová, J. a Stuchlíková, I. 2012. Školní podvádění starších žáků - pilotní studie. *Časopis Pedagogika*, č. 3. [Online] 2012. [Citace: 5. 2 2015.] Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=724&edmc=724>. ISSN 2336-2189.

Vrbová, J. 2013. Školní podvádění starších žáků: od explorativního výzkumu k strukturnímu modelu. Pilotní studie. Disertační práce. [Online] 2013. [Citace: 20. 3 2015.] Dostupné z <http://theses.cz/id/vn9x7c/Vrbova_disertace.pdf>.

Vrbová, J. 2014. Jak a kdy žáci omlouvají své špatné chování ve škole: role morálního vyvážání se a neutralizace v kontextu školního podvádění starších žáků. *Československá psychologie : časopis pro psychologickou teorii a praxi*. 2014, Sv. 5. roč. 58.



Příloha č. 1: Dotazník zkoumající elektronické podvádění studentů na vysoké škole

Vážení studenti,

dovoluji si Vám poslat tento dotazník s prosbou o jeho vyplnění. Data, která na základě tohoto dotazníku získám, potřebuji pro svoji bakalářskou práci zpracovávanou na Masarykově ústavě vyšších studií. Veškeré údaje budou zpracovány anonymně.

Děkuji Vám za spolupráci a přeji hodně štěstí při studiu.
Marie Červená

Jaký je Váš věk?*

Zaškrtněte prosím Vaše pohlaví?*

Muž

Žena

Ostatní:

Jaký ročník studujete?*

1.

2.

3.

4.

5.

Ostatní:

1) Jakého druhu elektronického podvádění jste se dopustil/a?*

Opisování ze spolužákova počítače

Opisování z SMS zprávy

Napovídání pomocí handsfree / miniaturní vysílačky

Sehnání vyfoceného / „printscreenovaného“ testu na PC od spolužáků

Opisování z taháku v mobilním telefonu (flashdisku, diáři, laptopu)

Tahák v mp3 přehrávači



- Odevzdání semestrální práce stažené z internetu jako své vlastní
- Vydávání cizího textu z internetu za svůj vlastní
- Vypracování semestrální práce „na míru“ jiným autorem
- Vstup do systému pod spolužákovým heslem a vypracování test jeho jménem
- Napsání testu za někoho jiného přes „vzdálenou plochu“
- Vzájemné domlouvání se s ostatními během testu v diskusních skupinách
- „Cracknutí“ učitelova počítače a získání odpovědí testu
- Získání správcovských práv do systému a jejich zneužití k získání tajných informací
- Žádného
- Ostatní:

2) Jak často se uchylujete k elektronickému podvádění? *

- Nikdy
- Zkusil jsem to pouze jednou
- Výjimečně (méně než 5% testů nebo zkoušek)
- Zřídka (5 - 15% testů nebo zkoušek)
- Často (15 - 50 % testů nebo zkoušek)
- Většinou (více než v 50% testů nebo zkoušek)
- Ostatní:

3) Myslíte si, že Vaši spolužáci podvádějí?*

- Ano
- Většina ano
- Většina ne
- Ne
- Ostatní:

4) Vnímáte elektronické podvádění jako etický problém?*

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne
- Za určitých podmínek
- Ostatní:

**5) Za jakých podmínek je pro Vás elektronické podvádění omluvitelné?***

- Nechci zklamat okolí
- Nechci dostat špatnou známku
- Potřebuji se udržet na škole
- Nechci být mezi nejhoršími
- Učitel se nechová fér
- Neměl jsem čas na učení z osobních důvodů (práce, koníčky)
- Neměl jsem čas na učení, protože škola má nepřiměřené požadavky
- Učitel má nepřiměřené požadavky
- Předmět je pro mne moc těžký
- Učivu nerozumím
- Předmět nemá žádný přínos
- Předmět mě nebaví
- Nechtělo se mi učit
- Nikdy
- Ostatní:

6) Pokud jste se někdy dopustil/a elektronického podvádění, jaký důvod Vás k tomu vedl?*

- Nechtěl/a jsem zklamat okolí
- Nechtěl/a jsem dostat špatnou známku
- Potřeboval/a jsem se udržet na škole
- Nechtěl/a jsem být mezi nejhoršími
- Učitel se nechoval fér
- Neměl/a jsem čas na učení z osobních důvodů (práce, koníčky)
- Neměl/a jsem čas na učení, protože škola má nepřiměřené požadavky
- Učitel měl nepřiměřené požadavky
- Předmět byl pro mne moc těžký
- Učivu jsem nerozuměl/a
- Předmět neměl žádný přínos
- Předmět mě nebavil
- Nechtělo se mi učit
- Nikdy jsem nepodváděl/a
- Ostatní:



7) Jaké jsou podle Vašeho názoru postoje většiny učitelů k elektronickému podvádění?*

- Snaží se mu zabránit
- Nejsou si vědomi toho, že něco takového existuje
- Nevšímají si toho
- Ostatní:

8) Má osobnost učitele vliv na to, zda podvádíte nebo ne?*

- Ano
- Ne
- Nevím
- Ostatní:

9) Podvádíte méně u učitele, o kterém víte, že podvádění sleduje a trestá?*

- Ano
- Ne
- Nevím
- Ostatní:

10) Podvádíte více u učitele, který nedokáže vysvětlit probíranou látku?*

- Ano
- Ne
- Nevím
- Ostatní:

11) Podvádíte více u učitele, který jedná nespravedlivě?*

- Ano
- Ne
- Nevím
- Ostatní:



Seznam obrázků

Obrázek 1: Vztah podvádění, plagiátorství a koluze (Johnston, 2003).	18
Obrázek 2: Vztah podvádění, plagiátorství a koluze 2 (Johnston, 2003)	19



Seznam tabulek

Tabulka 1: Zvláštnosti textu poukazující na podvádění (převzato a upraveno z (Mareš, 2005)).....	13
Tabulka 2: Faktory ovlivňující výskyt podvádění	19
Tabulka 3: Důvody podvádění (Jensen a další, 2002)	23
Tabulka 4: Věkové zastoupení respondentů	33
Tabulka 5: Rozdělení respondentů podle ročníku studia.....	33
Tabulka 6: Rozdělení respondentů podle pohlaví.....	34
Tabulka 7: Formy elektronického podvádění	35
Tabulka 8: Frekvence elektronického podvádění	37
Tabulka 9: Četnost podvádění očima spolužáků	38
Tabulka 10: Názory respondentů, zda je elektronické podvádění etický problém.....	39
Tabulka 11: Podmínky, za kterých je elektronické podvádění omluvitelné.....	41
Tabulka 12: Důvody, které vedly studenty k elektronickému podvádění	43
Tabulka 13: Postoje většiny učitelů k elektronickému podvádění očima studentů	45
Tabulka 14: Vliv učitele na podvádění studentů	46
Tabulka 15: Vliv učitelových trestů na podvádění studentů – všichni respondenti	47
Tabulka 16: Vliv učitelových trestů na podvádění studentů - vyřazení nevhodní respondenti.....	48
Tabulka 17: Vliv schopnosti učitele vysvětlit probíranou látku – všichni respondenti.....	48
Tabulka 18: Vliv schopnosti učitele vysvětlit probíranou látku - vyřazení nevhodní respondenti.....	49
Tabulka 19: Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů – všichni respondenti.....	50
Tabulka 20: Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů – vyřazení nevhodní respondenti.....	50



Seznam grafů

Graf 1: Formy elektronického podvádění	36
Graf 2: Frekvence elektronického podvádění	37
Graf 3: Četnost podvádění očima spolužáků	38
Graf 4: Názory respondentů, zda je elektronické podvádění etický problém.....	39
Graf 5: Podmínky, za kterých je elektronické podvádění omluvitelné.....	40
Graf 6: Důvody, které vedly studenty k elektronickému podvádění	42
Graf 7: Postoje většiny učitelů k elektronickému podvádění očima studentů	45
Graf 8: Vliv učitele na podvádění studentů	46
Graf 9: Vliv učitelových trestů na podvádění studentů – všichni respondenti	47
Graf 10: Vliv schopnosti učitele vysvětlit probíranou látku – všichni respondenti.....	48
Graf 11: Vliv nespravedlivého jednání učitele na podvádění studentů – všichni respondenti	50