

9. Süyleymenova Z.E. «Bilim berwdegi menedjment». Oqw quralı. – Almatı, 2021.

10. Abdukadyrov A.A. Keys–tehnologiya kak sredstvo povysheniya kompetentnosti budushchikh inzhenerno–pedagogicheskikh kadrov/A.A. Abdukadyrov, B.Z.Turayev//Molodoy uchenyy. – 2013. – № 6 (53). – S. 659–665.

11. Abdullina O.A. Obshchepedagogicheskaya podgotovka uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya: Dlya ped. spets. vyssh. ucheb. zavedeniy. – 2–ye izd., pererab. i dop. – M.: Prosveshcheniye, 1990. – 141s.

12. Gritsenko N.S. Razvitiye tsifrovoy kompetentnosti prepodavateley v usloviyakh distantsionnogo obucheniya//V sbornike: Promyshlennaya revolyutsiya 4.0: vzglyad molodezhi. – 2020. – S. 85–86.

13. Berman N.D. K voprosu o tsifrovoy gramotnosti. Society of Russia: educational space? Psychological structures and social salues. 2017, Volum 8, Number 6–2.

14. Balykbayev T.O., Bidaybekov Ye.Y., Grinshkun V.V. KazNPU – «Tsifrovoy universitet»: osobennosti formirovaniya i razvitiya//Vestnik KazNPU im. Abaya, seriya «Fiziko–matematicheskiye nauki», №2(62), 2018 g. – S.13–19.

15. Safina R.N. Sovershenstvovaniye tsifrovoy kompetentnosti prepodavateley uchrezhdeniy SPO v usloviyakh povysheniya kvalifikatsii//V sbornike: Perspektivy i priority pedagogicheskogo obrazovaniya v epokhu transformatsiy, vybora i vyzovov. – 2020. – S. 93–102.

УДК 378.048.2  
МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.004>

Сыздықбаева А.Д.,<sup>1\*</sup> Абдиганбарова У.М.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Алматы, Казахстан

## АКТОРЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО МОШЕННИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ

### Аннотация

В статье рассматривается феномен академического мошенничества, который представлен понятиями нечестное поведение, обман, жульничество обучающихся. Цель исследования на основе анализа более 40 зарубежных исследований (Cizek, McCabe, Whitley, Bowers, Jacobson, Berger, Millhan, Haines, Diekhoff, LaBeff, , Calabrese & Cochran, Davis, Grover, Becker, & McGregor, Michaels & Miethe, Newstead, Franklyn-Stokes, & Armstead, Anderman и Midgley, Evans, Craig, & Mietzal, Diekhoff, Haines, Rettinger & Jordan, Michaels & Miethe; Smith, Ryan, & Digging, Taylor, Pogrebin, & Dodge, Schab, Dawkins, Murdock, Hale, & Weber, Finn & Frone, Kerkvliet, Roig & DeTommaso, Malinowski & Smith, Ward & Beck, Шмелева, Дремова и другие) определить портрет актора академического мошенничества. Авторы выделяют предикторы нечестного академического поведения такие как: гендерные, межкультурные различия, семейное положение, религиозные убеждения, оценка самооффективности, уровень способностей обучающегося, предметная область, групповой менталитет, членство в братствах или женских клубах, академическая успеваемость, цели обучения, внутренний интерес к предметной области, самоконтроль, физиологические особенности (импульсивность, потребность в ощущениях, стремление к сенсациям), моральное развитие и дополнительные личностные характеристики, такие как тип личности и локус контроль. Анализ исследований показал, что актор академического мошенничества не имеет четкого профиля, все указанные выше переменные (демографические, академические, мотивационные и личностные характеристики) нужно рассматривать и с точки зрения ситуационных факторов, в которых это поведение осуществлялось. В исследованиях наблюдается тенденция, что акторы считают академическое мошенничество не наказуемым, часто игнорируемым и технологически простым нарушением, это в свою очередь выступает проблемой для будущих исследований в этой области.

**Ключевые слова:** академический обман, нечестное академическое поведение, жульничество, предикторы академического мошенничества, акторы академического мошенничества, портрет академического мошенника.

А.Д. Сыздықбаева,<sup>1\*</sup> У.М. Әбдігапбарова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан

## ОҚУ БАРЫСЫНДАҒЫ АКАДЕМИЯЛЫҚ АЛАЯҚТЫҚ АКТОРЛАРЫ

### Аңдатпа

Мақалада білім алушылардың адал емес мінез-құлқы, алдау, алаяқтық ұғымдарымен академиялық алаяқтық феномені қарастырылады. Академиялық алаяқтық акторының портретін 40-тан астам шетелдік зерттеулерді талдау негізінде (Cizek, McCabe, Whitley, Bowers, Jacobson, Berger, Millhan, Haines, Diekhoff, LaBeff, Calabrese & Cochran, Davis, Grover, Becker, & McGregor, Michaels & Miethe, Newstead, Franklyn-Stokes, & Armstead, Anderman и Midgley, Evans, Craig, & Mietzal, Diekhoff, Haines, Rettinger & Jordan, Michaels & Miethe; Smith, Ryan, & Digging, Taylor, Pogrebin, & Dodge, Schab, Dawkins, Murdock, Hale, & Weber, Finn & Frone, Kerkvliet, Roig & DeTommaso, Malinowski & Smith, Ward & Beck, Шмелева, Дремова және басқалары) анықтау зерттеудің мақсаты болып табылады. Авторлар академиялық емес сипаттағы мінез-құлықтың болжаушыларын тұлға түрі және локус бақылау ретінде: гендерлік, мәдениетаралық айырмашылықтар, отбасылық жағдай, діни нанымдар, өзіндік тиімділік көрсеткіштері, білім алушылардың қабілеттілік деңгейі, пәндік сала, топтық менталитет, бауырластық немесе әйелдер клубтарына мүшелік, академиялық үлгерім, оқу мақсаттары, пәндік салаға ішкі қызығушылық, өзін-өзі бақылау, физиологиялық ерекшеліктер (импульсивтілік, сезімге деген қажеттілік, сенсацияға деген ұмтылыс), моральдық даму және қосымша тұлғалық сипаттамаларын анықтайды. Зерттеуді талдау академиялық алаяқтық субъектісінің нақты профилі жоқ екенін көрсетіп, жоғарыда аталған барлық айнымалыларды (демографиялық, академиялық, мотивациялық және тұлғалық сипаттамалар) осы мінез-құлық жүзеге асырылған ситуациялық факторлар тұрғысынан да қарастыру керек екендігін көрсетеді. Зерттеулерде академиялық алаяқтықты жазаланбайтын, жиі назардан тыс қалатын және технологиялық тұрғыдан қарапайым қылмыс ретінде қарастырады, ал бұл өз кезегінде осы саладағы болашақ зерттеулер үшін проблема болып табылады.

**Түйін сөздер:** академиялық алдау, академиялық емес мінез-құлық, алаяқтық, академиялық алаяқтықты болжаушылар, академиялық алаяқтық, академиялық алаяқтық акторлары, академиялық алаяқтық портреті.

Syzdykbayeva A.,<sup>1\*</sup> Abdigapbarova U.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

## ACTORS OF ACADEMIC CHEATING IN EDUCATION

### Abstract

The article examines the phenomenon of academic fraud, which is represented by the concepts of dishonest behavior, deception, cheating of students. The purpose of the study is based on the analysis of more than 40 foreign studies (Cizek, McCabe, Whitley, Bowers, Jacobson, Berger, Millhan, Haines, Diekhoff, LaBeff, Calabrese & Cochran, Davis, Grover, Becker, & McGregor, Michaels & Miethe, Newstead, Franklyn-Stokes, & Armstead, Anderman and Midgley, Evans, Craig, & Mietzal, Diekhoff, Haines, Rettinger & Jordan, Michaels & Miethe; Smith, Ryan, & Digging, Taylor, Pogrebin, & Dodge, Schab, Dawkins, Murdock, Hale, & Weber, Finn & Frone, Kerkvliet, Roig & DeTommaso, Malinowski & Smith, Ward & Beck, Shmeleva, Dremova and others) define the portrait of the actor of academic fraud. The authors identify predictors of dishonest academic behavior such as: gender, intercultural differences, marital status, religious beliefs, self-efficacy assessment, level of student abilities, subject area, group mentality, membership in fraternities or sororities, academic performance, learning goals, internal interest in the subject area, self-control, physiological characteristics (impulsivity, need in sensations, the desire for sensations), moral development and additional personal characteristics, such as personality type and locus of control. The analysis of research has shown that the actor of academic fraud does not have a clear profile, all the above variables (demographic, academic, motivational and personal characteristics) need to be considered from the point of view of situational factors in which this behavior is carried out. There is a tendency in research that

actors consider academic fraud to be an unpunished, often ignored and technologically simple violation, which in turn acts as a problem for future research in this area.

**Keywords:** academic deception, dishonest academic behavior, cheating, predictors of academic cheating, actors of academic cheating, portrait of an academic fraudster.

**Введение.** С появлением книги David Callahan's (2004) «The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead» все мировое сообщество обсуждает феномен академического мошенничества. Статистические данные представленные в исследовании о признании в списывании трети учащихся начальных классов (Cizek, 1999), 60 процентов учащихся средних школ, 74 процента старшеклассников и 95 процентов среди студентов колледжей (McCabe, 2001) призвало общество назвать академический обман эпидемией. Цифры уровня академического мошенничества обучающихся современного высшего и послевузовского образования продолжают увеличиваться из-за изменений в социальных нормах, так в исследованиях российских ученых Шмелевой (2021) и Дремовой (2020) более половины студентов совершали нечестные поступки для получения более высокой оценки во время обучения в университете [1–5].

Исследование Whitley (1998) сообщало о статистике распространенности от 5 до 95 процентов на примере 46 исследований. Различия в цифрах обусловлены различными определениями мошенничества, а также методами их измерения [6]. После масштабного исследования академической честности Bowers (1964) большая часть исследований в этой области была сосредоточена на индивидуальных факторах обучающихся [7]. Индивидуальные различия в мошенничестве были изучены в зависимости от множества демографических факторов, включая возраст, пол, этническую принадлежность, социально-экономический статус и тип школы. Рассмотрим их более подробно.

**Материалы и методы.** Гендерные различия в академическом мошенничестве противоречивы, так в исследовании Jacobson, Berger, Millhan (1970) обнаружено, что женщины обманывали чаще, чем мужчины [8]. Haines, Diekhoff, LaBeff, Clark (1986) не обнаружили различий в сообщениях о мошенничестве между полами [9]. Calabrese & Cochran, 1990; Davis, Grover, Becker, & McGregor, 1992; Newstead, Franklyn–Stokes, & Armstead, 1996) сообщают о большем количестве обманов среди мужчин, чем женщин [10–13].

Возможным объяснением этих противоречий является то, что гендерные различия могут быть смягчены как контекстом, в котором имело место мошенничество, так и способом его оценки в данном исследовании, к примеру, Calabrese and Cochran (1990) обнаружили, что женщины признаются в обмане так же часто, как и мужчины, когда обман совершался с целью помочь другому, наблюдаем проявление альтруизма [10].

В мета-аналитическом обзоре исследований мошенничества в колледжах и университетах Whitley, Nelson, Jones (1999) обнаружено, что величина эффекта для различий в гендерном отношении была средней, фактический размер эффекта для поведенческого был очень мал, т.е. мужчины и женщины выражали разное отношение и мнения по поводу обмана, однако были одинаково склонны к такому поведению [14].

Статистические данные, представленные в книге David Callahan's (2004) «The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead», демонстрируют линейную зависимость возраста и академического списывания, т.е. чем старше обучающийся, тем уровень обмана становится выше [1]. Однако, исследования Anderman (2009) обнаружили, что, уровень мошенничества на уроках математики увеличился при переходе из средней в старшую школу. Авторы объясняют это увеличение тем, что оно связано с контекстуальными изменениями в среде обучения студентов. В частности, количество списываний увеличилось только у тех учащихся, чей переход, связанный с оценкой, привел к тому, что они перешли в среду, более конкурентную и ориентированную на оценку, чем та, с которой они сталкивались ранее [13].

В исследовании Bowers (1964) 64 процента студентов, которые мошенничали до поступления в университет, продолжали это делать в высшей школе, в то время как 67 процентов студентов, у которых ранее не было опыта мошенничества, не обманывали на университетском уровне [7]. Три десятилетия спустя Davis (1992) также обнаружили, что 98 процентов студентов, которые жульничали перед поступлением, также продолжали жульничать во время учебы в университете [11].

В исследованиях предпринимались попытки сравнить и противопоставить демографические переменные в разных культурах с целью изучения сходств и различий «портрета академического мошенника» через культурные границы. Исследование x Newstead et al., (1996), показало, что

типичный студент колледжа, который жульничает – это молодой мужчина с более низкими способностями к научным курсам [12]. Эти данные были собраны в Англии и соответствуют большинству исследований, проведенных в Соединенных Штатах. Другие кросс-культурные исследования пытаются определить, в какой степени мошенничество отражает тип образовательной системы, в которой учится студент, и социальные ценности, в которых воспитывается студент. В целом, эти исследования показывают, что обман универсален и встречается во всех системах образования, хотя уровни обмана не постоянны, а восприятие его серьезности и последствий варьируется в зависимости от культурных и социальных различий.

Учащиеся одиннадцатого класса в Германии сообщили о меньшем количестве жульничества и, следовательно, рассматривали жульничество как менее серьезную проблему в своей школе, чем учащиеся из Коста-Рики или Америки (Evans, Craig, & Mietzal, 1993). Немецкие студенты также высказали более либеральные взгляды на пассивное мошенническое поведение, включая обмен информацией, чем студенты из двух других стран. Это может отражать тот факт, что образовательная среда в Германии менее конкурентоспособна на уровне гимназии средней школы, чем в предыдущие годы, когда учащиеся конкурировали за поступление на ту или иную программу обучения. Следовательно, незаконная помощь друг другу (т.е. мошенничество) может быть просто более интегрированной частью совместной среды гимназии [3].

Calabrese и Cochran (1990) изучали мошенничество на уровне средней школы и обнаружили, что учащиеся кавказской национальности более склонны к мошенничеству, чем их испаноязычные или азиатские коллеги. Это исследование также показало, что учащиеся частной школы High SES сообщали о большем количестве мошенничеств, чем учащиеся из сравнительной государственной средней школы. Однако в целом между этническими группами было обнаружено очень мало различий в мошенническом поведении, о чем сообщалось в исследованиях, использующих этническую принадлежность в качестве контрольной переменной [10].

Несмотря на то, что существуют межкультурные различия в типе и количестве мошенничества, также очевидно, что ни одна культура не является полностью свободной от академической нечестности.

Рассмотрим дополнительные демографические переменные, такие как: семейное положение и религия.

Diekhoff et al., (1996) обнаружили, что количество отработанных часов отрицательно связано с мошенничеством. Этот вывод противоречит оправданию нехватки времени, предпочитаемому студентами при изучении мошенничества в колледже. В этом исследовании исследователи также обнаружили, что студенты, не состоящие в браке, были более склонны к мошенничеству, чем женатые студенты, о чем также сообщалось в более раннем исследовании Haines (1986) [15,9].

Выводы о мошенничестве и религии были разнообразными. Эксперимент Rettinger & Jordan (2005) в естественных условиях, проведенный со студентами колледжа двойной программы обучения религии и гуманитарным наукам, выявил меньше мошенничества на курсах изучения религии, чем на курсах гуманитарных наук [16]. Два более ранних исследования Michaels & Miethe (1989); Smith, Ryan, & Digging (1972), изучавших моральные установки, не выявили связи между религиозностью и мошенничеством [17–18].

Оценка самооффективности и уровень способностей обучающегося, определяемые по результатам тестов или средний балл (GPA) часто коррелируют с мошенническим поведением. Вывод заключается в том, что обучающиеся с более низкими способностями с большей вероятностью сообщают о мошенническом поведении, однако, есть некоторые неоднозначные результаты, которые демонстрируют значительный уровень жульнического поведения у студентов с более высокими способностями (Taylor, Pogrebin, & Dodge, 2002) [19].

Newstead et al., (1996) провели опрос среди 943 студентов колледжей в Англии и определили, что мошенничество чаще встречается среди мужчин, студентов с более низкими академическими способностями, изучающих естественные науки. Студентам был задан вопрос о списке из 21 различных видов мошенничества, начиная от плагиата и заканчивая выдачей себя за другого студента, чтобы сдать экзамен. Исследователи обнаружили взаимосвязь между полом и академическими достижениями (измеряемыми средним баллом) с большими различиями между полами на более низких уровнях успеваемости и незначительными различиями в частоте списывания на самом высоком уровне успеваемости. Мужчины с более низкими достижениями сообщали о мошенничестве чаще, чем женщины с более низкими достижениями; этот гендерный разрыв

уменьшается по мере увеличения достижений. Взаимосвязь между гендером и академическими достижениями, о которой сообщили Newstead et al., (1996), указывают на сложную взаимосвязь между способностями и мошенничеством [12].

В подавляющем большинстве случаев связь между способностями и мошенничеством считается обратной, подтверждая предположение о том, что тот, кто добивается меньших результатов, испытывает меньшее давление и меньшие ожидания успеха и подвергается меньшему риску, занимаясь мошенничеством. И наоборот, другие исследователи предположили, что студенты, которые ставят перед собой более высокие цели и испытывают большее давление, чтобы добиться успеха, с большей вероятностью будут жульничать (Whitley, 1998). Taylor et al., (2002) провели качественное исследование, чтобы изучить студентов с высокими способностями и давление, оказываемое на успех в качестве связано с академической нечестностью; они обнаружили, что давление, которое испытывают отличники в условиях жесткой конкуренции, было основной причиной, по которой многие из опрошенных студентов заявили о нечестном академическом поведении [6,19].

В исследованиях Bowers (1964); Davis & Ludvigson (1995); Newstead et al., 1996 области точных наук, бизнеса и инженерии определяются как дисциплины с более высоким уровнем мошенничества по сравнению с изобразительным искусством и социальными науками. Аналогичные результаты были у Schab (1991), который обнаружил более высокий уровень мошенничества в естественных науках и математике и получены Newstead et al., (1996), которые обнаружили, что уровень мошенничества был выше на курсах науки и техники [7, 11,12, 20].

Dawkins (2004) отмечает феномен общности, названный «групповым менталитетом», т.е. студенты, которые живут вместе в общежитиях и посещают мероприятия кампуса как группа, а не как отдельные лица, более склонны к мошенничеству [21].

В исследованиях McCabe & Bowers (1996) и McCabe & Trevino (1997) были опрошены студенты колледжей девяти различных государственных учреждений, было обнаружено, что членство в братствах или женских клубах коррелирует с обман. Авторы выдвигают гипотезу о том, что внеклассные мероприятия предъявляют больше требований к времени студентов колледжа и, следовательно, повышают склонность этих сильно вовлеченных обучающихся к мошенничеству. Это исследование утверждает, что индивидуальные характеристики вносят гораздо меньший вклад в мошенничество, чем контекстуальные влияния; однако оба набора переменных в этом исследовании составляли лишь приблизительно 30 процентов дисперсии зависимой переменной обмана [4–5].

**Результаты и обсуждение.** Учитывая, что мошенничество, по сути, является одним из способов улучшить результаты своих достижений, увеличилось количество исследований, проводимых в рамках теорий мотивации достижения.

Обучающиеся, которые менее уверены в том, что они смогут справиться с заданным заданием, также с большей вероятностью будут жульничать. Например, в исследовании учащихся средней школы сообщалось об обратной зависимости между мошенничеством и самооффективностью, даже после учета личных целей учащихся и ряда переменных контекста в классе (Murdock, 2001). Сред, и студентов колледжа самооффективность предсказывала мошенничество, когда контролировался фактический уровень успеваемости студентов (Finn & Frone, 2004) [22–23].

Факторы, которые, предположительно, привели бы к снижению самооффективности учащихся в данной ситуации оценки являются предикторами нечестного поведения. Списывание уменьшается по мере увеличения качества и количества учебного времени (Newstead, & Franklyn–Stokes, 1996), а также по мере увеличения посещаемости занятий (Michaels & Miethe, 1989). Аналогичным образом, студенты, которые прокрастинируют, более склонны к мошенничеству, чем те, кто надлежащим образом планирует свое учебное время (Roig & DeTommaso, 1995). В совокупности эти исследования показывают, что мошенничество чаще происходит, когда студенты неподготовлены и, следовательно, вероятно, менее уверены в себе или неэффективны [12, 17, 24].

Теоретически убеждения в самооффективности развиваются на основе четырех типов информации обратной связи: достижения в работе, опосредованный опыт, моделирование и физиологическое возбуждение (Bandura, 1986). Некоторые из этих источников информации об эффективности также были связаны с нечестным поведением. Например, несколько исследований показывают, что студенты чаще обманывают, когда у них есть физиологические доказательства низкой самооффективности, включая страх неудачи (Calabrese & Cochran, 1990; Michaels & Miethe,

1989), тестовая тревога (Malinowski & Smith, 1985) и беспокойство по поводу своей успеваемости (Anderman et al., 1998) [25, 10,17, 26].

Также оказывается, что студенты, которые жульничают, имеют меньше академических успехов, чем те, кто более честен, о чем свидетельствует взаимосвязь между нечестностью и априорными достижениями. Корреляционные исследования на уровне средней школы и колледжа неоднократно обнаруживали небольшие или умеренные, но значимые обратные связи между самооценкой обмана и средним баллом (Finn & Frone, 2004; McCabe & Trevino, 1993; Michaels & Miethe, 1989; Newstead et al., 1996; Roig & DeTommaso, 1995) [23, 5, 17, 12, 24].

Однако связь между предыдущими результатами и мошенническим поведением не совсем ясна. Мета-анализ, основанный на исследованиях населения колледжей, показал, что средний размер эффекта для этой взаимосвязи невелик (Whitley, 1998), и также известно, что студенты с высокими достижениями регулярно обманывают [6].

В исследованиях Anderman et al., 2009; Murdock et al., 2001 цели обучения даже для учащихся начальной школы стали предиктором академического мошенничества, так для некоторых обучающихся целью обучения выступил внутренний интерес к предметной области или желание освоить материал. Для других цель – получить хорошую оценку, чтобы сохранить стипендию или уберечь своих родителей от наказания. Третья группа эгоцентричных студентов отдавала предпочтение тому, чтобы их считали умными и способными [13, 22].

Dweck and Sorich (1999) приводят доказательства того, что даже на решения учащихся начальных классов о жульничестве могут влиять их цели. Пятиклассникам была показана картинка с изображением ученика, который усердно готовился на экзамен, думал, что справится хорошо, но провалился, не сдал экзамен успешно. Те, у кого были общие взгляды на интеллект, рассматривающие его как фиксированную, конечную черту, сказали, что в аналогичных обстоятельствах они «попытались бы обмануть» в следующий раз, чем студенты, считающие, что интеллект можно улучшить с помощью обучения [27]. Предыдущие исследования показывают, что постепенный взгляд на интеллект лежит в основе принятия целей мастерства, в то время как взгляд на сущность связан с убеждениями в эффективности.

Помимо теории достижения целей, есть и другие доказательства того, что цели и обман могут идти рука об руку. Как продемонстрировал Schab существуют значительные доказательства того, что мошенничество усиливается, когда внутренний интерес учащихся низок. Аналогичным образом, Genereux and McLeod (1995) обнаружили, что внешние потребности, такие как влияние экзаменационной оценки на их долгосрочные оценки и / или их способность получать финансовую поддержку в будущем, были двумя из главных причин списывания студентов канадских общественных колледжей. Среди этой же группы учащихся мошенничество было гораздо более распространено среди тех, кто посещал школу по внешним причинам, таким как более высокооплачиваемая работа, чем среди тех, кто рассматривал учебу как удовлетворение своих личных интересов [20, 28].

Исследования взаимосвязи между импульсивностью, стремлением к сенсациям и академическим мошенничеством в значительной степени недостаточны в литературе по исследуемой проблеме. Например, во всеобъемлющем обзоре индивидуальных различий, связанных с академическим мошенничеством Cizek, 1999 не упоминается ни одно исследование, связывающее мошенничество либо с импульсивностью, либо с потребностью в ощущениях [2]. Изучение стремления к сенсациям и импульсивности в их связи с академическим мошенничеством представляет собой широкую арену для будущих исследований. Следовательно, будущие исследования, изучающие предполагаемые факторы риска, связанные с мошенничеством, могут выявить положительные прогностические взаимосвязи между этими личностными переменными и мошенничеством.

Есть основания полагать, что люди, которые сильно нуждаются в ощущениях или импульсивны, с большей вероятностью будут обманывать. С точки зрения импульсивности, когда индивид принимает решения на основе импульса, а не разума, может испытывать большее искушение обмануть, когда ему предоставляется такая возможность. С точки зрения потребности в ощущениях, люди с высокой потребностью в ощущениях могут быть более склонны к мошенничеству из-за рискованного характера мошенничества. Такие люди могут испытывать подкрепление от «спешки», связанной с тем, что им сошло с рук списывание на академическом экзамене или задании.

Для подтверждения этих гипотез было проведено некоторое ограниченное исследование Kelly & Wortell, 1978, студенты колледжа с высоким уровнем импульсивности были более склонны к

мошенничеству, чем женщины с низким его уровнем, в котором студенты потенциально могли фальсифицировать самооценку выполнения задания, чтобы заработать зачет по курсу [29]. Исследование, проведенное Anderman and Cunn, 2006, изучающие мошенническое поведение в классах здоровья средней школы также указывают на положительную связь между академическим мошенничеством и импульсивным принятием решений и поиском сенсаций [13].

Grasmick. et al., (1993) обнаружили, что отсутствие самоконтроля предрасполагает людей к девиантному поведению, такому как мошенничество [30]. Volin (2004) исследовал роль самоконтроля, отношения к обману и воспринимаемых возможностей как предикторов мошенничества с участием 799 студентов колледжа. Он обнаружил, что отношение к мошенничеству полностью опосредовало взаимосвязь между самоконтролем и поведением, т.е., несмотря на то, что самоконтроль напрямую не связан с мошенническим поведением, он играет значительную роль в решении студента жульничать [31].

Связано ли моральное развитие обучающихся и обман? В исследовании Bruggeman и Hart, 1996 студентам было предложено выполнить два задания, оценив собственную успеваемость и сообщить о своих оценках. Без ведома студентов экспериментаторы независимо оценили результаты, что позволяло им определить, кто «жульничал», сообщая о своих оценках. Было обнаружено, что уровень мошенничества не связан с уровнем моральных умозаключений [32].

Среди исследований, которые действительно обнаруживают связи между моралью и мошенничеством, эти отношения часто моделируются другой переменной, два исследования показали, что учащиеся с более высоким по сравнению с более низким уровнем морали обманывают реже, но только тогда, когда для этого нет стимулов. При наличии стимулов группы ведут себя таким же образом (Corcoran & Rotter, 1987; Malinowski & Smith, 1985). Наблюдение также взаимодействует с уровнем морали, когда измеряется фактическое мошенничество; если за учащимися не ведется пристального наблюдения, учащиеся с более высоким уровнем моральных рассуждений ведут себя не иначе, чем те, чьи рассуждения менее зрелы [33,26].

В отличие от абстрактных уровней моральных рассуждений студентов, отношение студентов к мошенничеству оценивается путем запроса их оценить приемлемость мошенничества либо в целом, либо в конкретных ситуациях. Например, Anderman et al., (2009) опросили 285 учащихся средней школы и обнаружили, что из учащихся, которые заявили, что мошенничество неприемлемо, 21,3 процента сообщили, что мошенничали в прошлом. Для тех студентов, которые указали, что списывание иногда является приемлемым, 42,7 процентов сообщили, что обманывали. Такие же связи между установками и поведением были обнаружены и на уровне средней школы и колледжа [13].

Различия в отношении к мошенничеству часто оцениваются на основе того, в какой степени учащиеся нейтрализуют мошенничество в конкретной ситуации. Sykes, & Matza (1957) ввели термин нейтрализация для обозначения стратегий, которые люди используют, чтобы отвести от себя ответственность за обман с помощью такой тактики [34].

Утверждая, что мошенничество является неправильным, некоторые студенты допускали нечестное академическое поведение в конкретных обстоятельствах. Рассмотрим дополнительные личностные характеристики, такие как тип личности и локус контроля.

В экспериментальном исследовании было обнаружено, что студенты колледжа с типом личности А, описанным как легко возбудимый, конкурентоспособный и агрессивный, чаще мошенничают, чем студенты с типом личности В, описанным как более покладистый и творческий (Davis et al., 1995). Эти результаты подтвердили более ранний эксперимент Perry et al., (1990). Однако два завершённых неэкспериментальных исследования показали противоречивые результаты: нет никакого эффекта для поведения личности типа А (Huss et al., 1993), и личность типа А связана с более низким уровнем мошенничества (Weiss et al., 1993) [11, 35-37]. Очевидно, что эта переменная потенциально связана с мошенническим поведением и заслуживает дальнейшего изучения.

Локус контроля также был исследован с помощью экспериментальных исследований Forsyth, Pore & McMillan, 1985; Karabenick & Srull, 1978; Leming, 1980, хотя и с более последовательными результатами. Все три исследования пришли к выводу, что люди с внешним локусом контроля более склонны к мошенническому поведению [38-40].

Таким образом, анализ зарубежных исследований по проблеме академического мошенничества демонстрирует в качестве основных предикторов демографические, академические и мотивационные характеристики личности. Многие дополнительные личностные переменные такие как: экстраверсия,

сговорчивость, добросовестность, невротизм и открытость поле деятельности для будущих исследований.

**Заключение.** Кто же является актором академического мошенничества? Анализ представленных исследований, демонстрирует его как: студента, который может быть как мужчиной, так и женщиной, умным (высокий уровень GPA) и ленивым (низкий уровень академических способностей), это может быть и спортсмен (занимающийся дополнительным образованием или деятельностью, которая занимает большое количество времени студента от учебы) или «ботаник» (с потребностью продвигаться вперед, страхом неудачи или давления, чтобы добиться успеха). Все они обнаруживают, что обман – это недооцененное, часто игнорируемое и технологически простое нарушение. Множества исследований, посвященных мошенничеству, разнообразные и противоречивые, однако единственный вывод, который мы можем сделать из них, заключается в том, что не существует четкого профиля студента, который жульничает. Решение обмануть и причины, приведшие к этому решению, сложны и включают в себя множество личных и ситуационных факторов.

Нами проанализированы наиболее часто упоминаемые описательные переменные, которые прилагаются к профилям студентов, которые обманывают, объединив их в группы по демографическим, академическим, мотивационным и личностным характеристикам, каждая из которых имеет свой собственный паттерн взаимосвязи с академическим мошенническим поведением.

Хотя переменные популярны и широко используются в исследовательской литературе, в большинстве случаев они являются фиксированными, которые приводят только к шокирующей статистике, где цифры ошеломляют, привлекая внимание к проблеме академической нечестности.

Однако, некоторые исследователи предполагают, что эти цифры завышены просто из-за расширения анкет, включающих множество практик, помеченных как мошенничество. Brown & Emmett, 2001 утверждают, что мошенничество вообще не увеличилось в период с 1933 по 1999 год и что завышенные цифры, приведенные в статьях, являются результатом количества мошеннических практик, включенных в определение мошенничества в исследовании. Также было обнаружено, что другие потенциальные объяснения увеличения числа списываний не были подтверждены, включая увеличение размеров выборки и готовность студентов преувеличивать свою причастность к академическому списыванию в анонимных анкетах.

На наш взгляд вместо описания портрета академического мошенника, следует искать ответ на вопрос «когда и почему некоторые студенты жульничают?» и «при каких обстоятельствах мошенничество более вероятно?» Ответы на эти вопросы были бы гораздо более полезными для попыток уменьшить возникновение негативного поведения. В будущем необходимы исследования, которые объединили бы характеристики тех, кто обманывает, с ситуационными факторами, это может повлиять на способы выявления мошенничества и пресечения его в образовательном процессе.

**Благодарность.** Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН AP13268830 Академическое мошенничество субъектов постдипломного образования (на примере национальных вузов), руководитель А.Д. Сыздыкбаева.

*Список использованной литературы:*

1. Callahan D. *The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead.* – Houghton Mifflin Harcourt, 2007.
2. Cizek G. J. *Cheating on tests: How to do it, detect it, and prevent it.* – Routledge, 1999.
3. McCabe D. *Cheating: Why students do it and how we can help them stop* // *American Educator.* – 2001. – Т. 25. – №. 4. – С. 38–43.
4. Шмелева Е. Д. *Академическое мошенничество среди студентов российских вузов: масштаб и факторы* // Москва. – 2021.
5. Дремова О. В., Малошонок Н. Г., Терентьев Е. А. *В поисках справедливости в университете: критика и оправдание практик академического мошенничества студентами* // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены.* – 2020. – №. 4 (158). – С. 366–394.
6. Whitley B. E. *Factors associated with cheating among college students: A review* // *Research in higher education.* – 1998. – Т. 39. – №. 3. – С. 235–274.

7. Bowers W. J. *Student dishonesty and its control in college*. – Bureau of Applied Social Research, Columbia University, 1964.
8. Jacobson L. I., Berger S. E., Millham J. *Individual differences in cheating during a temptation period when confronting failure // Journal of Personality and Social Psychology*. – 1970. – T. 15. – №. 1. – С. 48.
9. Haines V. J. et al. *College cheating: Immaturity, lack of commitment, and the neutralizing attitude // Research in Higher education*. – 1986. – T. 25. – №. 4. – С. 342–354.
10. Calabrese R. L., Cochran J. T. *The relationship of alienation to cheating among a sample of American adolescents // Journal of Research & Development in Education*. – 1990.
11. Davis S. F. et al. *Academic dishonesty: Prevalence, determinants, techniques, and punishments // Teaching of Psychology*. – 1992. – T. 19. – №. 1. – С. 16–20.
12. Newstead S. E., Franklyn–Stokes A., Armstead P. *Individual differences in student cheating // Journal of Educational Psychology*. – 1996. – T. 88. – №. 2. – С. 229.
13. Anderman E. M., Cupp P. K., Lane D. *Impulsivity and academic cheating // The Journal of Experimental Education*. – 2009. – T. 78. – №. 1. – С. 135–150.
14. Whitley B. E., Nelson A. B., Jones C. J. *Gender differences in cheating attitudes and classroom cheating behavior: A meta–analysis // Sex Roles*. – 1999. – T. 41. – №. 9. – С. 657–680.
15. Diekhoff G. M. et al. *College cheating: Ten years later // Research in Higher Education*. – 1996. – T. 37. – №. 4. – С. 487–502.
16. Rettinger D. A., Jordan A. E. *The relations among religion, motivation, and college cheating: A natural experiment // Ethics & Behavior*. – 2005. – T. 15. – №. 2. – С. 107–129.
17. Michaels J. W., D MIETHE T. *Applying theories of deviance to academic cheating // Social Science Quarterly*. – 1989. – T. 70. – №. 4. – С. 870.
18. Smith C. P. et al. *Moral decision making: cheating on examinations*. – 1971.
19. Taylor L., Pogrebin M., Dodge M. *Advanced placement–advanced pressures: Academic dishonesty among elite high school students // Educational Studies: Journal of the American educational studies association*. – 2002.
20. Schab F. *Schooling without learning: Thirty years of cheating in high school // Adolescence*. – 1991. – T. 26. – №. 104. – С. 839.
21. Dawkins R. *Attributes and statuses of college students associated with classroom cheating on a small–sized campus // College Student Journal*. – 2004. – T. 38. – №. 1. – С. 116–129.
22. Murdock T. B., Anderman E. M. *Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty // Educational psychologist*. – 2006. – T. 41. – №. 3. – С. 129–145.
23. Finn K. V., Frone M. R. *Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self–efficacy // The journal of educational research*. – 2004. – T. 97. – №. 3. – С. 115–121.
24. Roig M., DeTommaso L. *Are college cheating and plagiarism related to academic procrastination? // Psychological reports*. – 1995. – T. 77. – №. 2. – С. 691–698.
25. Bandura A. *Self–efficacy: The exercise of control*. – Macmillan, 1997.
26. Malinowski C. I., Smith C. P. *Moral reasoning and moral conduct: An investigation prompted by Kohlberg's theory // Journal of personality and social psychology*. – 1985. – T. 49. – №. 4. – С. 1016.
27. Dweck C. S., Sorich L. *Mastery–oriented thinking // Coping*. – 1999. – T. 11. – С. 232–251.
28. Genereux R. L., McLeod B. A. *Circumstances surrounding cheating: A questionnaire study of college students // Research in Higher Education*. – 1995. – T. 36. – №. 6. – С. 687–704.
29. Kelly J. A., Worell L. *Personality characteristics, parent behaviors, and sex of subject in relation to cheating // Journal of Research in Personality*. – 1978. – T. 12. – №. 2. – С. 179–188.
30. Grasmick H. G. et al. *Testing the core empirical implications of Gottfredson and Hirschi's general theory of crime // Journal of research in crime and delinquency*. – 1993. – T. 30. – №. 1. – С. 5–29.
31. Bolin A. U. *Self–control, perceived opportunity, and attitudes as predictors of academic dishonesty // The Journal of psychology*. – 2004. – T. 138. – №. 2. – С. 101–114.
32. Bruggeman E. L., Hart K. J. *Cheating, lying, and moral reasoning by religious and secular high school students // The Journal of Educational Research*. – 1996. – T. 89. – №. 6. – С. 340–344.

33. Corcoran K. J., Rotter J. B. *Morality–conscience guilt scale as a predictor of ethical behavior in a cheating situation among college females* // *The Journal of general psychology*. – 1987. – Т. 114. – №. 2. – С. 117–123.
34. Sykes G. M., Matza D. *Techniques of neutralization: A theory of delinquency* // *American sociological review*. – 1957. – Т. 22. – №. 6. – С. 664–670.
35. Perry A. R. et al. *Type A behavior, competitive achievement–striving, and cheating among college students* // *Psychological Reports*. – 1990. – Т. 66. – №. 2. – С. 459–465.
36. Huss M. T. et al. *Hard driven but not dishonest: Cheating and the Type A personality* // *Bulletin of the Psychonomic Society*. – 1993. – Т. 31. – №. 5. – С. 429–430.
37. Weiss J. et al. *Academic dishonesty, Type A behavior, and classroom orientation* // *Bulletin of the Psychonomic Society*. – 1993. – Т. 31. – №. 2. – С. 101–102.
38. Forsyth D. R., Pope W. R., McMillan J. H. *Students' reactions after cheating: An attributional analysis* // *Contemporary Educational Psychology*. – 1985. – Т. 10. – №. 1. – С. 72–82.
39. Karabenick S. A., Srull T. K. *Effects of personality and situational variation in locus of control on cheating: Determinants of the “congruence effect” 1* // *Journal of personality*. – 1978. – Т. 46. – №. 1. – С. 72–95.
40. Leming J. S. *Cheating behavior, subject variables, and components of the internal–external scale under high and low risk conditions* // *The Journal of Educational Research*. – 1980. – Т. 74. – №. 2. – С. 83–87.

References:

1. Callahan D. *The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead*. – Houghton Mifflin Harcourt, 2007.
2. Cizek G. J. *Cheating on tests: How to do it, detect it, and prevent it*. – Routledge, 1999.
3. McCabe D. *Cheating: Why students do it and how we can help them stop* // *American Educator*. – 2001. – Т. 25. – №. 4. – С. 38–43.
4. Şmeleva E. D. *Akademicheskoe moşenichestvo sredi studentov rosiskih vuzov: masştab i faktory* // Moskva. – 2021.
5. Dremova O. V., Maloşonok N. G., Terentev E. A. *V poiskah spravedlivosti v universitete: kritika i opravdanie praktik akademicheskogo moşenichestva studentami* // *Monitoriñ obşestvennogo mnienia: ekonomicheskie i sosiälnye peremeny*. – 2020. – №. 4 (158). – S. 366–394.
6. Whitley B. E. *Factors associated with cheating among college students: A review* // *Research in higher education*. – 1998. – Т. 39. – №. 3. – С. 235–274.
7. Bowers W. J. *Student dishonesty and its control in college*. – Bureau of Applied Social Research, Columbia University, 1964.
8. Jacobson L. I., Berger S. E., Millham J. *Individual differences in cheating during a temptation period when confronting failure* // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1970. – Т. 15. – №. 1. – С. 48.
9. Haines V. J. et al. *College cheating: Immaturity, lack of commitment, and the neutralizing attitude* // *Research in Higher education*. – 1986. – Т. 25. – №. 4. – С. 342–354.
10. Calabrese R. L., Cochran J. T. *The relationship of alienation to cheating among a sample of American adolescents* // *Journal of Research & Development in Education*. – 1990.
11. Davis S. F. et al. *Academic dishonesty: Prevalence, determinants, techniques, and punishments* // *Teaching of Psychology*. – 1992. – Т. 19. – №. 1. – С. 16–20.
12. Newstead S. E., Franklyn–Stokes A., Armstead P. *Individual differences in student cheating* // *Journal of Educational Psychology*. – 1996. – Т. 88. – №. 2. – С. 229.
13. Anderman E. M., Cupp P. K., Lane D. *Impulsivity and academic cheating* // *The Journal of Experimental Education*. – 2009. – Т. 78. – №. 1. – С. 135–150.
14. Whitley B. E., Nelson A. B., Jones C. J. *Gender differences in cheating attitudes and classroom cheating behavior: A meta–analysis* // *Sex Roles*. – 1999. – Т. 41. – №. 9. – С. 657–680.
15. Diekhoff G. M. et al. *College cheating: Ten years later* // *Research in Higher Education*. – 1996. – Т. 37. – №. 4. – С. 487–502.
16. Rettinger D. A., Jordan A. E. *The relations among religion, motivation, and college cheating: A natural experiment* // *Ethics & Behavior*. – 2005. – Т. 15. – №. 2. – С. 107–129.

17. Michaels J. W., D MIETHE T. *Applying theories of deviance to academic cheating* // *Social Science Quarterly*. – 1989. – Т. 70. – №. 4. – С. 870.
18. Smith C. P. et al. *Moral decision making: cheating on examinations*. – 1971.
19. Taylor L., Pogrebin M., Dodge M. *Advanced placement–advanced pressures: Academic dishonesty among elite high school students* // *Educational Studies: Journal of the American educational studies association*. – 2002.
20. Schab F. *Schooling without learning: Thirty years of cheating in high school* // *Adolescence*. – 1991. – Т. 26. – №. 104. – С. 839.
21. Dawkins R. *Attributes and statuses of college students associated with classroom cheating on a small–sized campus* // *College Student Journal*. – 2004. – Т. 38. – №. 1. – С. 116–129.
22. Murdock T.B., Anderman E.M. *Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty* // *Educational psychologist*. – 2006. – Т. 41. – №. 3. – С. 129–145.
23. Finn K.V., Frone M.R. *Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self–efficacy* // *The journal of educational research*. – 2004. – Т. 97. – №. 3. – С. 115–121.
24. Roig M., DeTommaso L. *Are college cheating and plagiarism related to academic procrastination?* // *Psychological reports*. – 1995. – Т. 77. – №. 2. – С. 691–698.
25. Bandura A. *Self–efficacy: The exercise of control*. – Macmillan, 1997.
26. Malinowski C. I., Smith C. P. *Moral reasoning and moral conduct: An investigation prompted by Kohlberg's theory* // *Journal of personality and social psychology*. – 1985. – Т. 49. – №. 4. – С. 1016.
27. Dweck C. S., Sorich L. *Mastery–oriented thinking* // *Coping*. – 1999. – Т. 11. – С. 232–251.
28. Genereux R.L., McLeod B.A. *Circumstances surrounding cheating: A questionnaire study of college students* // *Research in Higher Education*. – 1995. – Т. 36. – №. 6. – С. 687–704.
29. Kelly J. A., Worell L. *Personality characteristics, parent behaviors, and sex of subject in relation to cheating* // *Journal of Research in Personality*. – 1978. – Т. 12. – №. 2. – С. 179–188.
30. Grasmick H. G. et al. *Testing the core empirical implications of Gottfredson and Hirschi's general theory of crime* // *Journal of research in crime and delinquency*. – 1993. – Т. 30. – №. 1. – С. 5–29.
31. Bolin A. U. *Self–control, perceived opportunity, and attitudes as predictors of academic dishonesty* // *The Journal of psychology*. – 2004. – Т. 138. – №. 2. – С. 101–114.
32. Bruggeman E. L., Hart K. J. *Cheating, lying, and moral reasoning by religious and secular high school students* // *The Journal of Educational Research*. – 1996. – Т. 89. – №. 6. – С. 340–344.
33. Corcoran K. J., Rotter J. B. *Morality–conscience guilt scale as a predictor of ethical behavior in a cheating situation among college females* // *The Journal of general psychology*. – 1987. – Т. 114. – №. 2. – С. 117–123.
34. Sykes G. M., Matza D. *Techniques of neutralization: A theory of delinquency* // *American sociological review*. – 1957. – Т. 22. – №. 6. – С. 664–670.
35. Perry A. R. et al. *Type A behavior, competitive achievement–striving, and cheating among college students* // *Psychological Reports*. – 1990. – Т. 66. – №. 2. – С. 459–465.
36. Huss M. T. et al. *Hard driven but not dishonest: Cheating and the Type A personality* // *Bulletin of the Psychonomic Society*. – 1993. – Т. 31. – №. 5. – С. 429–430.
37. Weiss J. et al. *Academic dishonesty, Type A behavior, and classroom orientation* // *Bulletin of the Psychonomic Society*. – 1993. – Т. 31. – №. 2. – С. 101–102.
38. Forsyth D.R., Pope W.R., McMillan J.H. *Students' reactions after cheating: An attributional analysis* // *Contemporary Educational Psychology*. – 1985. – Т. 10. – №. 1. – С. 72–82.
39. Karabenick S. A., Srull T. K. *Effects of personality and situational variation in locus of control on cheating: Determinants of the “congruence effect” I* // *Journal of personality*. – 1978. – Т. 46. – №. 1. – С. 72–95.
40. Leming J. S. *Cheating behavior, subject variables, and components of the internal–external scale under high and low risk conditions* // *The Journal of Educational Research*. – 1980. – Т. 74. – №. 2. – С. 83–87.