

**Monika Łozińska**

## REFLEKSYJNOŚĆ CZY BEZREFLEKSYJNOŚĆ ŚCIAGAJĄCYCH STUDENTÓW? PRÓBA ODCZYTANIA RÓŻNYCH ZNACZEŃ ZJAWISKA

*Ściągam, bo wszyscy to robią... Wiesz, każdy, kto ma trochę oleju w głowie, nie będzie sobie marnował czasu włączaniem wiadomości, które są potrzebne na sprawdzian, które właściwie wykuje i zapomni. Ogólnie ściąga jest po to, żeby ominąć tę przeszkodę. To przecież normalne, ludzkie zachowanie, żeby ułatwiać sobie życie. Studentka (cyt. za Gromkowska-Melosik 2007, s. 77)*

*Ściąganie uczy mnie sprytu, panowania nad emocjami – nie mogą przecież dać po sobie poznać, że ściągam (...) [Ściągnie to] umiejętność późniejszego radzenia sobie w naszym kraju – Polsce.*

Uczeń (cyt. za Groenwald 2006)

**Słowa kluczowe:** ściąganie, plagiat, nieuczciwość akademicka, refleksja, refleksyjność, kreatywność, innowacyjność.

**Streszczenie:** W artykule poruszane są kwestie związane ze zjawiskiem ściągania i plagiaryzmu we współczesnych szkołach wyższych. Opisano ustalenia terminologiczne, skalę ściągania i niektóre uwarunkowania. Artykuł skupia się jednak na odniesieniu zjawiska ściągania do kompetencji kluczowych wynikających ze sprawności procesów myślenia takich jak refleksyjność, kreatywność i innowacyjność. Dzięki wyjaśnieniu tych pojęć, umiejscowieniu ich na pewnej osi od bezrefleksyjności do refleksyjności i potem kreatywności oraz innowacyjności, dokonano teoretycznej analizy tego, gdzie na tej osi znajdują się ściągający studenci. Artykuł omawia zarówno ściągających studentów jako bezrefleksyjnych konformistów, jak i refleksyjne i kreatywne osoby decydujące się na ściąganie.

Wśród przyczyn i źródeł przekonań na temat ściągania znajduje się wiele kategorii związanych z emocjami, uwarunkowaniami organizacyjnymi, problemami społecznymi, ale także te związane z trudnościami kompetencyjnymi uczniów i studentów. Badania na temat przyczyn ściągania wśród uczniów już od najmłodszych lat szkoły podstawowej potwierdzają przypuszczenia, że nie ma jednej, jednoznacznej przyczyny. Najczęściej jest to splot różnych uwarunkowań. Z badań nad tym zjawiskiem można wysnuć wniosek, że studenci w wyraźny sposób racjonalizują ściąganie, nadają temu czynowi inny charakter – nowe, pragmatyczne znaczenie. W tym zakresie można dopatrywać się braku refleksji nad

własnym działaniem. Student ściąga i nie zastanawia się, dlaczego to robi. Uznaje, że jest to działanie wpisane w kulturę uczelni. Czyżby nie miał refleksji nad faktem, że można inaczej zachowywać się podczas sprawdzianu, można nie ściągać? A może ściągając wykazuje się tu innymi kompetencjami, takimi jak kreatywność i innowacyjność? Przecież ściągnięcie nie jest proste, wymaga nerwów ze stali i pewnego obeznania ze sposobami i metodami oszukiwania. Wśród studentów ściągnięcie może świadczyć o posiadaniu sprytu, przebiegłości, innowacyjnego myślenia, kreatywności. Która z tych cech jest dominująca? Czy może one wszystkie jednocześnie tworzą nowy wymiar wskazanych kompetencji kluczowych, nowe studenckie ich pojmovanie?

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie zjawiska ściągnięcia z dwóch przeciwnych perspektyw, których osią jest refleksyjność. Na jednej student ściąga bezwiednie, robi to, bo inni robią, racjonalizuje, wypiera. Na drugiej dostrzega, iż współczesne szkoły wyższe są uwikłane w szereg problemów organizacyjnych, które warunkują to, w jaki sposób on musi się uczyć. Poddaje to refleksji i dochodzi do wniosku, że potrzebne są tu pewne kreatywne i innowacyjne działania, aby móc sprostać wymaganiom. Takim działaniem może być ściągnięcie.

### **Refleksyjność, kreatywność, innowacyjność w myśleniu**

Proces myślenia jest procesem aktywnym, w którym umysł osiąga wyższy poziom swego funkcjonowania poznawczego, aby (najczęściej) rozwiązać problem. W zakresie myślenia niezwykle istotną czynnością jest podejmowana refleksja. Definicja wskazana w *Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku* podaje, że jest to *czynność umysłu polegająca na ujmowaniu lub tylko uświadamianiu własnych aktów <w tym samej refleksji> w aspekcie ich istnienia, zawartości, struktury i przebiegu* (Chudy 2006, s. 69). Refleksja skupia się na zrozumieniu (także siebie), różnych działań, świata. Za K. Polakiem można wskazać, że *z refleksją mamy do czynienia wtedy, gdy umysł jest w stanie wątpliwości, wahania, swoistego zakłopotania. To stan naturalny zawsze wtedy, gdy człowiek próbuje ogarnąć i zrozumieć siebie, swoje działanie w kontekście otaczających go okoliczności* (Polak 1999). Jak wskazuje J. Dewey, początkiem refleksji jest wątpliwość, z której wyłaniają się problemy poddawane selekcji i sprzyjające znajdowaniu odpowiedniego rozwiązania (Dewey 1988). Dla W. Chudego refleksja jest podstawą konstruowania samoświadomości, pewną bazą poznania siebie i świata (Chudy 2006).

Refleksja nie jest pospieszna, ale stanowi pewien proces organizujący wysiłek intelektualny i polega na zastanawianiu się, analizie, wnioskowaniu. To D. Schön (1983) wskazał, że, aby rozwiązywać realne problemy potrzebna jest właśnie refleksja. Rozważanie różnych przyczyn, możliwości, poszukiwanie konsekwencji jest działaniem refleksyjnym, które w dużej mierze opiera się na łączeniu wiedzy ze zdobytą wcześniej praktyką. Aby to osiągnąć potrzebna jest postawa pewnej umysłowej otwartości. Szczególnie refleksja przeżywaniowa jest *wewnętrznym sądem praktycznym, stanowi ostateczne kryterium ludzkiego czynu – sumienie* (Chudy 2006, s. 68).

Należy nadmienić, że refleksja i refleksyjność nie są pojęciami tożsamymi, gdyż refleksyjność jest *zdolnością do analizowania uzyskiwanych doświadczeń oraz włączania nowych danych, informacji, wiedzy do posiadanych struktur poznawczych i tworzenia nowych powiązań wiedzy z działaniem* (Hejnicka-Bezwińska 2008, s. 502). W tym zakresie nacisk kładzie się na umiejętność dokonania namysłu lub analizowania. Stąd też przeciwstawną formą myślenia jest rutynowość, bezrefleksyjność, impulsyjność.

Wielu psychologów, a wśród nich M. Kielar-Turska dostrzegają, że *pod wpływem refleksji nad sobą rozwijają się procesy metaloznawcze* (Kilera-Turska 2002, s. 313–314). Gilda Waisburd uznaje refleksyjność obok innych cech myślenia<sup>1</sup> za podstawę kreatywności (Waisburd 1996). Kreatywność jako zdolność wymaga pewnego minimum inteligencji, a dopiero później jest uzależniona od stylu poznawczego, osobowości, poziomu motywacji itp. (Drozdowski i in. 2010). Dostrzegając też, że myślenie kreatywne jest zorientowane na rzeczy nowe, nieodkryte (Reber 2002), to mimo wszystko dotyczy stosowania pewnych analogii, czyli *przeniesienia rozwiązań z jednej dziedziny do drugiej dzięki wykorzystaniu podobieństwa sytuacji problemowych lub gotowych pomysłów* (Nęcka 2001, s. 389). Analizując takie ujęcie kreatywności, można wskazać, że nie ma kreatywności bez refleksyjności.

Kreatywność jako cecha mentalna, pewna dyspozycja osobowościowa jest zdolnością człowieka do generowania nowych idei, rzeczy, działań. Często używa się terminu innowacyjność synonimicznie z terminem kreatywność. Jednakże są one sobie bliskie, ale nie bliskoznaczne. Innowacyjność rozumie się jako *zestaw wewnętrznych oraz nabytych predyspozycji jednostki dotyczących kreowania i wdrażania zmian prowadzących do podniesienia efektywności jej działalności* (Drozdowski i in. 2010, s. 20). W tym rozumieniu można innowacyjność uznać za ostatnie stadium umiejętności wprowadzania zmian.

Analizując psychologiczne definicje refleksyjności, kreatywności, innowacyjności należy przede wszystkim wskazać, że ich podstawą jest proces myślenia. Bez odpowiedniego rozwoju procesów poznawczych i samej sprawności myślenia niemożliwy jest rozwój tych zdolności. Dostrzegając właściwości poszczególnych etapów rozwoju poznawczego można okres adolescencji uznać za kluczowy dla rozwoju refleksyjności, gdyż to w tym czasie myślenie staje się operacyjno-formalne, a procesy analizy, syntezy i wyciągania wniosków coraz sprawniejsze. Potwierdza to M. Kielar-Turska:

*Rozwój operacji formalnych prowadzi do pojawienia się takich właściwości myślenia dorastających, jak refleksyjność, krytycyzm, metaforyczne ujmowanie zdarzeń, niezależność od sądów innych osób, formułowanie własnych opinii. Cechy te z jednej*

<sup>1</sup> Inne cechy osób kreatywnych to: elastyczność, płynność, szczegółowość, radzenie sobie z problemami, całościowe podejście do problemu, dociekliwość, rozumienie potrzeb innych osób, ciekawość, niezależność w myśleniu, orientacja na działanie, koncentracja uwagi, wytrwałość, zaangażowanie, poczucie humoru.

*strony umożliwiają refleksje nad własnym myśleniem, z drugiej zaś – uczestniczenie w dyskusjach. Młodzi krytycznie ustosunkowuje się do przedstawionych sądów, prezentuje własne stanowisko, jest zdolna do zmiany własnych sądów pod wpływem rzeczowej, racjonalnej argumentacji* (Kielar-Turska 2003, s. 313–314).

Refleksyjność jako zdolność do zastanowienia jest kluczem dla kreatywności i innowacyjności. Pozwala na rozwój krytycznego myślenia, niezależności, ale także pozwala mieć własne zdanie i brać udział w dyskusjach w sposób asertywny. Przy tym refleksyjność wspomaga zmianę, a nie uparte trwanie przy swojej racji. Studenci, mający już za sobą okres adolescencji, powinni wykazywać się prawidłowo rozwiniętymi procesami myślenia opartymi na refleksji. Jednak, jak wskazuje E. Langer na podstawie prowadzonych przez 35 lat badań, bezrefleksyjność lub bezmyślność są zjawiskiem powszechnym (Langer 2012). Uleganie naciskom innych osób i podporządkowywanie się im w sposób bezrefleksyjny, automatyczny może prowadzić do szeregu niekorzystnych skutków. Jak zauważa W. Woronowicz *nieuzasadniony upór, aby postępować konsekwentnie przy raz podjętych sądach i decyzjach, jest wygodny, gdyż zwalnia od myślenia, czyli dla niektórych wyczerpującego wysiłku, więc dokonywania nowych wyborów* (Woronowicz 2001, s. 87–88). Takie automatyczne i bezrefleksyjne funkcjonowanie uruchamia gotowe, wcześniej ukształtowane wzorce zachowania.

Dlaczego część osób ulega naciskom w sposób bezwolny, bezrefleksyjny, bezmyślny? Czy wynika to z lęku przed tym, do czego mogłoby doprowadzić myślenie i refleksyjność? Czy może ulegają sile autorytetu? Może innym wyjaśnieniem jest odczuwana presja grupy? Czy tak jest łatwiej, prościej?

Przy analizie bezrefleksyjności pomocne może być opisanie zjawiska konformizmu. Jest ono definiowane jako  *pewnego rodzaju zmiana w zachowaniu na skutek rzeczywistego bądź wyobrażonego wpływu innych ludzi* (Aronson, Wilson, Akert 1997, s. 267). Można wyróżnić konformizm informacyjny, w którym informacja o pożądanym zachowaniu jest czerpana z tego, jak zachowują się inni. Istnieje jednak konformizm normatywny, który „działa” w sposób bardziej subtelny, kiedy człowiek podporządkowuje się grupie, bo nie chce być odrzucony, ośmieszony. Nie zawsze jest to proces świadomy i celowy.

Jeśli człowiek jest częścią jakiejś grupy, to świadomie lub nie decyduje się na podporządkowanie zasadom w niej panującym. To grupa określa, jakie zachowania są dopuszczalne, jakie niepożądane. Wszelkie reguły są w psychologii nazywane normami grupowymi. Aby być w grupie, trzeba ulec pewnemu normatywnemu wpływowi społecznemu. Bez zastosowania się do tych reguł nie ma mowy o pełnej akceptacji, o sympatii grupy, aprobacie, poczuciu przynależności i spójności. Co ciekawe, aby ulec temu wpływowi normatywnemu, nie trzeba akceptować tych reguł, a czasem nawet o nich wiedzieć, a i tak ulegać pokusie podporządkowania się. Każdy członek, który złamie normę grupową może spotkać się z oburzeniem, irytacją, rozczarowaniem innych osób, próbami przekonania, że dane zachowanie (wykraczające poza normy grupy) jest złe, a na końcu z odrzuceniem. Cena za bycie sobą jest często wysoka i sprawia, że osoba zostaje odseparowana od grupy.

Człowiek, bez względu na wiek, funkcjonuje zawsze w jakiejś grupie. Początkowo jest to grupa rodziny, grupa zabawowa, klasa szkolna, paczka przyjaciół, koledzy z pracy, bliższa i dalsza społeczność. Wiele norm jest wypełnianych bez uświadomienia ich sobie, są realizowane bezrefleksyjnie, bez zastanowienia, „tak jest i już”. W takiej sytuacji człowiek działa jak na „automatycznym pilocie”, bez zbędnego myślenia wykonuje czynności. Takie zachowanie można nazwać bezrefleksyjnym konformizmem (Woronowicz 2001). Dzięki niemu człowiek zyskuje na czasie i nie musi tracić energii na myślenie o oczywistych czynnościach, jak zakładanie butów, otwieranie drzwi. Jest to na co dzień niezwykle pomocy mechanizm. Jednakże ten sam proces może sprawić, że w momencie zagrożenia lub podczas wyboru wątpliwego moralnie sytuacja zostanie potraktowana bezrefleksyjnie, w sposób nawykowy, bez zastanowienia. Taki „owczy pęd” może skutkować złymi wyborami, które zaważą na całym życiu. Dodatkowo ludzki umysł wytworzył szereg mechanizmów obronnych (Antoszevska 2010), aby nie dopuścić do siebie myśli, że ten bezrefleksyjny konformizm sprawił komuś lub jemu samemu ból. Takim mechanizmem jest na przykład racjonalizacja, przeniesienie, wyparcie, wycofanie, tłumienie, zaprzeczanie, regresja (McWilliams 2009).

### **Bezrefleksyjni ściąający?**

Terminologia związana ze ściąaniem nie jest wyraźnie doprecyzowana, a w literaturze funkcjonuje wiele określeń o szerszym i węższym zakresie. Nieuczciwość studencka (także uczniowska) jest wyrazem szerszego zjawiska społecznego, w które wpisuje się ściąanie, plagiat i najwęższe zjawisko oszustw egzaminacyjnych. Najogólniej nieuczciwość studentów można opisać jako ich działalność opartą na kłamstwie, kradzieży, oszustwie w celu napisania pracy zaliczeniowej, zaliczenia sprawdzianu, uzyskania dobrego lub uniknięcia złego stopnia. W tym zakresie mieszczą się także: wykradanie poprzednich wersji egzaminów, przynoszenie fałszywych zwolnień lekarskich, okłamywanie wykładowcy, zlecenie napisania pracy zaliczeniowej/dyplomowej. Innymi słowy student robi wszystko, aby oszukać wykładowcę i uczelnię. Beata Bielska określa te zachowania szerzej jako kulturę nieuczciwości studenckiej. Opisuje je jako „utrwalone i przekazywane wartości, normy, postawy i wzory zachowań studentów wiążące się ze stałym, powszechnym przyzwoleniem na łamanie norm oficjalnych dotyczących pełnienia roli społecznej studenta” (Bielska 2015, s. 9).

W węższym zakresie, praktyki związane z nieuczciwymi działaniami podczas sprawdzianów i przy oddawaniu prac domowych, nazywa się ściąaniem. Ten termin obejmuje zarówno posługiwanie się niedozwolonymi materiałami (ściąagami) podczas egzaminów, jak i przepisywanie prac zaliczeniowych od kolegi lub z Internetu, współpracę między sobą. G.J. Cizek zjawisko posługiwania się ściąagami określa ogólnym terminem oszustwa egzaminacyjnego, które definiuje jako *skryte posługiwanie się informacją uzyskaną z innych źródeł niż własna wiedza i praca* (Cizek 1999). B. Niemierko doprecyzowuje tę definicję i stwierdza, że oszustwo



podczas egzaminu to *ukryte posługiwanie się informacją uzyskaną z innych źródeł niż własna wiedza i praca, dokonany w celu uzyskania pożądanego wyniku egzaminu* (Niemierko 2006, s. 1).

Nieuczciwość, oszustwo, plagiat to słowa brzmiące ostro, groźnie, pachnące karą, zachowaniem niewłaściwym. Natomiast ściąganie jest lekkie, urocze, czasem śmieszne. Już samo posługiwanie się tym czy innym słowem implikuje pewne skojarzenia, przyjęcie jakiejś perspektywy, postawy wobec zjawiska. W języku angielskim funkcjonuje jedno słowo na określenie wymienionych wyżej zjawisk, jest to *cheat* (z ang. oszustwo). Stosuje się w odniesieniu do oszukiwania podczas egzaminu, podczas pisania pracy i oszukiwania najbliższych osób, do zdrady. W języku polskim i w polskiej kulturze mamy tendencję do nazywania rzeczy łagodniej niż są one w rzeczywistości. Stąd ściąganie zamiast oszustwo i odpisywanie zamiast plagiat.

W zakresie różnych odmian i form ściągania można wymienić dwa zasadnicze. Pierwszy to korzystanie z różnych „pomocy naukowych” podczas sprawdzianów. Takie pomoce mogą mieć formę małych kartek (ściągi), ale także zapisu elektronicznego. Druga forma to współpraca z innymi studentami, czyli podpowiadanie, otrzymywanie ściąg od innych, zastępstwo podczas egzaminu. Pomiędzy tymi formami znajduje się posługiwanie się pracą innej osoby, czyli plagiat. Student ściąga z Internetu lub przepisuje od kogoś pracę domową, zaliczeniową.

Ściąganie nie jest domeną studentów, ale jest powszechne już w szkole podstawowej. Z badania przeprowadzonego przez Centralną Komisję Egzaminacyjną w 2003 roku na grupie prawie 2,5 tysiąca uczniów wynika, że 80% uczniów ściąga, jeśli ma taką możliwość. W tej grupie co czwarty ściąga zawsze (*Uczciwość egzaminacyjna...*). Badania K. Kobierskiego pokazały, że ściąga prawie 90% uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, a tylko 11% tego nie robi. Podawane powody ściągania to: niewiedza, chęć uzyskania lepszej oceny, lenistwo, brak czasu na naukę (Kobierski 2006). Kolejne badania prowadzone przez serwis Zadane.pl na grupie 6,5 tysiąca uczniów potwierdzają, że 90% uczniów ściąga (*Uczciwość w szkole...*).

W okresie studiów odsetek ściągających nie zmniejsza się, najwidoczniej według zasady: *czym skorupka za młodu...* Badania Agnieszki Gromkowskiej-Melosik pokazują, że tylko 7% studentów przyjmuje wobec ściągania i ściągających wyraźnie negatywną postawę (chęć usuwać ich z uczelni), a 20% uznaje je za karygodne. Pozostali ujmują ściąganie w ramy pewnej pragmatycznej etyki moralnej i uznają, że jest to sposób na przetrwanie na studiach lub wynika z braku czasu (Gromkowska-Melosik 2007). Z kolei B. Bielska i M. Hoffman prezentują wyniki badania, z którego wynika, że 76% studentów ściąga w ogóle, najczęściej na kolokwium (62%), ale dopuszczają się także plagiatu prac zaliczeniowych (co trzeci student co najmniej raz, a 15% regularnie) (Bielska, Hofmann 2013). Gromkowska-Melosik już w 2006 roku doszła do prostego wniosku: *ściąganie i splingatowanie poddane zostało w polskiej rzeczywistości akademickiej (...) procesowi*

*naturalizacji i normalizacji, stały się integralną częścią codziennego życia szkoły* (Gromkowska-Melosik 2007, s. 78).

Przytoczone wyniki badań o mniejszym lub większym zasięgu udowadniają, że w polskich szkołach wyższych ściąganie jest powszechne. Studenci, kiedy tylko mogą, korzystają ze ściąg, podpowiedzi, a wszelkie próby donosicielstwa są wyraźnie potępiane. Ściąganie jest pojmowane przez uczniów jako wyraz solidarności, forma walki z systemem i z własnymi słabościami. W tym wypadku sumienie uczniów nie ma znaczenia, gdyż albo nie chcą otrzymać złej oceny albo chcą otrzymać dobrą (zob. Łozińska 2016). Dodatkowo ściąganie stało się normą grupową, a uczniowie wyraźnie przyzwyczaili się do tego sposobu funkcjonowania na egzaminach. Analizując wskazane badania, można dojść do wniosku, że uczniowie wyraźnie racjonalizują swoje zachowanie (zdają się myśleć: *jest za dużo materiału, nie mogłem się nauczyć*), ujmują je w ramy pomocy innym (*pomagam koledze w potrzebie, bo może on mi też kiedyś pomoże*), uznają to za coś normalnego (*wszyscy ściągają*) lub obojętnego (*jak ktoś chce ściągać, to niech ściąga, mi nic do tego*), wypierają (*przecież to nic złego, a nauczyciele udają że nie widzą*), przekierowują lub odsuwają od siebie odpowiedzialność (*nie rozumiem materiału, nauczyciel nie potrafi wytłumaczyć*).

W. Andrukowicz analizując rzeczywistość szkolną, wyraźnie wskazuje na powtarzający się mechanizm bezrefleksyjnego powielania gotowej wiedzy. Uczniowie przychodzą do szkoły, dostają materiał do nauczania i „wkuwają” go na pamięć. Są wspierani w tym przez nauczycieli, którzy dodatkowo utwierdzają ich w iluzji nauczania według programu nauczania (Andrukowicz 2011). Nic więc dziwnego, że student przyjmujący taką bezrefleksyjną postawę z łatwością podporządkowuje się szkolnym normom, także w zakresie ściągania. W końcu wszyscy ściągają, wszyscy do tego zachęcają (nawet rodzice), a próby bycia uczciwym spotykają się z naturalną w tym wypadku reakcją grupy chroniącej swoje normy, czyli negacją, potępieniem, odrzuceniem. Czyż nie słyszeliśmy jak z pewną pogardą lub prześmiewczo traktuje się „kujonów”?

### **„Refleksyjni, bo kreatywni i innowacyjni?”**

Można jednak spojrzeć na ściąganie z innej, odmiennej perspektywy. Być może studenci ściągając wykazują się wysoce rozwiniętą refleksyjnością? Z badań przytoczonych w niniejszym artykule wynika, że studenci wyraźnie dostrzegają i przyznają się bez skrępowania do ściągania, nie widzą w tym niczego złego, jest to dla nich normalne. Być może świadczy to o ich gruntownym przemyśleniu tego, co i jak robią w uczelniach. Skąd tak interesujący fenomen solidarności wśród ściągających studentów? Tworzące się koalicje przeciwko wykładowcy i tym samym przeciwko całemu systemowi, być może udowadniają jak głęboko brać studencka przeanalizowała sytuację, w jakiej się znajduje i postanowiła podjąć kroki. Współczesna uczelnia staje się maszyną edukacyjną, nastawioną na „produkcję” studentów, dyplomów. Cierpi na tym jakość nauczania. Schematyzm,

encyklopedyzm i przeładowanie współczesnego programu nauczania, nie sprzyjają uczciwości studentów. Wykładowca ma do zrealizowania pewne zadania, ale studenci chcą być od niego sprytniejsi, nie godzą się na bycie „szczurami wyścigowymi”. Sposobem na jego przechytrzenie jest ściąganie, jest formą obrony przed tyranią encyklopedyzmu oraz uczeniem się rzeczy, które nigdy potem nie będą przydatne. W badaniach Gromkowskiej-Melosik (2007) 70% studentów wskazało, że ściąga, bo musi jakoś przetrwać!

Jako dowód na to, że studenci w sposób refleksyjny podchodzą do swojego miejsca w szkole, może świadczyć poziom ich kreatywności i innowacyjności w zakresie wymyślania coraz to nowych sposobów na ściąganie. Ich specjalizacja w zakresie robienia coraz mniejszych ściągawek oraz poszukiwania miejsc do ich ukrycia, często przekracza wyobraźnię nauczyciela. Potrafią wymyślać najróżniejsze sposoby niewerbalnej komunikacji podczas sprawdzianu (za pomocą gestów, mimiki i ruchów głową). Wraz z postępem technologicznym uczniowie wykorzystują różne gadżety: długopisy z ukrytą skrytką, znikającym tuszem, słuchawki bezprzewodowe, telefony komórkowe, najnowsze smartwatche. Sposobów jest bardzo dużo, a nauczyciele często nie nadążają w wymyślaniu metod zapobiegawczych.

## Podsumowanie

Studenci jako bezrefleksyjni konformiści akceptujący ściąganie jako metodę „radzenia sobie” z rzeczywistością szkolną? Czy też świetnie zdający sobie sprawę z wymagań stawianych przez środowisko akademickie i stosujący kreatywne i innowacyjne formy ściągania? Która z postaw jest charakterystyczna dla dzisiejszych studentów? I gdzie w tym wszystkich jest etyka, życie zgodne z moralnymi zasadami?

Wydaje się, że historia zatoczyła koło: najpierw ściąganie było formą walki z jarzmem programu nauczania i ogólnie pojętą praktyką kształcenia (schematycznego, encyklopedycznego), uczniowie i studenci stawiali się coraz sprytniejsi, kreatywni, innowacyjni, bo dostrzegali, że są w pewien sposób „uwięzieni” w tej rzeczywistości. Ten sposób na walkę z systemem nie przynosił jednak efektów, bo był sposobem nie negującym lub buntującym się przeciwko zastanemu systemowi, ale wpisującym się w niego i tym samym potwierdzającym jego słuszność. Czyż coraz lepsze wyniki na egzaminach nie świadczą o dobrym działaniu systemu? A któż doszukiwałby się, że to dlatego, że wszyscy ściągaliby? Jednak z czasem to ściąganie stało się powszechne, normalne i wpisało się lub „wżarło” w rzeczywistość uczelni. A jak przystało na studentów i ich kreatywne umysły, przyjmuje coraz to nową postać.

Moje rozważania chciałabym jednak pozostawić bez jednoznacznej odpowiedzi. Zdaje się, że z czasem ściąganie ewoluowało: od refleksji i dostrzeżenia konieczności walki z systemem kształcenia, przez poszukiwanie coraz to nowych sposobów na oszukiwanie, aż po pełne rozpowszechnienie się ściągania, wpisanie



go w normy społeczne i przyzwolenie na nie przez praktycznie wszystkich uczestników procesu nauczania. Studenci zdają się nie dostrzegać etycznego wymiaru ściągania, gdyż niezwykle rzadko w badaniach pojawiają się kategorie etycznej oceny tego zjawiska. Być może także odsuwają od siebie takie postrzeganie ściągania, bo musieliby jednoznacznie określić siebie jako nieuczciwych (zob. Łozińska 2016).

Pomimo to fenomen ściągania we współczesnych uczelniach wymaga dalszych, gruntownych badań i analiz. Tym bardziej że nie dotyczy tylko studentów, ale przenosi się z poprzednich szczebli edukacji i życia społecznego: od podstawówki, poprzez szkoły średnie, studia wyższe, aż do codziennej pracy. Czy współczesny Polak nie ściąga z Internetu filmów nielegalnie? Nie korzysta z firmowego ksero dla własnego użytku? Nie jeździ służbowym samochodem w dni wolne od pracy?

### Bibliografia

1. Andrukowicz W. (2011), *Teorie i praktyki nauczania w ujęciu komplementarnym*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 4(56), s. 7–26.
2. Antoszevska N. (2010), *Mechanizmy obronne w ujęciu psychoanalitycznym*, „Wrocławskie Studia Erazmiańskie, Zeszyty Studenckie”, (red.) M. Sadowski, P. Szymaniec, Wrocław, s. 114–130.
3. Aronson E., Wilson D.T., Akert M.A. (1997), *Psychologia Społeczna. Serce i Umysł*, Poznań.
4. Bielska B., Hoffman M. (2013), *Jak wykiwać system? Raport z badania na temat ściągania i plagiatowania*, Toruń, [http://www.academia.edu/5120451/Beata\\_Bielska\\_i\\_Martyna\\_Hoffman\\_Jak\\_wykiwa%C4%87\\_system\\_Raport\\_z\\_badania\\_na\\_temat\\_%C5%9Bci%C4%85gania\\_i\\_plagiatowania](http://www.academia.edu/5120451/Beata_Bielska_i_Martyna_Hoffman_Jak_wykiwa%C4%87_system_Raport_z_badania_na_temat_%C5%9Bci%C4%85gania_i_plagiatowania), dostęp w dn. 21.12.2016 r.
5. Chudy W., (2006), *Refleksja*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Tom V, s. 69–72.
6. Cizek G.J. (1999), *Cheating on tests. How to do it, detect it, and prevent it*, Erlbaum, Mahwah, [za:] B. Niemierko, *Jawne i ukryte błędy pomiaru dydaktycznego*, [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigel (red.), *Regionalne i lokalne diagnozy edukacyjne*, PtDe, Kraków 2012, s. 37–50.
7. Dewey J. (1988), *Jak myślimy*, Warszawa.
8. Drozdowski R., Zakrzewska A., Puchalska K., Morchat M., Mroczkowska D. (2010), *Wspieranie postaw proinnowacyjnych przez wzmacnianie kreatywności jednostki*, Warszawa.
9. Górczyńska D. (2005), *Ściąganie szkolne jako pedagogiczny problem moralny* – nieopublikowana praca magisterska. Instytut Pedagogiki, Gdańsk, s. 66, [za:] M. Groenwald, *Oszustwo egzaminacyjne jako moralny problem diagnostyki edukacyjnej*, „Biuletyn Badawczy” CKE Egzamin, 2006, nr 7, [https://www.cke.edu.pl/images/stories/biul\\_7a.pdf](https://www.cke.edu.pl/images/stories/biul_7a.pdf), dostęp w dn. 09.02.2017 r.
10. Gromkowska-Melosik A. (2007), *Ściagi, plagiaty, fałszywe dyplomy*, Gdańsk.
11. Hejnicka-Bezwińska T. (2008), *Pedagogika ogólna*, Warszawa.
12. Kielar-Turska M. (2003), *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia*, [w:] J. Strealu (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Tom 1, Sopot, s. 313–314.
13. Kobierski K. (2006), *Ściąganie w szkole. Raport z badań*, Kraków.

14. Konarzewski K., *Jak walczyć ze ściąganiem na egzaminie zewnętrznym?* „Biuletyn Badawczy” CKE Egzamin, 2006, nr 7, [https://www.cke.edu.pl/images/stories/biul\\_7a.pdf](https://www.cke.edu.pl/images/stories/biul_7a.pdf), dostęp w dn. 09.02.2017 r.
15. Langer E. (2012), *Czy ludzie myślą?*, „Charaktery”, nr 3, s. 50.
16. Łozińska M. (2016), *Studenci oszukują system, czy system oszukuje studentów? Perspektywy uczciwości wśród studentów na przykładzie zjawiska plagiatyzmu*, „Pedagogika Szkoły Wyższej”, nr 1, s. 111–124.
17. McWilliams N. (2009), *Diagnoza psychoanalityczna*, Gdańsk.
18. Nęcka E. (2001), *Twórczość*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*. (red.) J. Strelau, Tom 2, Gdańsk, s. 796
19. Niemierko B. (2006), *Oszustwo egzaminacyjne*, Materiały z XII Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej, Lublin, 9–11 października 2006.
20. Polak K. (1999), *Indywidualne teorie nauczycieli. Geneza, badanie, kształcenie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
21. Reber A.S. (2002), *Słownik psychologii*, Warszawa.
22. Schön D. (1983), *The Reflective Practitioner*, New York.
23. *Uczciwość egzaminacyjna przyszlých „nowomaturzystów”*, *Wyniki badań Pracowni Ewaluacji CKE z września 2003 r.*, „Biuletyn Badawczy” CKE Egzamin, 2006, nr 7, s. 94–103, [https://www.cke.edu.pl/images/stories/biul\\_7a.pdf](https://www.cke.edu.pl/images/stories/biul_7a.pdf), dostęp w dn. 09.02.2017 r.
24. *Uczciwość w szkole* (2011), Raport Zadane.pl, Warszawa.
25. Waisburd G. (1996), *Creatividad y transformaciones*. Trillas, Mexico 1996, [za:] J. Korkosz-Gębska, *Kreatywność i innowacje w zarządzaniu nowoczesnym przedsiębiorstwem*, Tom II, Warszawa 2014, s. 960–961.
26. Woronowicz W. (2001), *Dydaktyka wobec wpływu społecznego*, [w:] *Edukacja jutra. VI Tatrzańskie Seminarium Naukowe*. (red.) K. Denek, T. Zimny, Częstochowa, s. 87–88.

**Reflective or unreflective attractiveness students?  
Attempt to read the different meanings of the cheating phenomenon**

**Key words:** cheating, plagiarism, academic dishonesty, reflection, reflectivity, creativity, innovation.

**Summary:** The article discusses issues related to the phenomenon of cheating and plagiarism in modern universities. It describes the determination of terminology, the scale of cheating, and some conditions. The article, however, focuses on the phenomenon of cheating in regard to key competences, resulting from the efficiency of thought processes, such as reflexivity, creativity and innovation. By clarifying these concepts and placing them on an axis of no-reflexivity to reflexivity, and then on axis of creativity and innovation, theoretical analysis of where on those axis cheating students are, was made. This article discusses cheating students as both: thoughtless conformists, as well as reflective and creative people who decide to cheat.

Dane do korespondencji:

**mgr Monika Łozińska** – doktorantka Uniwersytetu Szczecińskiego  
e-mail: [monika.b.lozinska@gmail.com](mailto:monika.b.lozinska@gmail.com)