

TRADIČNÍ A NETRADIČNÍ
PODVÁDĚNÍ VE ŠKOLE

Jiří Mareš

Anotace: Přehledová studie sestává ze šesti částí. V úvodu se připomíná, že podvádění ve škole nelze vysvětlit jen zvláštnostmi samotných žáků, ale také zvláštnostmi jejich učitelů a celého školního kontextu, v němž se odehrává. Druhá část je věnována specifické terminologii, používané v dané oblasti (např. napovídání, nevědomé plagiátorství, vědomé plagiátorství). Třetí předkládá utříděný přehled jednotlivých typů tradičního a elektronického podvádění. Čtvrtá diskutuje problémy spojené se zjišťováním případů tradičního i elektronického podvádění a vhodných způsobů reagování na ně. Pátá část shrnuje výsledky novějších výzkumů školního podvádění (výzkumné metody, proměnné ovlivňující podvádění, motivace k podvádění). Poslední šestá část je věnována prevenci tradičního i elektronického podvádění.

Klíčová slova: nečestné jednání ve škole; školní podvádění; tradiční podvádění; elektronické podvádění; detekce podvádění; reagování na podvádění; prevence podvádění; výzkum podvádění.

Úvod

Odedávna se ve škole objevují snahy žáků dosáhnout velmi dobrých známek bez učení, tedy snahy „obejít“ stávající pravidla hry, podvést učitele a uspět při ústním nebo písemném zkoušení. K těmto snahám patří zejména napovídání a opisování (blíže o těchto jevech v tradičním vyučování viz např. Mareš; Křivohlavý 1995, Cizek 2003), zjišťování obsahu písemných zkoušek dopředu, aby se na ně jedinci mohli lépe připravit,* prozrazování obsahu písemných zkoušek dalším třídám či studijním skupinám (Mareš; Mráz 1983/84), „zastupování“ prospěchově slabších studentů při ústním či písemném zkoušení studenty schopnějšími, tj. vydávání se za někoho jiného atd. Mluví se o nelegální komunikaci ve škole (Stránská 1982), o pokleslé formě sociální aktivi-

ty (Helus 1982), o školním podvádění – *scholastic cheating* (Nathanson, et al. 2005).

Obvykle se podvádění přičítá k tíži žáků a studentů samotných. Píše se o jejich nezodpovědnosti, nezralosti, morálním selhání. Také v České republice se uvádí, že čestnost, přímost, smysl pro fair play vymizely z českých škol (Hausner 2002). V zahraničí se píše o nárůstu nečestného jednání ve škole (*academic dishonesty*).

Psychologicky vzato však nejde a nemůže jít jen o pochybení plynoucí ze **zvláštností žáků**. Ti žijí, učí se a vyrovnávají se s „pravidly hry“ dané školy, s cíli, které si daná škola vytkla. Snaží se zvládnout požadavky dané školy charakterizované určitým počtem úkolů s určitou úrovní náročnosti v určitém

časovém limitu. Někdy jde o požadavky nepřiměřené svým rozsahem, jindy zase nepřiměřené svou povahou (např. přehnaným důrazem na faktografii či reprodukování doslovných formulací). Žáci a studenti jsou zkoušeni různými učiteli, kteří se navzájem liší svými nároky, svou ochotou přihlédnout k tomu, že žáci se neučí jen „jejich“ vyučovací předmět a absolvují rozsáhlejší zkoušení i z jiných předmětů, dokonce ve stejný den. Ve hře jsou tedy i **zvláštnosti učitelů**. To vše se navíc odehrává v konkrétním sociálním prostředí – ve školní třídě, v určité škole, v určité formě studia (prezenční, kombinované, distanční). Z toho plyne, že podvádění je spoluurčováno také specifickým **školním kontextem** – psychosociálním klimatem třídy, studijní skupiny, učitelského sboru, školy.

Mohli bychom pokročit ještě dál a uvažovat o podobě celých **systémů výchovy a vzdělávání**. K tomu, které akcenty se v koncepčních úvahách leckdy dostávají do popředí a vytvářejí živnou půdu pro podvádění; jmenujme např. zvýšený důraz na lidský výkon, na pozorovatelné a snadno měřitelné výsledky učení, na okamžitě efekty, na jednoduché testové zkoušení, na soutěživost a konkurenceschopnost osob i institucí, na třídění lidí s vážnými dlouhodobými dopady (viz dělení na „perspektivní“ a „neperspektivní“), na formální výstupy, tedy získání „papíru“, osvědčení, nikoli znalostí i dovedností, pochopení, porozumění. A to nemluvíme o celospolečenském klimatu, v němž jsme opakovaně svědky „šikovného podvádění“ s vážnými finančními, sociálními a hlavně morálními důsledky pro celou společnost. Ve sféře počítačů stačí připomenout pěstovaný obdiv k „hackerům“, kteří dokáží zdolat jakékoli zabezpečovací systémy. Kolik kroků pak chybí ke „crackerům“, kteří už kradou data, pozměňují data či data promyšle-

ně ničí? Vše, co jsme právě uvedli, nemůže zůstat bez vlivu na dospívající generace.

Vraťme se však ke školství. Poté, co se při vzdělávání a zkoušení lidí začalo v širší míře používat počítačů a počítačových sítí, vstoupil do hry další nástroj podvádění – technické prostředky umožňující učení a mezilidskou komunikaci. Počítače, počítačové sítě, laptopy, notebooky, mobilní telefony, nový software apod. usnadňují nejen učení, ale umožňují také realizovat **nové způsoby podvádění**. Objevuje se pro ně nové souhrnné označení: kybernetické podvádění – *cyber-cheating* (Pruitt-Mentle 2004) a pro jeho specifickou podobu např. kybernetické plagiátorství – *cyber-plagiarism* (Bombak 2002). Setkáme se také s obecnějším termínem elektronické podvádění, tedy *e-cheating* (McMurtry 2001). V této práci budeme pro tyto nové způsoby podvádění používat souhrnné označení **elektronické podvádění**. Výskyt tohoto způsobu podvádění je v populaci žáků a studentů relativně vysoký a incidence podvádění (tedy přírůstek nových případů) má stoupající tendenci. Někteří badatelé mluví o tom, že kupř. počítačové plagiátorství v amerických školách dostává charakter epidemie (Burke 1994).

Stojí tedy za to zabývat se zmíněným pedagogicko-psychologickým problémem žáků, studentů, ale i učitelů podrobněji.

Naše přehledová studie si klade tyto **cíle**: 1. přesněji charakterizovat základní druhy podvádění, 2. utřídí projevy podvádění do určitých typů, 3. ukázat, jak lze podvádění v běžné praxi zjišťovat a jak na ně reagovat, 4. přiblížit čtenářům nejnovější výzkumy podvádění, včetně výzkumných metod, 5. uvést, jak podvádění ve škole účinně předcházet. Naše studie se bude věnovat podvádění na středních a vysokých školách, zatímco o podvádění na základních školách se zmíníme jen okrajově. Neznamená to, že

* Takový případ se stal i námětem detektivní povídky. Slavný detektiv Sherlock Holmes vyšetřuje na nejménovaně anglické univerzitě ztrátu řeckého textu z pokoje examinatora. Text má být druhý den předmětem důležité písemné zkoušky z řečtiny a z krádeže jsou podezřelí tři studenti; viz povídka Tři studenti (Doyle 1998).

vé 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. Motívem takového jednání je snaha ulehčit si plnění zadaných úkolů nebo získat odborný kredit bez vlastní intelektuální námahy.

„Podstrčený“ referát či písemná práce (*paper mill*). Souhrnné označení pro texty, které zpracovali jiní a nabízejí je studentům na internetu (zdarma nebo za přijatelnou finanční částku) k dalšímu použití. Student si může takový text stáhnout a prezentovat jako vlastní výtvor, a to buď v nezměněné podobě, anebo s dílčími úpravami. Praxe ukazuje, že v každé vyspělé

zemi je studentům k dispozici řada internetových adres, které nabízejí stovky již vypracovaných prací; práce jsou často utříděny podle typu školy, podle předmětu a podle tématu apod. V České republice je několik takových zdrojů (za všechny jmenujme např. adresu: www.seminarky.cz). V zahraničí jde o desítky až stovky internetových adres.

Podoby tradičního podvádění

Škála činností, které bychom mohli označit jako tradiční podvádění ve škole, je relativně široká. Nejde jenom o napovídání, opisování od souseda, opisování z taháku, dávání opisovat, shánění otázek či zkušebních úloh od spolužáků, kteří už psali písemnou zkoušku. S oporou o odborné prameny můžeme dospět k tomuto přehledu (tab. 1).

Tab. 1: Podoby tradičního podvádění ve škole (modifikovaně podle Athansou; Olabisi 2002, Harding, et al. 2002, Cizek 2003)

Typ podvádění	Konkrétní postup
Podvádění opírající se o získávání, poskytování nebo vyžadování informací	Dát opsat svoji domácí úlohu spolužákovi. Opsat domácí úlohu od spolužáka. Opsat úlohu od souseda při písemném zkoušení. Při rozdávání testových formulářů si žák vezme formulář. Pak využije zmatek běžného při rozdávání formulářů a tvrdí, že ještě formulář nedostal. Tím získá dva exempláře; do jednoho píše odpovědi, druhý schová a předá dalším třídám. Pokud učitel nemá přesně spočítány exempláře, lze tímto způsobem získat všechny varianty testů. Při písemném zkoušení používat při nápovědě spolužákům neverbální komunikace: prstové abecedy, cvakání propisovací tužkou, kašláni, pohybování hlavou apod. Fungovat jako prostředník při opisování (předávat pomocné informace mezi dvěma studenty při písemném zkoušení). Při testování, kdy učitel rozsadí žáky tak, aby navzájem neopisovali, si sednout co nejdále od učitele. Potom se tvářit, že něčemu v testu nerozumím a loudavě se vydat k místu, kde učitel sedí. Při chůzi tam i zpět si ověřit v pracích spolužáků, jak má znít správná odpověď. Napovídat při ústním zkoušení. Získávat informace o testu či ústním zkoušení od studentů, kteří ho již absolvovali.

Pokračování tab. 1

Typ podvádění	Konkrétní postup
Podvádění opírající se o práci s nepovolenými materiály nebo o nepovolený způsob práce s prameny	Opisovat z učebnice, sešitu či jiného zdroje při písemné zkoušce, když je použití pomůcek zakázáno. Opisovat z taháku při písemné zkoušce, přičemž podoba a umístění taháku jsou limitovány jen nápaditostí uživatele. Opsat text z určitého zdroje, aniž je tento zdroj citován (článek v časopise, kapitola v knize) – plagiátorství. Parafrazovat text z určitého zdroje, aniž je tento zdroj citován (článek v časopise, kapitola v knize). Použít opakovaně svoji vlastní seminární práci, esej atd. v jiném předmětu či jiném ročníku a vydávat ji za novou práci. Nabízet k opětovnému využití hotovou úlohu (např. student vyššího ročníku nabízí vypracovanou úlohu studentům nižšího ročníku). Opsat od jiného studenta (z jiné třídy, z jiného ročníku, jiné školy) jeho seminární nebo laboratorní práci s jeho souhlasem a vydávat ji za svou. Opsat seminární, laboratorní aj. práci jiného studenta (z jiné třídy, z jiného ročníku, jiné školy) bez jeho vědomí a vydávat ji za svou. Upravovat naměřená data tak, aby se dospělo k žádaným výsledkům nebo ke statisticky významným výsledkům. Vymyslet si údaje (uvádět do laboratorního protokolu neexistující výsledky). Uvádět odkazy na neexistující (vymyšlené) prameny nebo rozšiřovat soupis literatury o neexistující díla.
Podvádění ovlivňující průběh zkoušení a hodnocení	Při testovém zkoušení, kdy je žákovi zřejmé, že test nezvládne, počkat, až bude zmatek při sbírání testových archů a test vůbec neodevzdat. Při vyhlášení výsledků tvrdit, že test byl odevzdán a spoléhat na to, že učitel znejistí, zda on sám test někam nezaložil nebo ho neztratil. Tím se žák domůže opakování testu. Žádat po někom, aby šel místo mne složit zkoušku. Jít za někoho složit zkoušku (vydávat se za někoho jiného). Lhát o tom, že jsou splněny předběžné podmínky k připuštění ke zkoušce (účast na výuce, odevzdané úlohy apod.). Lhát o polehčujících zdravotních či sociálních okolnostech proto, aby se získaly mimořádné ohledy při zkoušení. Pokusit se získat mimořádné výhody oproti standardnímu způsobu zkoušení tím, že nabízním úplatek či protislužbu. V knihovně či studovně úmyslně schovat nebo umístit úplně jinou knihu, učebnici, časopis tak, aby ostatní studenti neměli možnost si materiál vypůjčit a prostudovat. Podvodným způsobem získat dopředu informace o tom, co se přesně bude zkoušet. Zatajit učitelovo přehlédnutí nebo přeslechnutí anebo chybu při písemném či ústním zkoušení. Při seznamování se s výsledky zkoušení si opravit v svém testu několik chybných odpovědí na správné a dožadovat se změny klasifikace.* Vyhrožovat examinatorovi nebo ho vydírat.

* Je to možné zejména v případě písemného testování, pokud učitelé používají dichotomické úlohy, na něž se odpovídá výběrem typu: správně-chybně. Americký žák do příslušné kolonky dopisuje jedno ze dvou písmen: T (True) nebo F (False). Pokud tam, kde si není jistý, napíše T, není problém při kontrole upravit písmeno T na F a prohlašovat, že jeho odpověď byla správná (Cizek 2003, s. 48-49).

Tolik připomenutí škály možností při tradičním podvádění ve škole. Jak se změnilo podvádění se vstupem nových technických zařízení a softwaru do vzdělávání? Na tuto zajímavou otázku se snaží odpovědět další oddíl naší přehledové studie.

Podoby elektronického podvádění

Vstup nových technologií do vzdělávání rozšířil nejen možnosti učení lidí, ale také možnosti, jak podvádět učitele, školu či jinou vzdělávací instituci. Výstižný je podle našeho názoru postřeh specialistů, že rozsah studentského podvádění v praxi je teď už omezen pouze schopností studentů používat dostupné technologie tvořivým způsobem

(Austin; Brown 1999, s. 22, Underwood; Szabo 2003, s. 470).

Nejde jen o použití počítačů a běžných počítačových programů typu textových editorů při podvádění. Využívají se mobily (včetně mobilů s fotoaparátem), miniaturní vysílačky, skenery. Se stoupající počítačovou gramotností studentů přibývá použití speciálních počítačových programů pro monitorování činnosti jiných počítačů (*spyware*), objevují se snahy „prolomit“ zabezpečení počítačových systémů, a tak získat přístupová práva k činnostem, které jsou studentům zapovězeny (*cracking*) atd. Přehled vybraných elektronických způsobů podvádění jsme zpracovali do originální tabulky (viz tab. 2).

Tab. 2: Podoby elektronického podvádění

Typ podvádění	Konkrétní postupy	Autoři
Podvádění opírající se o získávání, poskytování nebo vyžadování informací	Pokud mají všichni studenti stejné znění testu, pak je výhodné si v počítačové učebně sednout vedle spolužáka, který je lepší a postupuje rychleji. Horší a pomalejší spolužák od něj opisuje správné odpovědi.	Rowe (2004)
	Posílat mobilem správné odpovědi spolužákům k opsání pomocí SMS zpráv.	
	Opsat od spolužáka znění správné odpovědi z přijaté SMS zprávy v mobilu.	
	Nechat si napovídat při počítačovém zkoušení pomocí miniaturní vysílačky (např. v podobě propisovací tužky).	
	Nechat si napovídat při počítačovém zkoušení pomocí ukrytého hands-free mobilu.	Chapman (2004)
	Předávat informace o obsahu a podobě aktuálně psaného testu prostřednictvím „zkopírování obrazovky“; jde o uložení textu pro pozdější použití anebo odeslání textu spolužákovi.	Rowe (2004)
	Předávat informace o obsahu a podobě aktuálně psaného testu prostřednictvím fotoaparátu zabudovaného do mobilu (fotografie jsou určeny studentům, kteří ho teprve budou psát).	

Pokračování tab. 2

Typ podvádění	Konkrétní postupy	Autoři
Podvádění opírající se o práci s nepovolenými materiály nebo o nepovolený způsob práce s prameny	Opisovat při písemném zkoušení z „elektronického taháku“ tím, že si student přinese k počítačovému zkoušení např. elektronický dict, laptop, v němž má uloženy potřebné informace.	Leibowitz (1999)
	Opisovat při písemném zkoušení z „elektronického zvukového taháku“ tak, že si student přinese Walkmana. Z CD ROM nebo z nahraného souboru ve formátu .mp3 nebo .wav poslouchá náповědu. Přitom je žák připraven v případě „nebezpečí“ okamžitě přepnout na hudbu.	Cizek (2003)
	Použít při zkoušení „elektronický tahák“ tak, že si student z tajně přineseného nosiče (např. flashdisku) stáhne do školního počítače soubor, který si doma předem připravil (např. esej, překlad textu apod.) a vydává ho za text vypracovaný v hodině během zkoušení.	
	Opisovat při zkoušení z „elektronického taháku“ tím, že si student stáhne ze systému soubor, který tam byl předtím nahrán a vhodně přejmenován; během zkoušení pak změni jeho příponu, vloží ho na patřičné místo a vydává ho za text vypracovaný během zkoušení.	Underwood; Szabo (2003)
	Stáhnout si jiným autorem připravenou práci (<i>paper-mill</i>) z nabídky příslušných internetových stránek a vydávat ji za svou vlastní (získat ji buď zdarma, anebo zakoupit).	Mansell (2004), Pruit-Mentle (2004)
	Zkopírovat elektronický text z určitého zdroje, aniž je tento zdroj citován (text z webových stránek určité instituce, článek v internetovém časopise, kapitolu v elektronické knize, pasáž ze zprávy o výzkumu) v mateřském jazyce.	Pruitt-Mentle (2004)
	Naskenovat text či obrázek z tradičního zdroje (knihy, časopisu), převést ho do elektronické podoby; okopírovat části textu a vybrané obrázky, grafy apod. do své práce a celek vydávat za své vlastní dílo, aniž je uveden původní zdroj.	Underwood; Szabo (2003), Pruit-Mentle (2004)
	Zkopírovat text z určitého cizojazyčného zdroje, aniž je tento zdroj citován, přeložit ho (třeba i s využitím elektronického překladače) a vydávat ho za svůj vlastní.	
Podvádění ovlivňující průběh zkoušení a hodnocení	Napsat text v mateřském jazyce; pomocí elektronického překladače ho nechat přeložit do cizího jazyka a výsledek vydávat za práci dokládající studentovu jazykovou kompetenci při zkoušení v cizím jazyce.	Pruitt-Mentle (2004)
	Přihlásit se do počítačového systému za někoho jiného; pod jeho jménem i jeho heslem a za něj napsat test.	Rowe (2004)
	Těsně před začátkem zkoušení přepnout počítač do režimu sdílení s jiným počítačem (tzv. vzdálený přístup). Zkoušený student pak jen předstírá činnost, zatímco jiný student – zpravidla v jiné místnosti – za něj řeší zadané úlohy.	

Typ podvádění	Konkrétní postupy	Autoři
Podvádění ovlivňující průběh zkoušení a hodnocení	Při distančním zkoušení se přihlásit do systému pod svým jménem a heslem; odpovídat sice osobně na otázky, ale mít vedle sebe jednoho nebo víc „konzultantů“, kteří zkoušenému radí, jaká má být správná odpověď.	Rowe (2004)
	Při zkoušení požádat o pomoc další kolegy prostřednictvím elektronické diskusní skupiny; jejich náměty, rady a doporučení zkopírovat, vymazat části textu, které by poukazovaly na cizí pomoc a výsledný text vydávat za svůj vlastní.	Underwood; Szabo (2003)
	„Zlomit“ heslo, jímž je chráněn přístup nežádoucích osob do systému, a získat tak oprávnění k přístupu ke klíči testu, které přísluší jen učitelům (pomocí speciálního softwaru; jde o <i>cracking</i>).	Rowe (2004)
	Podvádět za účelem získání příslušného učitelova hesla (např. simulovat naléhavé volání od systémové podpory daného systému: „potřebujeme naléhavě vaše heslo“ anebo simulovat pokyn správce systému: „změňte si dočasné heslo pro testování systému“).	Rowe (2004)
	Přihlásit se do počítačového systému jako učitel a přečíst si klíč správných odpovědí k vyhodnocení daného testu.	Rowe (2004)
	Nahrát do systému speciální program, který umožňuje monitorovat a hlásit podvádějícímu studentovi, jaké činnosti na svých počítačích provádějí spolužáci nebo učitel (<i>spyware</i>), a z nich pak odvodit správný postup při odpovídání.	Rowe (2004)
	Úločit na ochranu systému, na server, „zevniř“ systému; získat tak pomocí speciálního programu práva správce systému (jde o podvod typu „rozšíření práv správce systému“ o další osobu) a pak moci vstupovat tam, kam je studentům přístup zakázán; motivem je seznámení se s utajovanými skutečnostmi nebo pozměňování školních dat, např. známek a zápočtů.	Rowe (2004)
	Při psaní jednotného zkušebního testu v tentýž den využívat rozdíl v časových pásmech: angličtí studenti, kteří psali test v Hongkongu, zveřejnili jeho znění na internetu pro studenty, kteří ho psali týž den v Anglii.	

Tab. 2 nabízí přehled vybraných způsobů elektronického podvádění.

Náš přehled jistě není úplný. Studenti jsou vynalézaví a přicházejí s dalšími a dalšími „triky“, ať už je provozuje jedinec, nebo – a to častěji – skupina studentů. Nejde však

jenom o výčet jednotlivých možností.

Učitele v praxi zajímá, jak včas rozpoznat podvádění a jak na ně adekvátně reagovat. Bádatele zase zajímá, co žáky motivuje k podvádění, které typy žáků mají tendenci podvádět a jak obecně podvádění předcházet.

Detekce tradičního podvádění a vhodné reagování na ně

Nejdostupnějším postupem, který učitel má, aby zjistil, zda žáci nepodvádějí, je pozorování. Promyšlené pozorování může fungovat jako *rutinní diagnostická metoda*, která dovoluje zjistit, jaká je pravděpodobnost podvádění v konkrétní pedagogické situaci. Např. při **písemném zkoušení** by se měl učitel soustředit na tyto žakovské aktivity (tab. 3).

Z tab. 3 je zřejmé, že G. J. Cizek má zkušenosti převážně s jedním typem žáků. Předpokládá totiž, že žák, který se odhodlává k podvádění, je zpravidla neklidný, roztěkaný, nevěří si. Jeho vnitřní nejistota a strach jsou navenek patrné a dobře rozpoznatelné.

Kromě toho však existují také žáci, kteří jsou naopak při podvádění naprosto klidní, zkoušejí, co všechno si mohou u daného učitele dovolit, „drže“ opisují. Psychologickou charakteristiku tohoto typu žáků uvedeme v oddíle věnovaném výzkumu podvádění.

Nejde však jenom o detekci podvádění. Učitel by měl na podvádění **vhodně zareagovat**. A právě tento úkol patří z pedagogického hlediska mezi nejtěžší, a to především ze tří důvodů:

- malé připravenosti učitelů řešit takové situace,
- pochybnosti části učitelů, zda je vůbec mají řešit,
- dlouhodobých důsledků řešení (i naopak neřešení) těchto situací.

Někteří učitelé vyšších stupňů škol, včetně

Tab. 3: Skutečnosti, jež nasvědčují tomu, že se žáci zřejmě snaží podvádět při písemném zkoušení (modifikovaně podle Cizek 2003, s. 67)

Etapa zkoušení	Pozorované činnosti
Před zkoušením	Chybí kopie testů, nesouhlasí počet odpověďových archů a počet testových zadání. Učitel vidí, že někteří žáci jsou roztěkaní, jsou nesví, zjevně se nemohou soustředit na nadcházející zkoušení. Zjistí, že několik studentů si sedlo v učebně jinak, než obvykle sedí. Všimne si, že na lavicích, na tabuli nebo v okolí tabule jsou nápisy, značky atd., které tam předtím nebyly. Zaslechne, že se žáci mezi sebou domlouvají o vzájemné pomoci při písemné zkoušce.
Během zkoušení	Zjistí, že někteří žáci mají na lavici věci, které tam nepatří. Všimne si, že někteří žáci mají na sobě věci, které běžně nemívají. Zpozoruje, že se někteří žáci vyhýbají očnímu kontaktu s učitelem. Zaregistruje, že někteří žáci jsou neobvykle nervózní, mají ustrašený výraz. Slyší, že často padají na zem tužky, propisovačky, plnicí pera, penály apod. Všimne si, že někteří žáci si dovolují odejít během písemného zkoušení několikrát na WC. Zpozoruje, že si žáci podávají, posílají nebo vyměňují nějaké materiály. Vidí, že žák nahlíží do spolužákovy textu. Vidí, že žák nepracuje naplno, zjevně na cosi čeká. Pozoruje, že někteří žáci dokončili písemnou práci v neobvykle krátké době.
Po zkoušení	Konstatuje, že žák napsal písemnou práci výrazně lépe, než by odpovídalo jeho dosavadním výkonům. Zjistí nápadné shody v písemných pracích dvou nebo více žáků, včetně shodných chyb. Zjistí nápadnou shodu mezi zněním písemné práce a poznámkami, které žákům nadiktoval do sešitu, anebo nápadnou shodu s textem v učebnici.

došlo k podvodu, musí zákův trest odpovídat míře závažnosti podvodu. Učitel musí brát v úvahu dlouhodobější důsledky pro daného jedince i celou třídu, nejednat v afektu.

Podobně jako v medicíně je i v případě žákovského podvádění vhodnější problémům předcházet, než je potom obtížně řešit. Proto věnujeme samostatný oddíl preventivním

aktivitám. Nyní se však podíváme na postupy, které umožňují odhalit elektronické podvádění a reagovat na ně.

Detekce elektronického podvádění a vhodné reagování na ně

Zdálo by se, že je relativně obtížné odhalit elektronické podvádění. Přesto

Tab. 4: Složky textu, z nichž lze usuzovat na elektronické podvádění (modifikovaně podle Bombak 2002, Bates; Fain 2002, Cizek 2003)

Složky textu	Konkrétní příklady
Autor	Text neodpovídá ani věku, ani znalostem a zkušenostem daného studenta, ani způsobu studentského vyjadřování na tomto stupni školy. Text se velmi odlišuje od jiných textů, které student zatím napsal. V textu se neústrojně střídá výklad v první osobě jednotného čísla („já“ jsem zjistil), v první osobě množného („my“ jsme zjistili) a neosobní výklad („bylo zjištěno“). Pokud je student požádán, aby stručně shrnul hlavní body odevzdaného textu nebo odpověděl na otázky týkající se toho, co v textu napsal, činí mu to značné problémy.
Obsah textu	Obsah neodpovídá přesně zadání, souvisí s ním jen vzdáleně. Obsah textu neodpovídá tomu, co se ve škole skutečně probíralo nebo co je uvedeno v doporučené literatuře.
Styl výkladu	Použitý styl výkladu se podstatně liší od požadovaného stylu. Styl výkladu má charakter vědeckého stylu. Styl výkladu velmi připomíná učebnicový výklad nebo pracovní materiály, které byly studentům rozdávány. Styl výkladu je velmi nekonzistentní; jednotlivé části textu jsou stylově nesourodé, celek činí dojem jisté „koláže“.
Slovní zásoba	Použitá slovní zásoba neodpovídá ani věku, ani vzdělanostní úrovni studenta. Text obsahuje buď odborné termíny, speciální vědecké výrazy, anebo naopak žurnalistické obraty, které poukazují na jiného autora.
Bibliografie	Student cituje zastaralé prameny, neuvádí práce vyšlé v poslední době ani práce školou doporučené. Student cituje prameny, k nimž se nemohl dostat, neboť nejsou běžně dostupné. Soupis použité literatury je neobvykle rozsáhlý. Způsob citování pramenů je odlišný od školního úzu nebo od bibliografické normy platné v dané zemi. Text obsahuje odkazy na autory, kteří nejsou uvedeni v seznamu literatury.
Formální znaky textu	Označování stránek v záhlaví či zápatí, použitý typ písma, velikost písma, způsob číslování stránek se v textu neústrojně střídají. V textu se objevují šedivá slova či celé šedivé úseky textu, což naznačuje, že byly původně odlišeny barevně a byly součástí jiného textu. Text je formátován nezvyklým způsobem. Text obsahuje odkazy na grafy, tabulky, schémata, které nejsou v studentské práci zařazeny. Text obsahuje odkazy na jiné oddíly, kapitoly, které ve studentově práci chybějí.

však můžeme zaregistrovat dvě hlavní linie zkoumání věnované elektronicky vytvořenému textu.

První linie si všímá zvláštností jednotlivých složek odevzdaného textu; zkoumání provádí člověk, nejčastěji sám učitel. V odborné literatuře jsme našli mnoho různých složek, podle nichž lze pomýšlet na elektronické podvádění. Seskupili jsme je do větších celků. Jejich přehled podává tab. 4.

Druhá linie si všímá odevzdaného textu jako celku a zkoumání provádí počítač. Zjišťuje, zda jde o původní práci, nebo o kompilaci několika textů, které student doslova převzal z jiných zdrojů, aniž je jejich původní autor citován. Plagiátorství studentů se dá zjišťovat čtyřmi různými způsoby, čtyřmi typy softwaru (Symonsová 2003):

1. vyhledávacími službami fungujícími online nebo vyhledávacími nástroji lokalizovanými velmi vzdáleně od uživatele; příklady: Turnitin.com, EduTie.com, PlagiServe.com, Glatt Plagiarism Self-Detection Program;
2. speciálním softwarem pro lokální uživatelské počítače; příklady: CopyCatch Gold, Essay Verification Engine 2 (EVE2), Glatt Plagiarism Screening Program;
3. webovými vyhledávači a dalšími webovými službami; příklady: Alta Vista, Google, Looksmart, Amazon, Find Articles, News Interactive, The Paper Store;
4. z předplacených odborných bibliografických databází (poskytujících i plně znění publikovaných textů), které jsou studentům i učitelům k dispozici na vnitřní síti dané vysoké školy.

Kromě těchto obecných programů si řada zahraničních univerzit vytváří své vlastní počítačové programy, které mají odhalovat pokusy studentů o plagiátorství. V celosvětovém měřítku jde o desítky lokálních detekčních programů.

Nejčastěji užívané počítačové programy lze porovnat podle řady kritérií. Jedno z možných srovnání uvádí tab. 5.

Z tab. 5 je zřejmé, že všechny uváděné programy jsou určeny učitelům; studentům jen výjimečně. Jen necelá polovina poskytuje informace okamžitě, ostatní do 1–2 dnů. Zajímavá je také země původu programů: nejde jen – jak by se dalo čekat – o USA, Velkou Británii aj., ale také o Ukrajinu (PlagiServe.com, EduTie.com).

Pokud jde o reagování na pokusy o elektronické podvádění, jsme zde v poněkud výhodnější situaci než u tradičního podvádění. Jednak jsou (zejména na vysokých školách v zahraničí) jasně definována „pravidla hry“. Plagiátorství není přípustné a je postihováno. U elektronické podoby písemných prací je – alespoň v anglicky mluvících a písčících zemích – přeci jen snadnější prokázat, že určité pasáže studentem odevzdané práce byly zkopírovány a z kterého zdroje.

Nyní už rámcově víme, jak rozpoznat žákovské podvádění. Podívejme se proto na výsledky novějších výzkumů školního podvádění. Další výklad se soustředí na výzkumné metody a hlavní výzkumná zjištění. Zvláštní pozornost budeme věnovat *motivům*, které vedou studenty k podvádění, a kontextu, v němž podvádění probíhá. Znovu připomínáme, že nejde jenom o zasahování, když už se negativní jevy objevily, ale také o jejich prevenci. Tě bude vyhrazen speciální oddíl naší studie.

Výzkumy žákovského podvádění

Výzkumy tradičního školního podvádění probíhají v zahraničí od čtyřicátých let 20. století a byly shrnuty v respektované monografii (Cizek 2003). U nás jsme se pokusili o shrnutí tradičního podvádění v publikaci věnované komunikaci ve

Tab. 5: Charakteristiky počítačových programů používaných ke zjišťování studentského plagiátorství (Devlin 2002, s. 6, Symonsová 2003, s. 21)

	Copy Catch Gold	Glatt (GPSP)	Turnitin	EVE2	Plagi Serve	Word Check DP	Word Check RA	Moss	Sim	JPlag	Google
Prozkoumává web?	-	-	ano	ano	ano	-	-	-	-	-	ano
Prozkoumává vlastní databázi?	-	-	ano	-	ano	ano	ano	ano	ano	ano	-
Prozkoumává studentské práce?	ano	-	ano	-	ano	ano	ano	-	ano	ano	-
Dá se zakoupit?	ano	ano	-	ano	-	ano	ano	-	-	-	-
Dá se předplatit?	-	ano	ano	-	ano	ano	ano	ano	-	ano	-
Je k dispozici zdarma?	-	-	-	-	-	-	-	ano	ano	ano	ano
Prozkoumává běžné texty?	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	-	-	ano	ano
Prozkoumává počítačové programy?	-	-	-	-	-	-	-	ano	ano	ano	-
Je určen pro studenty?	-	-	ano	-	-	-	-	-	-	-	ano
Je určen pro učitele?	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
Poskytuje odpověď okamžitě?	-	-	-	ano	-	ano	ano	-	ano	-	ano

škole (Mareš; Křivohlavý 1995). Zahraniční výzkumy se soustředí především na studenty středních škol, dále na studenty škol stojících na rozhraní vyšších a vysokých škol (*colleges*) a na studenty univerzit.

Výzkumné metody. Mezi tradiční výzkumné metody patří **pozorování** žáků a studentů při výuce. Pro svou pracnost se ovšem pro výzkumné účely využívá jen málokdy.

Kromě pozorování lze použít při výzkumu také **rozhovor** se žáky a/nebo s učiteli. I když je rozhovor náročný na čas, umožňuje jít do větší hloubky. Dovoluje pochopit

motiv, seznámit se s používanými strategiemi, s obvyklými reakcemi učitelů i s dlouhodobějšími dopady podvádění z perspektivy všech aktérů.

Nejčastěji se ovšem při výzkumech žákovského podvádění využívají **dotazníky**. Závažným problémem je, že zde stavíme na subjektivních výpovědích žáků a studentů. Na jejich ochotě vůbec se přiznat k podvádění a poté blíže charakterizovat jeho způsoby a motivy. Vždyť jde o sociálně nežádoucí chování. Jedinec, který připustí, že ve škole často podvádí, musí také připustit, že

má některé nepříliš dobré osobní vlastnosti. Anebo musí hledat určitá ospravedlnění – viz výstižný název článku referujícího o do-

tazníkovém výzkumu důvodů vedoucích k podvádění: je to špatné, ale dělá to každý (Jensen, et al. 2002).

Tab. 6: Dotazníky a posuzovací škály diagnostikující podvádění ve škole

název	autor/autoři	celkový počet položek	způsob odpovídání	zjišťované proměnné	reliabilita
Škála podvádění	Anderman, et al. (1998)	4	čtyřstupňová škála (1 - nesouhlasím, ... 4 - souhlasím)	podvádění	Cronbachova alfa 0,80
Index podvádění - <i>Cheating Index</i>	Harding, et al. (2002)	18	třístupňová škála (1 - nepoužil jsem, 2 - použil jednou či dvakrát, 3 - použil třikrát a více)	typy podvádění	autoři neuvádějí
Kontext školního podvádění	Harding, et al. (2002)	7	třístupňová škála	1. porozumění politice školy zaměřené proti podvádění, 2. postoj učitelů, k podvádění, 3. účinnost postupů proti podvádění, 4. pravděpodobnost potrestání studenta, 5. vnímaná osobní odpovědnost studenta, 6. postoj schvalující podvádění, 7. pohled na podvádění provozované spolužáky	autoři neuvádějí
Hodnocení školního podvádění - <i>Evaluation of Academic Cheating</i>	Jensen, et al. (2002)	19	čtyřstupňová škála (1 - naprosto nepřijatelné, ... 4 - naprosto přijatelné)	motivы vedoucí k podvádění	Cronbachova alfa 0,93
Nečestné praktiky akademického jednání pomocí internetu - <i>Internet supported dishonest academic practices</i>	Underwood; Szabo (2003)	12	tří- až pětistupňová škála	1. znalost práce s internetem (3 položky), 2. faktory ovlivňující podvádění (5 položek), 3. osobní zkušenost s podváděním nebo ochota podvádět (4 položky)	autoři neuvádějí

Doplňující výzkumná data o podvádění získáme také **analýzou sekundárních dokumentů**, ať to jsou zápisy do žákovských knížek, zápisy do třídní knihy a další písemné prameny dokládající podvádění v dané škole.

Nespokojenost s tím, že výzkumy školního podvádění staví na nepříliš spolehlivých výpovědích žáků a studentů, vedla badatele k hledání objektivnějších postupů. Patří k nim **analýza primárních dokumentů**, tj. studentských prací, zejména didaktických testů či esejů. Výše jsme už zmiňovali počítačové programy, které u odevzdaných referátů a esejů zjišťují míru případného plagiátorství.

Kromě toho se výzkumníci snaží najít objektivní kritéria, s jejichž pomocí se dá odhalit opisování při psaní didaktických testů. Nejde o jakékoli didaktické testy, ale jen o testy sestavené z úloh, na něž se odpovídá volbou z několika nabídnutých variant. Výzkumné snahy jdou dvěma směry.

První se zajímá o *míru podobnosti* zvolených odpovědí v témže didaktickém testu mezi dvěma a více žáky. Jedním příkladem může být Harpp-Hoganův koeficient, který pro každou dvojici žáků zjišťuje proporci stejných chyb vzhledem k nestejným chybám. Čím je hodnota tohoto koeficientu vyšší, tím jsou si odpovědi v obou testech podobnější. Pokud jeho hodnota přesáhne 1,0 je to dokladem podvádění (Harp, et al. 1996). Složitější koeficient podobnosti předložil Wesolowsky a nazval ho index Z_b . Snažil se vyvarovat falešně pozitivních výsledků, aby žáci nebyli nespravedlivě obviňováni. Jeho index je konstruován tak, že pokud nedojde k podvádění, má index Z_b přibližně normální rozdělení. Jakmile žáci podvádějí, naruší se normální rozdělení a lze identifikovat případy extrémních hodnot (Wesolowsky 2000). Jiný index (nazvaný K-index) předložili Van der Linden a Sotaridona (2004). Je založen na předpokladu, že žák

při řešení testových úloh může použít tři přístupy: využije svých znalostí, zkusí hádat anebo řešení opíše. Ten, kdo nemá možnost podvádět, použije první dva. Ten, kdo opisuje, opisuje i chybná řešení.

Druhý směr bádání se zajímá nejen o míru podobnosti odpovědí v testu mezi dvěma či více žáky, ale také o *lokalizaci podvádějících žáků, o místo, kde seděli* během testu. Existují počítačové programy typu S-check (S z angl. *seating* - rozsazení), které dostanou zasedací pořádek žáků a vyhledávají dvojice, které „spolupracovaly“ při podvádění.

Právě jsme použili výraz dvojice, které „spolupracovaly“ při podvádění. Nebylo to náhodou, protože počítačové programy nedokáží určit, kdo od koho opisoval, zatímco učitel zpravidla ano. Tím se dostáváme k obecnějšímu problému, který velmi dobře znají zkušební učitelé a pro který výzkumníci stále hledají vhodné rozlišující označení. Jde o jasné vystižení rozdílných aktivit a míry iniciativy jedinců při podvádění. Pochopitelně i míry jejich provinění, pokud je podvod odhalen. Při opisování jde o dvojici: žák, který opisuje, a žák, který iniciativně dává opisovat. Existuje i třetí případ: žák, který se nebrání, aby od něho soused opisoval, ale neprojevuje velkou iniciativu, spíše trpně přihlíží. Pro základní dvojici navrhli Hetherington a Feldman (1964) označení **aktivně podvádějící žák** (*active cheater*) a **pasivně podvádějící žák** (*passive cheater*).

Ponecháváme přitom stranou složitou otázku, nakolik jde při podvádění (např. při napovídání či dávání opisovat) o projev sociálního chování, které reaguje na kamarádovo „volání o pomoc“. Tuto otázku u nás před lety otevřela T. Stránská (1982) a stálo by za to k danému problému se znovu vrátit s využitím soudobých poznatků o vyhledávání a poskytování sociální opory.

Proměnné ovlivňující tradiční podvádění. Výzkumů na dané téma proběhlo velmi

mnoho a v různých zemích. Nejdále jsou zřejmě výzkumy v USA, kde je podvádění ve škole považováno za vážný a velmi rozšířený jev. Jeden z důkladných přehledů zpracoval G. Cizek, z jehož práce čerpáme (tab. 7). Dodejme jen, že níže uváděná zjištění je třeba brát s určitou rezervou, neboť

kulturní a sociální podmínky, podoba školského systému, způsob zkoušení a hodnocení se od českých podmínek liší. Přesto se domníváme, že by předkládané nálezy mohly inspirovat české badatele k důkladnému zmapování domácí situace a k cílenému srovnávání se zahraničím.

Tab. 7: **Vztah mezi podváděním a různými proměnnými** (modifikované podle Cizek 2003, s. 15-18)

Vztah k podvádění ve škole	Příklady konkrétních proměnných
Podporuje podvádění	Odpor ke škole, odcizení se škole, snaha upoutat na sebe pozornost, přesvědčení, že ostatní žáci také podvádějí, předchozí dobré zkušenosti s podváděním, orientace na známky, nikoli na znalosti a dovednosti; strach ze špatných známek, žákova motivace spočívající ve vyhnutí se neúspěchu, strach ze školy obecně, potřeba sociálního souhlasu, těžiště žákových aktivit leží mimo školu (nebo studuje při zaměstnání); velký počet žáků ve třídě, orientace školy na vysoké výkony a na známky, způsob výuky preferující nátlak, donucování žáků; příležitost k podvádění
Neovlivňuje podvádění	Žákovy časté absence, žákova výkonová motivovanost, aktivní účast na mimovýukových činnostech, příslušnost k majoritě či minoritě, sebedůvěra, osobnostní typ A; typ školy (veřejná-soukromá)
Tlumí podvádění, brání podvádění	Příznivé školní sebezpojení žáka, žákovo očekávání školního úspěchu, vyšší intelektové schopnosti, introverze, žákovo vnější situování kontroly, vnitřní motivovanost, žákova orientace na učení, žákova potřeba vysokého výkonu, odpovědnost za výsledky učení, vyšší úroveň morálního usuzování; zajímavé učivo; učivo, které žák považuje za užitečné a smysluplné; kvalitní výuka

V tab. 7 je pozornost soustředěna na proměnné, které souvisejí se žákem samotným. Zmínky o vlivech, které souvisejí s učitelem a školou, jsou minimální. Nové výzkumy konstatují, že pravděpodobnost žákovského podvádění zvyšují: učitelova neschopnost vyložit učivo srozumitelně a strukturovaně, učitelův důraz na vysoké výkony a malý zájem o to, zda žáci učivu vůbec rozumějí, malá snaha učitele žákům poradit, pomoci (Murdoch, et al. 2004).

Vraťme se však znovu k **žákovským proměnným**, tentokrát z trochu jiného pohledu.

Vztah mezi podváděním a dosavadním žákovským *prospěchem* je poměrně těsný: pro-

spěchově slabší žáci tendují k podvádění častěji.

Pokud jde o další proměnné, zdá se, že *pohlaví* žáků nehraje roli při podvádění především na počátku školní docházky. Postupně však mezi podvádějícími začínají převládat chlapci. Jedním z možných vysvětlení může být, že dívky mají tendenci spíše dodržovat školní pravidla, než je porušovat, a poněkud více domýšlejí důsledky svého jednání než chlapci. Lineární trend patrně nemusí pokračovat. Výzkum u vysokoškoláků (Nathanson, et al. 2005) nezjistil rozdíl v podvádění mezi muži a ženami.

Vztah mezi *postupným ročníkem* a podváděním není zřejmě lineární. Na počátku školní docházky je podvádění vzácné, s přibývajícím věkem narůstá a vrcholí patrně dosahuje na střední škole. Potom mírně klesá. Vysvětlení zlomu může být přinejmenším dvojitá: buď směrem k výběrovým typům škol ubývá slabších žáků (a tedy žáků potřebujících podvádět), anebo starší studenti v dotaznících zatajují skutečnou míru podvádění.

Zajímavé výsledky přinesl výzkum řady *osobnostních proměnných* u žáků. Nathanson se spolupracovníky (2005) zkoumali vztahy mezi podváděním a těmito proměnnými: osobnostní rysy zařazované do *Big Five*, dále narcismus, machiavelismus, subklinická psychopatologie, perfekcionismus, kognitivní schopnosti. Ukázalo se, že většina osobnostních proměnných nesouvisí s podváděním. Těsnější vztahy byly zjištěny jen ve dvou případech, které dále rozebereme.

Pravděpodobnost podvádění zvyšují nižší intelektové schopnosti žáků, ale zřejmě ne jako celek (jak se dosud předpokládalo), ale především nižší verbální schopnosti. Jednak se tito žáci špatně vyjadřují, mají obtíže s formulováním svých aktuálních odpovědí; jednak mají obtíže převést do slov své dosažené poznatky, zformulovat a začlenit do nového kontextu to, co už znají. Proto jsou motivováni podvádět.

Druhou proměnnou, která výrazně zvyšuje pravděpodobnost podvádění, je subklinická psychopatologie. Autoři diskutují vliv dvou složek této psychopatologie – behaviorální a ryze osobnostní. Behaviorální složka subklinické psychopatologie souvisí s nízkou úrovní sebeovládání i s nízkou úrovní sebekontroly a autoregulace. Tito žáci reagují impulzivně, podvádění neplánují dlouho dopředu. Uspokojují si jen své bezprostřední přání – „proplout“ náročnou situací. Chybí

jim prozíravost, nedomyšlejší možné negativní důsledky svého jednání (např. nepřijemnosti v případě, že budou přistiženi, anebo anulování písemky). Rádi vyhledávají vzrušující zážitky. Podvádění může uspokojovat jejich touhu dopřát si riziko, zahrávat si s nebezpečím. Tato složka psychopatologie se projevuje na intrapersonální úrovni (Nathanson, et al. 2005).

Osobnostní složka subklinické psychopatologie souvisí s necitlivostí jedince, jeho tvrdostí, bezohledností vůči světu. Tito žáci klidně podvádějí, protože je nezajímají následky. Učitelovo varování či vyhrožování sankcemi u nich nezabírá, nechává je lhostejnými a neovlivní jejich snahu podvádět. Chybí jim empatie vůči spolužákům. Ti se učili, důkladně se připravovali a jejich úsilí je znehodnoceno podvádějícími žáky, kteří – pokud jim podvod nebude prokázán – dostanou stejnou, ne-li dokonce lepší známku. Podvádějící žáky to nedojímá. Zdá se, že tato složka psychopatologie se projevuje spíše na interpersonální úrovni (Nathanson, et al. 2005). Mohou dokonce nastat případy, kdy se obě složky vyskytují společně u jednoho žáka a posilují se ve svém účinku; to je nejhorší varianta pro všechny zúčastněné. Není už řešitelná silami učitele a vyžaduje zásah specialistů.

V poslední době se objevují specifické výzkumy, které se zajímají o **motivy**, jež žáky vedou k podvádění. Některé z motivů figurují v právě uvedené tabulce. Zajímavější ovšem je, které z motivů jsou pro žáky přijatelné, tedy ospravedlňující podvádění, a které nikoli. Užitečnou sondou uskutečnil kolektiv amerických psychologů (Jensen, et al. 2002). U vzorku 490 studentů od 14 do 23 let badatelé konstatovali, že mezi nejčastěji akceptovatelné důvody podvádění z pohledu studentů patří: potřeba postoupit do vyššího ročníku, a tak zvýšit studentovu šanci získat zaměstnání, jež pomůže rodině;

nezklamat rodiče tím, že přinese špatné známky; vyhnout se přezkušování nebo opravné zkoušce; podvádět je možné v případech, kdy si žák myslí, že mu učitel křivdí, že neznámkuje spravedlivě. Mezi méně akceptovatelné důvody z pohledu studentů se zařadily tyto: daný student říká, že je prostě soutěživý typ; nedělá si z podvádění velkou hlavu; podváděl už předtím a vycházelo mu to.

Prevence tradičního podvádění

Je relativně málo autorů, kteří se zabývají prevencí tradičního žákovského podvádění. Proto jsme se obrátili ke speciální publikaci (Cizek 2003, s. 85-109). Tam jsou diskutovány především čtyři případy: prevence podvádění při didaktických testech, prevence plagiátorství, vytváření vhodného klimatu při zkoušení a konečně tvorba školních norem (školních řádů a školních etických kodexů). Body, které Cizek uvádí, budeme nyní volně interpretovat, doplňovat a rozvádět.

Vytváření **vhodného klimatu** školy i klimatu třídy zahrnuje tato doporučení:

- Učitel by neměl užívat snížení známky jako specifického typu trestu. Záměr má poskytnout zpětnou vazbu žákovi i rodičům o tom, jak se žákovi daří řešit zadané úlohy, jak se učí. Podvod se týká jiné oblasti – nevhodného chování žáka.
- Zkoušení a hodnocení má napomáhat rozvoji žáka. Učitel by se měl dozvědět, čím je daný žák specifický. Jak přemýšlí, jak si interpretuje učivo, v čem jsou jeho silné a slabé stránky. Není lhostejné, ke kterému typu žák patří. Psychologové rozlišují žáky orientované na získání co nejlepších známek a žáky orientované na učení, na rozvoj osobnosti. Pokud žák patří k prvnímu typu, je vyšší pravděpodobnost, že pro něj účel –

získání co nejlepších známek – bude svítit prostředky. Takový žák bude ochoten i podvádět.

- Zkoušení a hodnocení má i sociální dimenzi. Pokud navozuje přehnanou soutěživost, navozuje neustálé sociální srovnávání, pak nutí žáky uspět v konkurenci – někdy i za cenu nekorektních praktik. Žák, který se důkladně učí, neopisuje, může být částí třídy chápán jako člověk, který nic neví o životě, je podivín a nepatří do tohoto světa.

Prevence podvádění při **psaní didaktických testů**. Jde o specifickou podobu písemného zkoušení, při níž:

- Učitel – zpravidla na začátku roku – probere se žáky pravidla chování, která platí v rámci dané školy. Diskutuje se žáky o tom, proč je podvádění rizikové a co se bude dít, kdyby k němu došlo.
- Učitel by měl žáky předem informovat o tom, co se bude testem zjišťovat, které typy testových úloh se budou v testu vyskytovat, jaký bude časový limit, která kritéria hodnocení budou použita atd.
- Učitel by měl promyslet, které typy testových úloh usnadňují žákům podvádění. Jde zejména o úlohy dichotomické (odpovídá se na ně ano-ne, souhlasím-nesouhlasím, správně-chybně) a úlohy požadující výběr z nabídnutých alternativ. Naopak úlohy s tvořenou odpovědí, eseje apod. komplikují opisování.
- V průběhu testování by měl učitel být pozorný, sledovat činnost žáků. Měl by přecházet po třídě, odpovídat na přip. dotazy a ne sedět za stolem.
- Znění testu by mělo být utajeno tak, aby všechny třídy nebo skupiny studentů měly relativně stejné podmínky. Podvádění je obtížné především v případech, kdy má učitel připraveny alternativní formy didaktických testů, které se liší zněním položek nebo pořadím položek,

přip. pořadím nabízených variant odpovědi.

- Učitel by měl jednoznačně stanovit, co se smí při testu dělat a co nikoli. Týká se to rozsazení žáků, vzdálenosti mezi žáky; dále toho, co smí být na lavici, které pomůcky se mohou při testování použít a které jsou zakázány.

Třetím, méně promyšleným faktorem žakovského podvádění, jsou **samotní učitelé**. Učitelé svými výroky a/nebo svým jednáním mohou – někdy i nechtěně – spouštět či podporovat podvádění. Uveďme si některé příklady:

- Někteří učitelé preferují deklarativní znalosti a nezajímá je, zda žáci učivu rozumějí. Vyžadují od žáků detailní znalost faktů, vyžadují znalost velkého množství faktů (i těch, které není třeba znát z paměti a lze je najít v příručkách); za správné uznávají jen doslovné formulace z učebnice nebo ze sešitu. Nutí žáky k pamětnému učení, k povrchovému stylu učení. Tvoří větší přístup k učivu trestají.
- Někteří učitelé ignorují skutečnost, že také učitelé jiných předmětů mohou mít na žáky náročné požadavky. Pokud se sejde rozsáhlejší zkoušení či větší písemná práce z několika předmětů na stejný den, odmítá se takový učitel s jinými vyučujícími domluvit na změně; není ochoten své zkoušení přesunout na jiný den.
- Někteří učitelé mají svérázný způsob známkování, ve svém důsledku demotivující. Připomeňme výroky typu: *Na jedničku umí Pánbůh, na dvojku já, na trojku ti nejlepší z vás a ten zbytek se musí spokojit se čtyřkou a pětkou ...* Nebo na vysoké škole: *Znám ho a umí – jednička. Neznám ho a umí – dvojka. Neznám ho a neumí – ven.*
„Valášku, uť se, máš tu pětku. Cože, že sis ji už opravil? Neboj se, za chvíli dostaneš další.“ (Richter 1994a, s. 128)

„Tady bych si vybral jen pár žáků a ostatní bych vymetl jako smetí.“ (Richter 1994a, s. 132)

- Někteří učitelé používají při hodnocení žáka neustále jen sociálně vztahovou normu, tj. porovnávají žáka s jeho spolužáky. V případě prospěchově slabého žáka ignorují možnost používat (třeba jen přechodně) individuálně vztahovou normu, tj. porovnávat žáka v průběhu času s ním samotným. Ignorují tím jeho snahu po zlepšení, přehlížejí mírný pokrok; tím tlumí jeho učební motivaci a nepřímo ho nabádají k nelegálnímu zlepšení známek.

V těchto případech učitel svým jednáním motivuje žáky k podvádění.

Prevence elektronického podvádění

Zájem o prevenci elektronického podvádění ve světě stoupá. Doporučení se objevují jak na webových stránkách jednotlivých univerzit (viz např. Bombak 2002), tak ve specializovaných časopisech (Conradson; Hernández-Ramos 2004, Rowe 2004). V posledně jmenovaném případě jde ovšem o adaptaci těch doporučení, která publikoval Cizek (1999) pro prevenci podvodů při tradičním testování. Pokusíme se o samostatné shrnutí a komentář.

Edukace studentů je jedním z důležitých preventivních kroků. Patří sem mj.:

- Vysvětlení pravidel, která nedovolují studentům ve škole různé typy podvádění (napovídání, opisování atd.). Příklady zjištěných podvodů a způsoby jejich potrestání. Diskuse se studenty na dané téma.
- Vysvětlení pojmů typu: hledání pomoci, poskytování pomoci, jednostranná a vzájemná spolupráce atd. Diskuse na dané téma a úkoly procvičující korektní formy spolupráce.

- Vysvětlení pojmů typu: autorství, duševní vlastnictví, copyright apod.
- Vysvětlení pojmů typu: citování, parafrázování, nevědomé plagiátorství, vědomé plagiátorství. Ukázky nekorektní práce s prameny. Nácvik korektní práce s různými typy pramenů.

Prevence v rámci **přípravné etapy** prací.

Lze sem zařadit:

- Volba takových typů testových úloh, takových vyučovacích programů, které studentům znesnadňují podvádění.
- Tvorba banky testových úloh, aby bylo možné generovat různé, ale navzájem ekvivalentní varianty didaktických testů. Liší se např. zněním úloh, nikoli jejich obsahem či obtížností; obsahují úlohy, které rozliší studenty připravené a nepřipravené, studenty rozumějící učivu a studenty opírající se jen o pamětní učení.
- Kvalitní zabezpečení didaktických testů, vyučovacích programů, klíčů pro vyhodnocování odpovědí před nepovolanými; evidence o studentských výkonech tak, aby se k nim nedostaly nepovolané osoby.
- Kontrola totožnosti studentů dříve, než začne výuka či zkoušení pomocí počítače, aby byl znesnadněn „záskok“ jinou osobou.
- Zajistit, aby počítače, používané pro zkoušení studentů, měly zablokovaný přístup k nepovoleným zdrojům dat a neumožňovaly ani další nepovolené činnosti.
- Při zadávání témat pro eseje, referáty, seminární či ročníkové práce neopakovat v dalších letech tatáž nebo velmi podobná témata.
- Nezadávat pro eseje, referáty atd. velmi široká témata, která studentům skýtají možnost úniku k tématům, která sice jen volně souvisejí se zadáním, ale dají se sehnat už vypracovaná.
- Zadávat studentům kromě velkých testů či velkých referátů také drobnější úkoly.

Vést si evidenci dosavadních studentských výkonů při plnění těchto menších úkolů.

- Vyžadovat, aby student – dříve než začne pracovat na velkém referátu, seminární či ročníkové práci – přinášel ke konzultacím osnovu práce, pracovní verze jednotlivých částí textu.

- Připravit si předem rozhodovací varianty, které učiteli umožní řešit nejběžnější případy studentského podvádění.

Preventivní opatření v **průběhu výuky** pomocí počítačů či zkoušení pomocí počítačů:

- Zajistit dohled nad studenty, kteří s počítačem pracují.
 - Průběžně kontrolovat, zda studenti při práci s počítačem nepoužívají nepovolené studijní materiály nebo nepovolené technické pomůcky.
 - Použít – pokud je třeba – té varianty řešení podvodu, která se nejvíc blíží nastalé situaci. Neignorovat snahy o podvádění.
 - Pokud nejde o výuku typu *on-line* a studenti odevzdávají své práce v elektronické podobě, upozornit je, že práce budou (namátkou) přezkoumány z hlediska původnosti.
 - Kromě individuálního řešení úloh pomocí počítače zařazovat také skupinovou práci s počítačem. Zavést kritéria, která budou kromě výsledku také hodnotit individuální podíl jednotlivých členů skupiny.
- Preventivní opatření po **skončení výuky**.
- Zabezpečit data o průběhu a výsledcích výuky před přístupem nežádoucích osob, aby nebylo možné dodatečně je pozměňovat či úplně vymazat.
 - Porovnat aktuální výkon studenta s jeho dosavadními výkony. Je-li výkon extrémně lepší, hledat příčinu. Věnovat studentovi zvýšenou pozornost v dalších pedagogických situacích.

- Zavést praxi, že současně s odevzdáním písemné verze eseje, referátu, seminární práce může být student požádán, aby o obsahu své práce poreferoval ústně.
- Pokud je to proveditelné, namátkově kontrolovat původnost rozsáhlejších prací, které studenti odevzdávali v elektronické podobě; využít speciálních vyhledávacích programů na odhalení plagiátorství. Ze zjištěných podvodů vyvozovat důsledky podle pravidel platných v dané škole.
- Evidovat důkazy o studentském podvádění a zabezpečit je před přístupem nežádoucích osob, aby nebylo možné je do datečně pozměňovat či úplně vymazat.

Závěr

Tradiční podvádění je v našich školách patrně častým jevem. Vědí o něm všichni zúčastnění – žáci, učitelé i rodiče. Méně už toho víme o nových způsobech podvádění, které přináší do škol širší využívání technických prostředků ve výuce. Nové způsoby podvádění u nás zatím nebyly předmětem odborné reflexe, dokonce ani na konferencích věnovaných *e-learningu*. Výzkumy ve vyspělých zemích signalizují, že elektronické podvádění se tam stává na středních a vysokých školách *hromadným* jevem. Tato situace brzy nastane i u nás a měli bychom být na ni připraveni.

Také naši badatelé (pedagogové, psychologové, inforatici) by se měli tímto vážným jevem zabývat systematicky, do hloubky a v širším kontextu. Vždyť jde o téma, které nepochybně patří do pregraduální přípravy učitelů, do dalšího vzdělávání učitelů i do pedagogicko-psychologického výzkumu.

Naše přehledová studie se proto pokusila zmapovat soudobé vědecké poznatky o žákovském podvádění z několika pohledů: terminologického, typologicko-deskriptivního,

výzkumného a akčního. Obě základní podoby podvádění – tradiční i elektronické – jsme se snažili charakterizovat podle shodných kritérií. Zabývali jsme se žákovským podváděním, které se opírá o získávání, poskytování nebo vyžadování informací, o práci s nepovolenými materiály nebo nepovolený způsob práce s prameny a všimli jsme si též žákovských snah ovlivnit průběh zkoušení a hodnocení.

Pro učitele v praxi jsou tyto poznatky jistě užitečné, ale spíše je zajímá, jak v takových situacích jednat. Proto jsme zařadili i praktická doporučení, jak by mohli učitelé detekovat žákovské snahy o podvádění. Diskutovali jsme rovněž, jak by měli učitelé vhodně zareagovat na žákovské snahy o podvádění, příp. jak by mohli těmto pokusům předcházet.

V zahraničí výrazně pokročil cílený výzkum žákovského podvádění, jehož výsledky jdou nad běžné každodenní zkušenosti učitelů. Opouští se představa, že podvádění je především projevem mravního selhání žáka či projevem nevhodné žákovské solidarity anebo ryze situační záležitost. Nové studie ukazují, že podvádění je ovlivněno mnoha zvláštnostmi žáka, zvláštnostmi spolužáků, klimatem třídy, zvláštnostmi konkrétního učitele, způsobem vyučování, způsobem zkoušení (včetně podoby didaktických testů), zvláštnostmi učiva i zvláštnostmi různých situací zkoušení (včetně počítačového zkoušení). Mnohem jemněji se dnes rozlišuje mezi motivy, které vedou žáky k podvádění, i mezi typy žáků, kteří k podvádění inklinují. Zdá se však, že většina výzkumů podvádění ve škole se soustředí na žáky. Proměnné, které souvisejí s učitelem, jsou studovány mnohem méně, než by si zasloužily.

Shodujeme se s názorem Conradsona a Hernández-Ramose (2004), že studentské psaní esejů, rozsáhlejších referátů, seminárních, ročníkových prací atd. bylo donedávna

pro učitele užitečnou diagnostickou metodou. Odevzdaný text sloužil jako solidní indikátor studentovy školní zdatnosti, jeho úsilí při vyhledávání, promýšlení a zpracování obtížněji dostupných tištěných pramenů. To vše fungovalo v *před-počítačové éře*. V éře textových editorů, databází s úplnými texty časopiseckých článků, elektronických časopisů a knih, webových stránek s zpracovanými referáty atd. bude třeba tento předpoklad přehodnotit. Bude nutno hledat jiné typy úloh (založené např. na srovnávání idejí, hledání v původních pramenech, na analýzách nahrávek či protokolů, na rozhovorech s lidmi...) tedy úloh, které vyžadují opuštění kompilačního modu a použití aktivnějšího a tvořivějšího přístupu.

Naše přehledová studie ukázala, že dosavadní přístupy k žákovskému podvádění se opíraly o příliš jednoduché paradigma. Pokud bychom ho měli stručně vyjádřit, použijeme terminologii, s níž při zkoumání jiného tématu lidského učení pracují Moore a Rocklin (1998). Doposud se používalo paradigma „jedinec“ (předpokládalo se, že problémy souvisejí především se žákem samotným), nejvýše paradigma „jedinec plus...“ (problémy souvisejí především se žákem samotným, ale do jisté míry i s jeho nejbližším okolím, se spolužáky, příp. učitelem). V této studii už upozorňujeme na paradigma „sociální skupina“ a „širší sociální kontext“. Při výzkumech podvádění však musíme uvažovat o *všech* zmiňovaných úrovních a ne přejít mechanicky na sociální paradigma („social-only“).

Obecně je třeba konstatovat, že žákovské a studentské podvádění může mít desítky podob. Jeho průběh není jednoduchý ani pro aktéry, ani pro učitele, ani pro výzkumníky. Faktorů, které školní podvádění ovlivňují, jsou zřejmě desítky a jejich kombinace se budou lišit podle osobnostních a věkových zvláštností aktérů, podle věku, vyučo-

vacího předmětu, situace zkoušení, důsledků úspěchu i neúspěchu při podvádění apod. Proto snaha o jednoduché vysvětlení, tím spíše o jednoduché „řešení“ nemůže být úspěšná. Není to výraz pesimismu, spíše výzva k systematictějšímu výzkumu i k propracovanější přípravě učitelů v této zajímavé oblasti.

Literatura:

- ANDERMAN, E.M.; GRIESINGER, T.; WESTERFIELD, G. Motivation and Cheating During Early Adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 1998, 90, 1, s. 84-93. ISSN 0022-0663.
- ANDERMAN, E.M.; MIDGLEY, C. Changes in Self-Reported Academic Cheating Across the Transition from Middle School to High School. *Contemporary Educational Psychology*, 2004, 29, s. 499-517. ISSN 0361-476X.
- ATHANASOU, J.A.; OLABISI, O. Male and Female Differences in Self-Report Cheating. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 2002, 8, 5. ISSN 1531-7714.
- AUSTIN, M.J.; BROWN, L.D. Internet Plagiarism: Developing Strategies to Curb Student Academic Dishonesty. *The Internet and Higher Education*, 1999, 2, 1, s. 21-33. ISSN 1096-7516.
- BATES, P.; FAIN, M. *Detecting Plagiarized Papers*. 2002. Dostupné na: <<http://www.coastal.edu/library/plagiarz.htm>>.
- BOMBAK, A. *Guide to Plagiarism and Cyber-Plagiarism*. Alberta : University of Alberta, 2002. Dostupné na: <<http://www.library.ualberta.ca/guides/plagiarism/>>.
- BURKE, K. *The Mindful School: How Assess Authentic Learning*. Arlington : IRI, 1994.
- CIZEK, G.J. *Cheating on Tests: How To Do It, Detect It, and Prevent It*. Mahwah :

- Lawrence Erlbaum, 1999. ISBN 0-8058-3144-4.
- CIZEK, G.J. *Detecting and Preventing Classroom Cheating*. Thousand Oaks : Corwin Press, 2003. 167 s. ISBN 0-7619-4655-1.
- CONRADSON, S.; HERNÁNDEZ-RAMOS, P. Computers, the Internet, and Cheating Among Secondary School Students: Some Implication for Educators. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 2004, 9, 9, s. 1-11. ISSN 1531-7714.
- DEVLIN, M. Plagiarism Detection Software: How Effective Is It? In JAMES, R.; McINNES, C.; DEVLIN, M. *Assessing Learning in Australian Universities*. Melbourne; Canberra : Centre for the Study of Higher Education, 2002. Dostupné na: <<http://www.cshe.unimelb.edu.au/assessinglearning/03/Plag2.html>>.
- DOYLE, A.C. *Návrat Sherlocka Holmese*. Brno : Books, 1998, s. 174-190. ISBN 80-7242-009-7.
- Editorial: Cheating: Friends and Web-based Exams. *Teaching Professor*, 2005, 19, 2, s. 1. ISSN 0892-2209.
- Editorial: Software Detects Cheating In Students' Work. *Community College Week*, 2003, 14, 13, s. 16.
- GIBELMAN, M.; GELMAN, S.R.; FAST, J. The Downside of Cyberspace: Cheating Made Easy. *Journal of Social Work Education*, 1999, 35, 3, s. 367-376.
- HARDING, T.S.; CARPENTER, D.D.; MONTGOMERY, S.M., et al. *A Comparison of the Role of Academic Dishonesty Policies of Several Colleges on the Cheating Behavior of Engineering and Pre-Engineering Students*. ASEE/IEEE Conference 2002, SIH 15- 20.
- HARPP, D.N.; HOGAN, J.J.; JENNINGS, J.S. Crime in Classroom. Part II. An Update. *Journal of Chemical Education*, 1996, 73, s. 349-351. ISSN 0021-9584.
- HAUSNER, M. Počítače. Strašák? Modla? Pomůcka? *Rodina a škola*, 2002, 6.
- HELUS, Z. *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. Praha : SPN, 1982.
- HETHERINGTON, E.M.; FELDMAN, S.E. College Cheating As a Function of Subject and Situational Variables. *Journal of Educational Psychology*, 1964, 55, s. 212-218. ISSN 0022-0663.
- CHAMPMAN, C. Cheats Who Phone a Friend Caught on Screen. *Times Higher Education Supplement*, 2004, 1641, s. 17. ISSN 0049-3929.
- JENSEN, L.A.; ARNETT, J.J.; FELDMAN, S.S., et al. It's Wrong, But Everybody Does It: Academic Dishonesty Among High School and College Students. *Contemporary Educational Psychology*, 2002, 27, s. 209-228. ISSN 0361-476X.
- LEIBOWITZ, W.R. Colleges Start to Ask Whether Students Should Use Laptops in Tests. *Chronicle of Higher Education*, 1999, 46, 17, s. 12. ISSN 0009-5982.
- LINDEN, W. van der; SATARIDONA, L. A Statistical Test for Detecting Answer Coping on Multiple-Choice Tests. *Journal of Educational Measurement*, 2004, 41, 4, s. 361-377.
- McMURTRY, K. E-Cheating: Combating a 21st Century Challenge. *T.H.E. Journal*, 2001, 29, 4, s. 36-41.
- MANSELL, W. Cheats Thrive in Hothouse. *Times Higher Education Supplement*, 2004, 4583, s. 6. ISSN 0049-3929.
- MANSELL, W. Websites "Tempt Children to Cheat". *Times Higher Education Supplement*, 2004, 4583, s. 1. ISSN 0049-3929.
- MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno : Masarykova univerzita, 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3.
- MAREŠ, J.; MRÁZ, J. *Znehodnocování výsledků didaktického testu*. *Vysoká škola*, 1983/84, 32, 5, s. 210-215.
- MOORE, J.L.; ROCKLIN, T.R. The Distribution of Distributed Cognition: Multiple Interpretations and Uses. *Educational Psychology Review*, 1998, 10, 1, s. 97-113. ISSN 1040-726X.
- MRKOSOVÁ, V.; RICHTER, V. *Kantorská zrcadélka aneb hlase se hlasitěji*. Ostrava : Ethics, 1992. 79 s.
- MURDOCK, T.B.; HALE, N.M.; WEBER, M.J. Predictors of Cheating among Early Adolescents: Academic and Social Motivations. *Contemporary Educational Psychology*, 2001, 26, s. 96-115. ISSN 0361-476X.
- MURDOCK, T.B.; MILLER, A.; KOHLHARDT, J. Effects of Classroom Context Variables on High School Students' Judgments of the Acceptability and Likelihood of Cheating. *Journal of Educational Psychology*, 2004, 96, 4, s. 765-777.
- NATHANSON, C.; PAULHUS, D.L.; WILLIAMS, K.M. Predictors of a Behavioral Measure of Scholastic Cheating: Personality and Competence But Not Demographics. *Contemporary Educational Psychology*, 2005. 26 s. [v tisku]. ISSN 0361-476X.
- PRUITT-MENTLE, D. Plagiarism in the 21st Century: Paper Mills, Cybercheating, and Internet Detectives in the Electronic Age. *Educational Technology Outreach*, University of Maryland, 2004.
- RICHTER, V. (1994a). *Školní perličky 1*. Olomouc : Fin, 1994. 175 s. ISBN 80-85572-79-6.
- RICHTER, V. (1994b). *Školní perličky 2*. Olomouc : Fin, 1994. 175 s. ISBN 80-85572-89-3.
- ROVAI, A.P. Online and Traditional Assessment: What is the Difference? *Internet and Higher Education*, 2000, 3, s. 141-151. ISSN 1096-7516.
- ROWE, N.C. Cheating in Online Student Assessment: Beyond Plagiarism. *Distance Learning Administration*, 2004, 7, 2, s. 1-10.
- SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole*. Praha : Portál, 1999. 192 s. ISBN 80-7178-262-8.
- STRÁNSKÁ, T. Žákovské napovídání jako sociálně psychologický jev. *Pedagogika*, 1982, 32, č. 3, s. 328-332. ISSN 0031-3815.
- SYMONS, R., et al. *Plagiarism Detection Software, Its Use by Universities, and Student Attitude to Cheating*. Sydney : University of Sydney, Teaching and Learning Committee, 2003. 23 s. Dostupné na: <<http://www.usyd.edu.au/su/ab/committees/TLCommittee>>.
- UNDERWOOD, J.; SZABO, A. Academic Offences and E-learning: Individual Propensities in Cheating. *British Journal of Educational Technology*, 2003, 34, 4, s. 467-477.
- WESOLOWSKY, G.O. Detecting Excessive Similarity in Answers on Multiple Choice Exams. *Journal of Applied Statistics*, 2000, 27, s. 909-921. ISSN 0266-4763.