

**СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ
SOCIAL STRUCTURE, SOCIAL INSTITUTES AND PROCESSES**

УДК 316.378

DOI: 10.18413/2408-9338-2016-2-4-8-20

Кислова О.Н.¹
Кузина И.И.²

**АКАДЕМИЧЕСКАЯ ПОРЯДОЧНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ
УКРАИНСКИХ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ
АКАДЕМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

¹Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина, пл. Свободы, 4, Харьков, 61022, Украина.
olga.kyslova@karazin.ua

²Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина, пл. Свободы, 4, Харьков, 61022, Украина
kuzina_irina@yahoo.com

Аннотация. Актуальность исследования академической порядочности (как и ее антипода – академической непорядочности) обусловлена сложившейся ситуацией, когда академическая культура превратилась в академическую антикультуру, что пагубно сказывается на всем украинском обществе. Академическая порядочность трактуется нами как многогранный конгломерат разнообразных академических практик, наиболее весомой частью которого являются обыденные студенческие практики, в частности, освоение лекционного материала, подготовка к семинарским и практическим занятиям. Цель статьи – анализ проявлений порядочности/непорядочности в основных учебных практиках украинских студентов. Эмпирической основой анализа служат данные массового социологического опроса студентов и преподавателей украинских вузов (массив данных составляет 1928 студентов и 374 преподавателя), а также результаты фокусированных групповых интервью со студентами вузов (8 фокус-групп в различных регионах Украины).

Основным результатом исследования является выявление зависимости между частотой проявления академической непорядочности и доминирующей мотивацией пребывания в вузе. Наиболее часто академическая непорядочность наблюдается среди студентов, которые не мотивированы на получение профессиональных знаний, а обучаются в университете по другим причинам. Как свидетельствуют результаты исследования, только 33% студентов мотивированы на получение профессиональных знаний, 41% опрошенных затруднились объяснить мотивы своего пребывания в вузе, а 26% в качестве факторов пребывания в вузе указали не относящиеся к учебной деятельности как таковой (стремление получить диплом, стипендию и др.).

Здоровая академическая культура является фактором успешного развития общества. Она находит свое выражение в писаных и неписаных нормах, которые признаются академическим сообществом, и обусловлена широким спектром явлений, которые регулируют и определяют жизнь академических учреждений на основе сформированных традиций, соглашений, обычаев.

Формирование здоровой академической культуры в соответствии с мировыми – длительный и сложный процесс. Первый шаг в этом направлении – признание существующих проблем, открытое их обсуждение, уход от практики стыдливого замалчивания неприглядных явлений.

Ключевые слова: академическая культура; академическая порядочность; академическая непорядочность; учебные практики.

O. N. Kislova¹
I. I. Kuzina²

**ACADEMIC INTEGRITY OF MODERN UKRAINIAN STUDENTS
IN THE CONTEXT OF FORMATION OF ACADEMIC CULTURE**

¹V.N. Karazin Kharkiv National University, 4 Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. *olga.kyslova@karazin.ua*

²V.N. Karazin Kharkiv National University, 4 Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. *kuzina_irina@yahoo.com*

Abstract. The relevance of the study of academic integrity (as well as its antipode – academic dishonesty) is determined by the current situation, when the academic culture turned into an academic anti-culture, that had a negative affect on the entire Ukrainian society. We regard academic integrity as a multifaceted conglomerate of diverse academic practices, the most significant part of which are the ordinary educational practices, in particular, the learning of lecture material, preparation for seminars and workshops. The purpose of the article is to analyze the manifestations of integrity / dishonesty in basic educational practices of Ukrainian students. The empirical basis for the analysis is the data of a mass sociological survey of students and professors in Ukrainian universities (dataset of 1928 students and 374 professors), as well as the results of the focus groups with students of higher educational institutions (8 focus groups in different regions of Ukraine).

The main result of the study is discovering the correlation between the frequency of manifestation of academic dishonesty and the dominant motivation for being in high school. Academic dishonesty is more often observed among students who are not motivated to get professional knowledge, but study at the University for other reasons. As the results of the study demonstrate, only 33% of the interviewed students are motivated to obtain professional knowledge, 41% of respondents found it difficult to explain the reason why they attend University, and 26% say that they attend University because of factors that are not related to the educational activity (the desire to get a diploma, obtain scholarship, and etc.).

Healthy academic culture is a factor of the successful development of the society. It finds its expression in the written and unwritten rules, which are recognized by the academic community, and due to the wide range of phenomena that govern and determine the life of academic institutions on the basis of formed traditions, conventions and customs.

Formation of the healthy academic culture in accordance with world standards is a long and complex process. The first step in this direction is the recognition of the problems, their open discussion, discontinuing the practice of complicit silence surrounding the unpleasant phenomena.

Keywords: academic culture; academic integrity; academic dishonesty; educational practice.

Введение

Сложившаяся в настоящее время ситуация в сфере высшего образования в Украине является предметом многочисленных дискуссий и вызывает неоднозначную оценку как экспертов, так и простых граждан. При этом главный фокус внимания оказался сосредоточенным на институциональных изменениях в сфере высшей школы, а социокультурным изменениям до последнего времени уделялось недостаточно внимания, хотя многие исследователи утверждают, что эффективное реформирование высшего образования невозможно без учета социокультурных факторов и трансформации академической культуры (см. [1-3; 5; 6]).

Традиционно академическая культура трактуется как совокупность норм и ценностей, мотиваций и убеждений, определяющих образовательную и научную деятельность [5, с. 23; 13, с. 34; 24, с. 61]. Академическая культура – многогранный феномен. Важнейшей составляющей академической культуры является академическая порядочность, под которой Международный центр академической порядочности (The International Center for Academic Integrity) предлагает понимать обязательство, даже перед лицом невзгод, культивировать фундаментальные академические

ценности: честность, доверие, справедливость, уважение, ответственность [22], а также мужество [23]. Менее пафосно академическую порядочность можно определить как практику добросовестного выполнения всевозможных обязанностей, связанных с учебным процессом, основанную на принципах честности, ответственности и уважения к другим членам сообщества.

Актуальность исследования академической порядочности (как и ее антипода) обусловлена в первую очередь тем, что академическая непорядочность в украинских реалиях переросла все мыслимые границы, превратив академическую культуру в антикультуру, пагубно воздействующую на все общество в целом. Безусловно, исследования академической порядочности предполагают два аспекта – академическая порядочность студентов и академическая порядочность преподавательского состава. Каждый из этих аспектов представляет собой многогранный конгломерат разнообразных академических практик. Мы сузим фокус своего внимания и проанализируем лишь основные академические практики украинского студенчества, поскольку в одной публикации невозможно охватить все аспекты исследуемого явления.

Целью данной статьи является изучение того, как проявляется порядочность/непорядочность в основных учебных практиках украинских студентов.

Эмпирической основой нашего анализа послужили массивы данных, полученные в рамках проекта «Академическая культура украинского студенчества: основные факторы формирования и развития», реализованного с 25.12.2014 по 10.07.2015 коллективом Восточноукраинского Фонда социальных исследований совместно с сотрудниками Института социально-гуманитарных исследований Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина при поддержке Международного фонда «Возрождение». В частности, использовались результаты массового социологического опроса студентов и преподавателей вузов (массив данных составляет 1928 студентов и 374 преподавателя), данные фокусированных групповых интервью со студентами вузов (8 фокус-групп в различных регионах Украины).

Практики подачи и восприятия лекционного материала: взгляды студентов и преподавателей

Как показало исследование, невзирая на многочисленные академические дискуссии относительно необходимости внедрения в учебный процесс инновационных форм обучения, в настоящее время преобладают традиционные формы преподавания. При этом студенты и преподаватели по-разному оценивают распространенность различных форм преподавания, в частности, такого догматического способа, как преподнесение лекционного материала в виде диктовки конспекта. Так, 61% студентов, отвечая на вопрос: «Как преподаватели на Вашем факультете читают лекции для студентов?», отметили, что преподаватели диктуют конспект. Преподаватели же полагают, что преподнесение лекционного материала осуществляется преимущественно без диктовки (66%) (рис. 1).

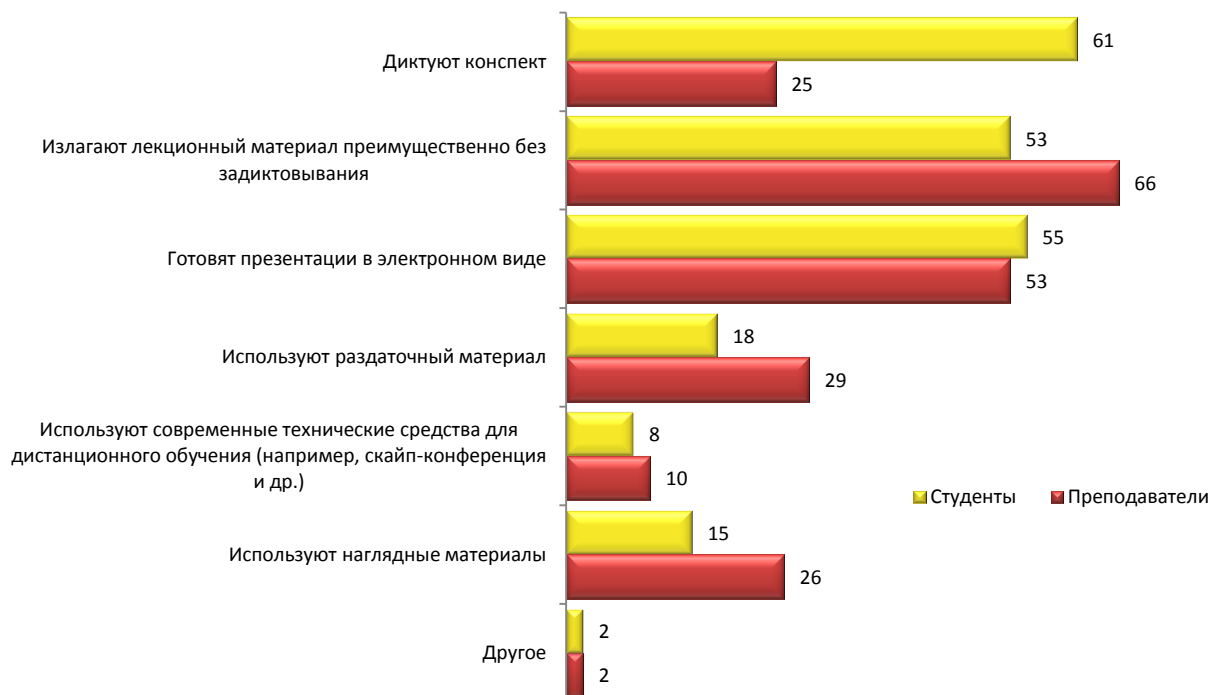


Рис. 1. Распространенность различных форм подачи лекционного материала, %
Fig. 1. Popularity of different forms of presentation of lecture material, %

Почему наблюдаются различия в оценках распространенности различных форм подачи лекционного материала среди студентов и преподавателей? Мы полагаем, что они обусловлены различиями во взглядах студентов и преподавателей на практику ведения конспекта. Преподаватели, по крайней мере, стремящиеся

быть на волне новых тенденций в образовании, часто рассматривают традиционные формы преподнесения материала как «приевшиеся» и «устаревшие». Они предпочитают использовать различные инновационные технологии, применение которых чаще всего поощряется руководством вузов.

Однако молодое поколение оценивает технологии обучения с прагматических позиций, т.е. позиций их эффективности в достижении своих целей. Степень «новизны» формы преподнесения информации преподавателем в этом контексте не является ключевым фактором оценки студентами качества обучения.

Наш собственный опыт чтения лекций позволяет утверждать, что наиболее мотивированные на получение знаний студенты предпочитают конспектировать лекции, даже при наличии их электронного варианта (в виде конспекта и/или презентации). Мы задавали своим студентам вопрос: «Зачем Вы конспектируете, если тест лекции представлен в Google Классе?». И они отвечали, что во время конспектирования лучше запоминают материал. Об этом же свидетельствуют результаты различных исследований, проведенных в последние годы с целью анализа эффективности различных «новых» учебных практик, основанных на использовании информационных технологий [14; 16; 18; 21].

Так, психологи Принстонского и Калифорнийского университетов провели исследование эффективности конспектирования лекций от руки в контексте формирования навыков понимания и запоминания преподаваемого материала. Результаты исследования продемонстрировали, что данная форма учебной работы не теряет своей актуальности в настоящее время, время засилья «продвинутых» информационных технологий [19]. Манфред Спитцер предупреждает о необходимости не упускать из внимания возможные риски, обусловленные чрезмерным увлечением «технологической новизной» и необоснованным внедрением информационных технологий даже там, где они не дают ожидаемых результатов. Он приходит к выводу, что «перо могущественнее, чем клавиатура», что конспектирование лекционного материала от руки остается наиболее эффективным способом приобретения студентом навыков осмысления получаемой информации и выделения в ней ключевых моментов [21]. Об опасностях «Google эффектов», называемых иногда «цифровой амнезией», предупреждают также авторы статьи «Влияние Google на память: когнитивные последствия наличия информации в наших руках» [25]. Таким образом, внедрение новых технологий и практик обучения имеет не только позитивные, но и негативные последствия, которые ни в коем случае нельзя игнорировать.

Действительно, широкое распространение информационных технологий значительно расширило арсенал способов преподавания и обучения. Однако многие курсы по-прежнему преподаются в формате традиционной лекции. И это нельзя расценивать в рамках дихотомии «хорошо-плохо», поскольку новые технологии не отменяют необходимости думать, запоминать, выделять главное. Использование новых технологий в образовании не должно отрицать наработок прошлого. В этом контексте показательными являются результаты исследований студенческой молодежи, демонстрирующие, что в подавляющем большинстве мотивированные на получение фундаментальных знаний студенты предпочитают использовать «бумажный» вариант академических текстов для глубокого изучения их содержания. Электронные ресурсы используются студентами в академических целях для быстрого ознакомления и поиска первоисточников, которые затем изучаются традиционным способом (см., например, [18; 14]).

Существует мнение, что молодое поколение, выросшее во время расцвета цифровых медиа, является адептом новых информационных технологий и во многом превосходит старшее поколение в стремлении повсеместно их использовать [20]. Однако исследования показывают, что не возраст, а социально-экономический статус является главным фактором, определяющим степень вовлеченности человека в «цифровую среду обитания» и внедрение интернет-практик в свою повседневную жизнь [15]. Возраст в данном контексте определяет в первую очередь характер активности и средства доступа к интернету. Так, студенческая молодежь преимущественно использует сайты социальных сетей (например, Facebook) и сайты загрузки и обработки мультимедиа (чаще всего YouTube). В качестве средств доступа к интернету используются переносные устройства, оснащенные доступом к мобильному интернету [16].

Исследования ливерпульских ученых показали, что реакция студентов на внедрение новых технологий варьируется в зависимости от пола, формы обучения (дистанционная или аудиторная), статуса студента (обучается за границей или в своей стране). В целом студенчество положительно реагирует на изменения в стратегии обучения, если они хорошо продуманы, хорошо разъяснены и должным образом внедрены в учебные

программы [16]. В то же время студенты отмечают, что новые технологии не должны быть самоцелью, что полный радикальный переход на новые технологии в процессе обучения вряд ли необходим. Они поддерживают существующие технологии и методы, и, одновременно, положительно воспринимают предоставление университетскими библиотеками интерактивных услуг (например, онлайн-электронные журналы и электронные книги) [16].

Отметим, что украинские студенты активно пользуются интернетом (100%), причем они не только ежедневно посещают виртуальное пространство Сети (95,5%), но и проводят в нем более 5 часов в день (51,6%). При этом 1,8% опрошенных подчеркивают, что они не «пользуются Интернетом», а «живут» в нем [9, с. 353]. Однако это не мешает современным студентам прагматично воспринимать новые инструменты и практики обучения. В качестве примера приведем их высказывания относительно такого нового инструмента обучения, как Google Classroom, которые нами взяты из эссе на тему «Google Classroom глазами студентов», написанные социологами-пятикурсниками, использовавшими возможности данного сервиса в процессе изучения курса «Новейшие методы сбора и анализа социологической информации» [10].

Анализируя свое отношение к Google Классу, Дмитрий Р. пишет: «Что касается лично меня, я никогда не разделял истерию по поводу каких-либо веб-проектов, и «Класс» не стал исключением. Но я не стану отрицать его полезность. Век информационных технологий был бы невообразим без определенных модификаций в системе образования. И к Google Classroom, мне кажется, относится к одной из таких удобных модификаций. ... Но, Google Classroom не способен в полной мере заменить непосредственное живое общение в аудитории» [10].

Алина Ж. высказывает такое мнение: «На мой взгляд, Google Classroom – удобная и функциональная вещь в образовании и обучении. Google Classroom позволяет дистанционно сдавать все домашние задания. Также он удобен тем, что преподаватель может выложить все лекционные материалы, что помогает тем студентам, которые по объективным причинам не могут присутствовать на паре. Также Google Classroom позволяет дистанционно общаться с одногруппниками и обмениваться мнениями и учебными материалами. Удобен Google Classroom и тем, что преподаватель выкладывает все задания и назначает сроки выполнения. Студенты, которые постоянно

работают в Google Classroom, могут видеть напоминания о сроках сдачи тех или иных заданий, что мотивирует и стимулирует к скорейшему их выполнению. Также Google Classroom способствует экономии ресурсов, в первую очередь, временных и материальных. Студентам не нужно распечатывать учебные материалы и выполненные задания, не нужно искать преподавателя, чтобы узнать задание. Все стандартизировано и унифицировано. В свою очередь, Google Classroom сам по себе не требует каких-либо специфических знаний и навыков, все довольно просто, совершенно понятно, как нажимать те или иные кнопки, как в принципе пользоваться программой. Также в Google Classroom мы можем следить за своей успеваемостью, т.е. следить за тем, сколько заданий мы выполнили и какие оценки получили. Таким образом, Google Класс является функциональной и полезной программой для студента, возможно и для преподавателя. Думаю, что Google Classroom необходимо популяризировать в академической среде» [10].

К недостаткам Google Classroom студенты относят, прежде всего, возможность потери «живого контакта» с преподавателем. Так, например, Дарья Б. отмечает: «Недостатки Google Classroom я связываю с недостатками дистанционного обучения. Иногда для освоения материала бывает недостаточно презентаций или учебников, необходимо обсудить с преподавателем сложности, возникшие при выполнении задания. Касательно нашего курса, сложности могут возникнуть с интерпретацией данных или в случае, когда хочешь отойти от шаблона, показанного в презентации (поэкспериментировать). Но, именно для этого у нас к счастью есть обычные пары!» [10].

Возвращаясь к анализу результатов массового опроса, обратим внимание, что половина респондентов-студентов (51%) обычно конспектирует материал за преподавателем, 43% иногда конспектируют, иногда нет, 6% никогда не ведут конспект.

Отметим, что многие проявления академической непорядочности тесно коррелируют с доминирующей мотивацией пребывания в вузе. Как показало исследование, только 33% студентов мотивированы на получение профессиональных знаний. 41% опрошенных затруднились объяснить мотивы своего пребывания в вузе, а 26% указали, что причиной является желание получить диплом («бумажку об образовании»), стипендию, одобрение родителей и пр.

Среди студентов, ориентированных на получение знаний, а не просто диплома об образовании, процент тех, кто обычно

конспектирует лекции несколько выше (62%) (рисунок 2).

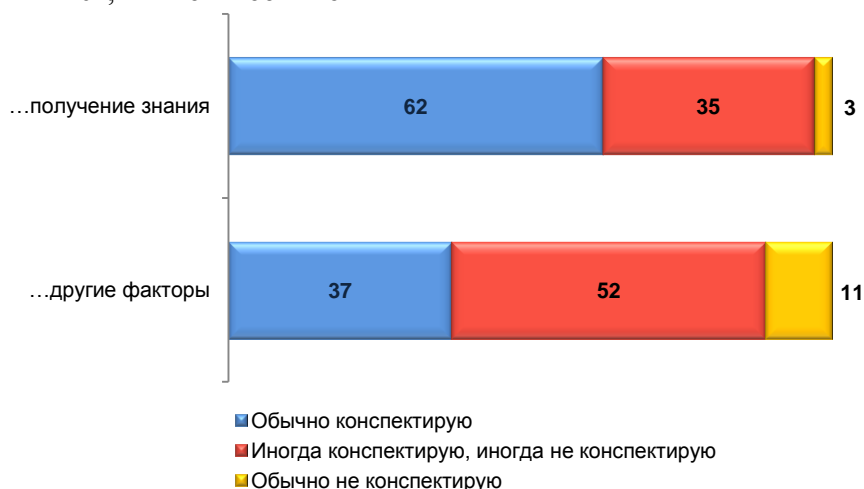


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос: «Вы, как правило, конспектируете или не конспектируете лекции преподавателей?» в зависимости от мотивации студентов на ..., %

Fig. 2. The answers to the questions: «Do you usually write down the lecture material or not?» among students depending on their motivation ..., %

Каковы основания отказа студентов от ведения конспектов? Самой распространенной причиной отказа от конспектирования лекций является наличие материала в электронном/печатном виде (37%). Кроме того, студенты выделяют и другие причины: слишком большая скорость диктовки (33%); плохое изложение материала лектором (30%); отсутствие желания вести конспект (28%); отсутствие контроля со стороны преподавателя (преподаватель не заставляет вести конспект) (26%); запоминание материала на слух (21%); несоответствие лекций содержанию учебной дисциплины (12%); отсутствие навыков выделения главной информации (10%); запись на диктофон (2%).

Сравнение причин отказа от ведения конспектов среди студентов с различной мотивацией обучения в вузе позволяет утверждать, что мотивированные на получение знаний студенты не ведут конспект чаще всего по причине запоминания на слух. Студенты, мотивированные на другие факторы, просто не успевают конспектировать, обвиняют преподавателей в непонятности изложения материала или просто не хотят утруждать себя ведением конспекта.

Подготовка к семинарским и практическим занятиям

Рассмотрим, насколько серьезно относятся наши студенты к подготовке к семинарским и практическим занятиям, что традиционно

считается важнейшей частью обучения в вузе, является одной из основных учебных практик и демонстрирует степень академической порядочности студентов.

По данным исследования только чуть более половины студентов вузов обычно готовятся к занятиям. Так, 59% опрошенных студентов отметили, что обычно готовятся к практическим занятиям; 37% сказали, что иногда готовятся, иногда нет; 4% респондентов – вообще этого не делают.

Мнения преподавателей почти полностью совпадают с мнениями студентов: 54% опрошенных преподавателей считают, что студенты обычно готовятся к семинарским и практическим занятиям; 44% ответили, что студенты делают это иногда и 2% отметили, что студенты обычно не готовятся к занятиям.

Опрос студенчества продемонстрировал опасную тенденцию: с увеличением опыта обучения в вузе студенты все реже готовятся к практическим занятиям (71% на первом курсе и 51% на пятом курсе). О чем это свидетельствует? Учебные практики, привитые средней школой, в частности практика выполнения домашних заданий, на 3-4 году обучения в вузе уступает место превратно понимаемой «академической свободе», трактуемой студентами чаще всего не как «свобода учиться», а как «свобода не учиться». В научном дискурсе академическая свобода трактуется как «...буквально все, что

содействует эффективному обучению и научным исследованиям» [3, с. 1]. При этом свобода учения (учиться) рассматривается как один из трех главных аспектов академической свободы и интерпретируется как «...свобода выбора студентом в рамках общепринятых учебных (лекции, практические, лабораторные занятия, зачеты/экзамены) и внеучебных (всевозможные

письменные виды работ, дипломная работа/проект, практика и т.п.) занятий» [8, с. 1]. Таким образом, свобода учиться никак не предполагает отказ от обязанностей, а также ответственности за невыполнение своих обязанностей, например, за неподготовку к семинарским/практическим занятиям или непосещение лекций, семинаров (рис. 3).



Рис. 3. Распределение ответов на вопрос: «Готовитесь ли Вы к практическим занятиям» в зависимости от курса обучения студентов, %

Fig. 3. The answers to the questions: «Do you usually prepare for practical classes or not?» among students depending on the year of study, %

Можно отметить различия в ответах студентов с разным типом мотивации. Студенты, которые ориентированы на получение знаний, чаще других отмечают, что обычно готовятся к практическим занятиям (табл. 1). Но даже они не

всегда утруждают себя подготовкой к занятиям, что, видимо, обусловлено пагубным влиянием среды, где достаточно примеров академической непорядочности, за которую редко кого наказывают.

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Готовитесь ли Вы к практическим занятиям» среди разных групп студентов, %

Table 1

The answers to the questions: «Do you usually prepare for practical classes or not?» among students of different groups, %

	Пол		Мотивация	
	Жен.	Муж.	На получение знаний	На другие факторы
Обычно готовлюсь	48	67	75	37
Иногда готовлюсь, иногда нет	47	31	23	56
Обычно не готовлюсь	5	2	2	7
Итого	100	100	100	100

Как показало исследование, при подготовке к занятиям студенты чаще всего используют интернет. Так, отвечая на вопрос: «Что Вы обычно используете при подготовке к практическим занятиям?», студенты отметили,

что они используют различную информацию из интернета (76%), собственные конспекты лекций (65%), учебные пособия, методические материалы (60%). Немного реже студенты используют рекомендованную литературу (31%)

и дополнительную литературу (19%). Мнения преподавателей о том, чем пользуются студенты

при подготовке к занятиям, аналогичны ответам студентов (рис. 4).



Рис. 4. Распределение ответов на вопрос: «Что Вы обычно используете при подготовке к практическим занятиям» студентов и преподавателей вузов, %

Fig. 4. Answers to the question: «What do you usually use when preparing for practical classes?» among students and university professors, %

В качестве других вариантов ответа студенты и преподаватели отмечали, что используются «первоисточники», «любой источник, который поможет разобраться в данной теме (вопросе)», «конспекты, оставшиеся после учебы в другом вузе».

Отметим, что полученные результаты вполне согласуются с результатами западных исследователей когнитивных процессов, инициированных развитием современных информационных технологий: «Интернет стал основной формой внешней или транзактивной памяти, где информация хранится коллективно, а не в своей голове» [25, р. 1]. Интернет, а не память, становится главным источником информации [25].

Наши студенты скорее запоминают не саму информацию, а то, как ее найти.

Согласно полученным данным, студентки чаще студентов используют для подготовки учебные пособия, методические материалы (63% студенток по сравнению с 56% среди студентов), собственные конспекты лекций (72% по сравнению с 57%), а также различную информацию из Интернета (80% по сравнению с 72%). Мужчины же чаще женщин используют материалы, подготовленные однокурсниками, друзьями (17% по сравнению с 10%), и практикуют обсуждение задач с однокурсниками, друзьями (19% по сравнению с 12%) (табл. 2).

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос: «Что Вы обычно используете при подготовке к практическим занятиям», среди студентов разного пола и разной мотивацией, %

Table 2

Answers to the question: «What do you usually use when preparing for practical classes?» among students of different gender and with different motivation, %

	Пол		Мотивация	
	Муж.	Жен.	На получение знаний	На др. факторы
Учебные пособия, методические материалы	56	63	72	48
Собственные конспекты лекций	57	72	70	57
Рекомендованную литературу	28	33	40	24
Дополнительную литературу	20	19	29	11
Различную информацию из Интернета	72	80	78	77
Электронные версии рефератов, курсовых, дипломов	17	17	16	20
Материалы, подготовленные однокурсниками, друзьями	17	10	10	19
Обсуждение задач с однокурсниками, друзьями	19	12	17	15
ИТОГО*	286	306	332	271

*Значение в строке «итога» превышает 100%, т.к. респонденты имели возможность выбрать неограниченное количество ответов

Студенты с мотивацией на получение знаний чаще других используют при подготовке к практическим занятиям учебные пособия, методические материалы, собственные конспекты лекций, рекомендованную литературу и дополнительную литературу, они редко пользуются электронными версиями рефератов, курсовых, дипломов и материалами, подготовленными однокурсниками, друзьями (таблица 2).

Согласно полученным данным, подавляющее большинство студентов (82%) отмечает, что они регулярно посещают занятия. Делают это иногда 14% респондентов, чаще не посещают 4% студентов вузов.

Непосещение занятий – это проблема, которую в настоящее время активно исследуют

[4; 12], и уже зафиксированы некоторые закономерности [11]. Так, степень посещаемости зависит от того, на каком курсе учится студент, она тесно коррелирует с практикой подготовки к семинарским и практическим занятиям, а также с мотивацией пребывания в вузе.

Результаты опроса продемонстрировали преобладание мотивации на получение знаний у первокурсников и неуклонное снижение данной мотивации вплоть до 3-4 курса. Эта тенденция незначительно меняет направление только на 5 курсе обучения, когда перед студентами ощутимо вырисовываются перспективы применения знаний, полученных в университете, в своей профессиональной деятельности (рис. 5).

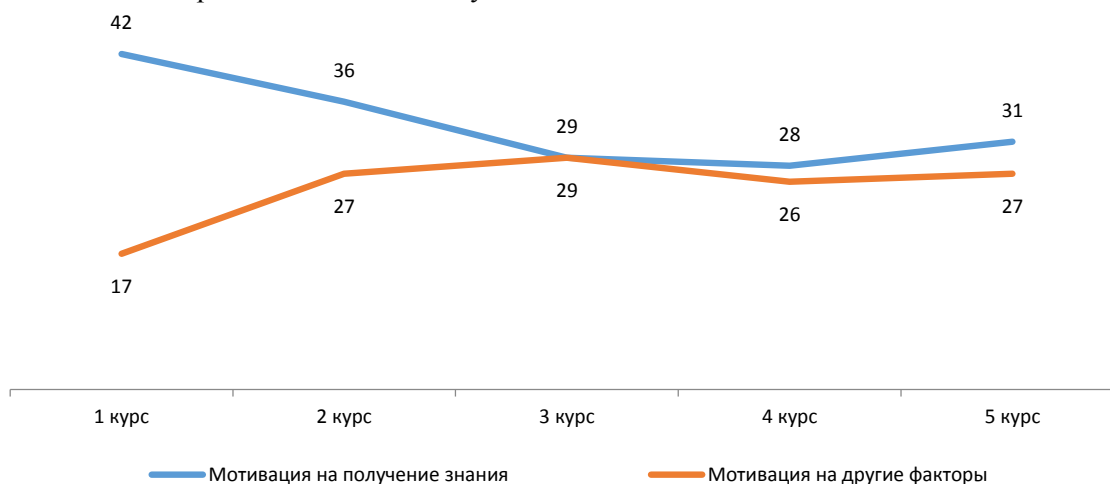


Рис. 5. Мотивация студентов на получение знаний в зависимости от курса обучения, %
Fig. 5. Students' motivation to gain knowledge depending on the course, %

На 3 курсе студенты «устают» от учебы, объясняя это большим потоком информации и, часто, разочарованием в выбранной профессии. Студенты, которые учатся на 4-5 курсе, ищут дополнительный доход, совмещают учебу и работу, фокусируя свои усилия не столько на получении знаний, сколько на решении материальных проблем. Однако эти объяснения скрывают истинную причину – осознание того, что уровень образования, обладание значительным багажом знаний не гарантирует ни возможность работать по специальности, ни высокую зарплату. В настоящее время вузы выпускают большее число специалистов, чем может принять рынок труда. Большинство выпускников вузов вынуждены работать не по специальности, т.к. вакансий, соответствующих их квалификации, просто нет. В таких условиях студенты стараются получить диплом о высшем образовании, потратив минимальные усилия на учебу.

Украинские и европейские учебные практики: сходство и различия

С целью понимания особенностей отечественной академической культуры и форм проявления в ней академической порядочности/непорядочности мы проанализировали мнения студентов, имеющих опыт обучения как в Украине, так и за рубежом, в другой академической культуре. Анализ названных феноменов основан на результатах фокусированных групповых интервью со студентами, которые учились не только в Украине, но и в европейских вузах, что позволяет им сравнить отечественные и зарубежные реалии.

Учась за границей, украинские студенты столкнулись с совершенно другими условиями и требованиями обучения. Они отмечают традиции систематичности и добросовестности выполнения домашних заданий, подготовки к семинарским занятиям, самообучения и пр. Такая ситуация

поразила наших студентов, вместе с этим, они признали ее целесообразность для подготовки к дальнейшей профессиональной деятельности.

Приведем некоторые высказывания наших респондентов, в полной мере демонстрирующие их впечатления от приобретенного опыта.

«Там студент действительно работает, он выполняет задания каждую неделю, тратя на это немало времени. И поэтому там студенты выходят из вуза более подготовленными, более квалифицированными, чем у нас. У нас проблема самообучения вообще не поднимается. Студенты не знают такого понятия как самообучение» (Иван, 3 курс).

«Там на семинарах все участвуют в разговоре, в дискуссиях. У нас же, как я заметила, часть группы вообще не готовится к семинарам. Там, все готовятся, и все работают на семинарах» (Дарья, 4 курс).

Студенты, имеющие опыт обучения в иностранных вузах, отмечают, что там списывание является неприемлемой практикой. Студенты не имеют ни возможности, ни желания списывать. Отсутствует практика коллективной подготовки шпаргалок, ибо каждое задание требует индивидуального подхода, задачи не повторяются из года в год и требуют умения применить знания к конкретным практическим ситуациям.

«Там я писала экзамены в больших аудиториях, где все садятся в шахматном порядке и достаточно далеко друг от друга. Никто друг другу не подсказывает. И просто не принято списывать» (Мария, 4 курс).

По мнению участников фокусированных групповых интервью, особенностью европейских академических традиций является четкая ориентация на формирование высококвалифицированного специалиста и получение хорошего места работы, которая прослеживается со средней школы. С этой целью, студентам предлагаются задачи, развивающие практические навыки в избранной предметной области, что формирует понимание полезности процесса обучения в вузе.

«В их университете постоянно подчеркивается, что студенты здесь только для того, чтобы стать лучшими на рынке труда, чтобы получить лучшую работу, чтобы получить высокую зарплату. И поэтому студенты знают, зачем они выполняют задания в университете. Там не только теория. Задания выполняются, потому что реально понятно, где эти знания можно будет применять (Иван, 3 курс).

Опрошенные студенты отмечают, что возвращение домой сопровождается погружением в

доминирующую академическую культуру, возвращением к практике использования шпаргалок, плагиата и т.п. Попытки следовать европейским традициям академической порядочности утопают в привычной рутине. Студенты с опытом обучения за границей, вернувшись домой, имеют возможность оценить различия между отечественной и европейской академическими культурами. Однако противостоять негативным тенденциям они не считают возможным и выбирают путь соответствия отечественным реалиям, где широко распространена практика академического мошенничества.

В этом контексте хочется процитировать авторов книги «Академическая честность как основа устойчивого развития университета», вышедшей в 2016 году: «Академическая культура не может быть перенесена или заимствована. Как правило, она выстрадана ценою проб и ошибок, ценой постоянной коммуникации и саморефлексии университетского сообщества» [2, с. 49].

Мы полагаем, что формирование отечественной академической культуры в соответствии с мировыми стандартами вполне возможно, хотя это будет длительный и сложный процесс. Первый шаг в этом направлении – признание существующих проблем, открытое их обсуждение, уход от практики стыдливого замалчивания неприглядных явлений.

Выводы

Новые информационные технологии не очень быстро, но внедряются в учебный процесс, что приводит к постепенной трансформации учебных практик современных студентов. Ориентированные на получение знаний студенты получают возможность полноценно учиться, даже пропуская пары. При этом сами студенты не являются фанатами инноваций, но воспринимают их позитивно, если они помогают им в достижении собственных целей (будь, то получение знаний или возможность облегчить себе процесс обучения – не ходить на пары, но иметь доступ к материалам лекционного курса, знать, какие задания необходимо выполнять и др.). Таким образом, мы полагаем, что нельзя отменить прошлый опыт, новые технологии следует внедрять с учетом их позитивных и негативных сторон. Императивом технологических инноваций в образовательном процессе должно быть не стремление «применить новую технологию», а стремление улучшить качество преподавания с помощью новых технологий.

Основная причина академической непорядочности студентов обусловлена мотивацией пребывания в вузе. Именно «пребывания», поскольку лишь 33% опрошенных указали, что они нацелены на получение профессиональных знаний, т.е. хотят учиться. Относительно тех, чья мотивация обусловлена иными факторами (получить диплом – «бумажку» об образовании, «закосить» от армии, найти спутника жизни, порадовать родителей и др.), сказать, что они в вузе учатся, было бы ошибкой. Такой уровень мотивации объясняет ситуацию широкого распространения феномена непорядочности в академической культуре, поскольку для получения диплома («бумажки») не стоит напрягаться, все практики нечестного академического поведения можно оправдать формальностью требований, «плохими» преподавателями, условиями в стране, состоянием рынка труда. И если отсутствие у наших студентов академических компетенций можно поставить в вину вузам, то в несоответствии уровня образования величине будущей зарплаты, являющееся известным феноменом на постсоветском пространстве и кардинально трансформирующим мотивацию пребывания в вузе, высшая школа никак не может устранить. Таким образом, вузы могут (и должны) создавать условия, чтобы научить учиться тех студентов, которые хотят этого, мотивированы на обучение. Однако никакие усилия вузов неспособны повлиять на ту часть студентов, которая мотивирована не на получение знаний/умений, а на другие факторы (получение стипендии, диплома, одобрения родителей и др.).

Здоровая академическая культура является фактором успешного развития общества. Она находит свое выражение в писаных и неписаных нормах, которые признаются академическим сообществом, и обусловлена широким спектром явлений, которые регулируют и определяют жизнь академических учреждений на основе сформированных традиций, соглашений, обычаев. И настоящее время – время саморефлексии университетского сообщества, время поиска проблем и путей их устранения.

Список литературы

1. Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку. *Матеріали для ознайомлення з результатами проекту №49169.* URL: <http://iro.org.ua/ua/main/research/22> (дата обращения: 08.11.2016).
2. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / *Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. Політики»; за заг. ред. Т.В. Фінікова, А.Є. Артюхова.* Київ: Таксон, 2016. 234 с.
3. Альтба Ф.Г. Академическая свобода: реалистическая оценка // *Международное высшее образование.* URL: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/14/292/> (дата обращения: 01.11.2016).
4. Артишевская Т.М. Методологические особенности американского стиля преподавания журналистики // *Вестник Челябинского государственного университета.* 2004. №1(11). С. 22-25. URL: http://www.lib.csu.ru/vch/11/2004_01/003.pdf (дата обращения: 08.11.2016).
5. Астахова В.И. Академическая культура как фундамент формирования современного специалиста // *Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.».* Харків, 2013. Т. 19. С. 21-39.
6. Бакиров В.С. Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку. Результати всеукраїнського соціологічного дослідження. URL: <http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2015-07-17/2015.pdf> (дата обращения: 03.11.2016).
7. Венгерська В. Реформа вищої освіти: держава, суспільство та університети перед новими викликами часу // *Institute for Education Development,* 2015. URL: <http://iro.org.ua/ua/main/research/5> (дата обращения: 09.11.2016).
8. Гоптарева И.Б. Академические свободы и современный университет // *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием).* Оренбург, 2015. С. 1666-1672. URL: <http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/986/1/1666-1672.pdf> (дата обращения: 01.11.2016).
9. Кислова О.Н. Опыт преподавания с использованием возможностей Google Класса // *Инновационные технологии в современном образовании. Сборник трудов по материалам III Международной научно-практической Интернет-конференции.* М.: Изд-во «Научный консультант», 2016. С. 279-284.
10. Кислова О.Н. «Дополненная реальность» сквозь призму интернет-практик современного студенчества // *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. Збірник наукових праць.* Харків: видавничий центр Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, 2014. С. 351-356.
11. Краснова Т.И. Культура академической учебы студентов: дефициты и запросы // *Диалог.* 2013. №5. С. 14-17.
12. Мандель Б.Р. Приглашение к дискуссии о причинах прогулов и пропусков занятий // *Образовательные технологии.* 2014. №1. С. 102-117. URL: <http://www.iedtech.ru/files/journal/2014/1/mandel-truancy.pdf> (дата обращения: 03.11.2016).

13. Ромакин В.В. Мотивації, переконання та поведінка українських і американських студентів бакалаврату щодо норм академічної культури // *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]*. 2010. Т. 136. Вип. 123. С. 34-41. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukprac/pedagogika/2010/136-123-6.pdf> (дата обращения: 09.11.2016).

14. Foasberg N.M. Student Reading Practices in Print and Electronic Media. *College & Research Libraries*, 2014. № 75 (5). Pp. 705-723. URL: https://www.researchgate.net/publication/279238114_Student_Reading_Practices_in_Print_and_Electronic_Media (дата обращения: 01.11.2016).

15. Hargittai E. Digital natives? Variation in internet skills and uses among members of the «net generation». *Sociological Inquiry*, 2010. № 80 (1). Pp. 92-113.

16. Jones C., Shao B. The Net Generation and Digital Natives: implications for higher education. *Higher Education Academy*, 2011. URL: <https://www.heacademy.ac.uk/system/files/next-generation-and-digital-natives.pdf> (дата обращения: 01.11.2016).

17. Lindh M., Nolin J., Hedvall K. N. Pupils in the clouds: Implementation of Google Apps for Education. *First Monday*, 2016. № 21 (4). URL: <http://dx.doi.org/10.5210/fm.v21i4.6185> (дата обращения: 07.11.2016).

18. Mizrach D. Undergraduates' Academic Reading Format Preferences and Behaviors. *The Journal of Academic Librarianship*, 2015. № 41 (3). Pp. 301-311. URL: https://www.researchgate.net/publication/274320688_Undergraduates'_Academic_Reading_Format_Preferences_and_Behaviors (дата обращения: 01.11.2016).

19. Mueller P., Oppenheimer D. The pen is mightier than the keyboard: Advantages of longhand over laptop note taking. *Psychological Science*, 2014. № 25 (6). Pp. 1159-1168.

20. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 2001. № 9 (5). Pp. 1-6. URL: <http://www.nnstoy.org/download/technology/Digital+Natives+-+Digital+Immigrants.pdf> (дата обращения: 01.11.2016).

21. Spitzer M. Information technology in education: Risks and side effects. *Trends in Neuroscience and Education*, 2014. № 3 (3). Pp. 481-485.

22. The Fundamental Values of Academic Integrity: Honesty, Trust, Respect, Fairness, Responsibility. *Center for Academic Integrity*, 1999. 12 p. URL: <http://www.academicintegrity.org/icai/assets/FVProject.pdf> (дата обращения: 03.11.2016).

23. The Second Edition of the The Fundamental Values of Academic Integrity. *International Center for Academic Integrity*. URL: http://www.academicintegrity.org/icai/assets/Revised_FV_2014.pdf (дата обращения: 03.11.2016).

24. Shen X. Academic Culture and Campus Culture of Universities. *Canadian Center of Science and*

Education, 2012. № 2 (2). Pp. 61-65. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1081480.pdf> (дата обращения: 03.11.2016).

25. Sparrow B., Liu J., Wegner D.M. Google Effects on Memory: Cognitive Consequences of Having Information at Our Fingertips. *Science*, 2011. Vol. 333, Pp. 776-778. URL: <http://www.uvm.edu/~cmplxsys/legacy/newsevents/pdfs/2011/google-effects-on-memory.pdf> (дата обращения: 03.11.2016).

References

1. The Ukrainian students' academic culture: main factors of formation and development. *Materials to review the project results № 49169*. URL: <http://iro.org.ua/ua/main/research/22> (date of access: November 8, 2016).

2. Academic integrity as the basis of sustainable development of the university. *International charitable foundation «International Foundation of Educational Policy»*. Kiev, 2016. 234 p.

3. Altba F.G. Academic freedom: a realistic assessment. *International Higher Education*. URL: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/14/292/> (date of access: November 1, 2016).

4. Artishevskaya T.M. Methodological features of the American style in teaching journalism. *Bulletin of the Chelyabinsk State University*, 2004. №1(11). Pp. 22-25. URL: http://www.lib.csu.ru/vch/11/2004_01/003.pdf (date of access: November 8, 2016).

5. Astakhova V.I. Academic culture as the foundation for the formation of the modern specialist. *Memoirs of the Kharkiv Humanities University «People's Ukrainian Academy»*. Kharkov, 2013. Volume 19. Pp. 21-39.

6. Bakirov V.S. The Ukrainian students' academic culture: main factors of formation and development. *Results of the all-Ukrainian social research*. URL: <http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2015-07-17/2015.pdf> (date of access: November 3, 2016).

7. Vengerska V. Reform of higher education: the state, society and universities in front of the new challenges of time. *The Institute for Education Development*, 2015. URL: <http://iro.org.ua/ua/main/research/5> (date of access: November 9, 2016).

8. Goptareva I.B. Academic freedom and the modern university. *University complex as a regional center of education, science and culture: Materials of All-Russian Scientific Conference (with an international participation)*. Orenburg, 2015. Pp. 1666-1672. URL: <http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/986/1/1666-1672.pdf> (date of access: 01.11.2016).

9. Kislova O.N. Experience of teaching using the features of the Google Classroom. *Innovative technologies in modern education. Proceedings on the materials of the III International scientific and practical Internet-conference*. Moscow: «Nauchnyy consultant», 2016. Pp. 279-284.

10. Kislova O.N. «Augmented reality» through the prism of the Internet practices of modern students. *Methodology, theory and practice of sociological analysis of modern society*. Kharkov: Publishing center of V.N. Karazin Kharkiv National University, 2014. Pp. 351-356.
11. Krasnova T.I. The culture of students' academic studies: deficits and demands. *Dialog*, 2013. №5. Pp. 14-17.
12. Mandel B.R. Invitation to debate about the causes of truancy and non-attendance of classes. *Educational technologies*, 2014. №1. Pp. 102-117. URL: <http://www.iedtech.ru/files/journal/2014/1/mandel-truancy.pdf> (date of access: November 3, 2016).
13. Romakin V.V. Motivation, beliefs and behavior of Ukrainian and American bachelor students concerning academic culture norms. *Collection of Scientific Papers*, 2010. T. 136. Iss. 123. Pp. 34-41. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2010/136-123-6.pdf> (date of access: November 9, 2016).
14. Foasberg N.M. Student Reading Practices in Print and Electronic Media. *College & Research Libraries*, 2014. № 75 (5). Pp. 705-723. URL: https://www.researchgate.net/publication/279238114_Student_Reading_Practices_in_Print_and_Electronic_Media (date of access: 01.11.2016).
15. Hargittai E. Digital natives? Variation in internet skills and uses among members of the «net generation». *Sociological Inquiry*, 2010. № 80 (1). Pp. 92-113.
16. Jones C., Shao B. The Net Generation and Digital Natives: implications for higher education. *Higher Education Academy*, 2011. URL: <https://www.heacademy.ac.uk/system/files/next-generation-and-digital-natives.pdf> (date of access: 01.11.2016).
17. Lindh M., Nolin J., Hedvall K. N. Pupils in the clouds: Implementation of Google Apps for Education. *First Monday*, 2016. № 21 (4). URL: <http://dx.doi.org/10.5210/fm.v21i4.6185> (date of access: 07.11.2016).
18. Mizrach D. Undergraduates' Academic Reading Format Preferences and Behaviors. *The Journal of Academic Librarianship*, 2015. № 41 (3). Pp. 301-311. URL: https://www.researchgate.net/publication/274320688_Undergraduates'_Academic_Reading_Format_Preferences_and_Behaviors (date of access: 01.11.2016).
19. Mueller P., Oppenheimer D. The pen is mightier than the keyboard: Advantages of longhand over laptop note taking. *Psychological Science*, 2014. № 25 (6). Pp. 1159-1168.
20. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 2001. № 9 (5). Pp. 1-6. URL: <http://www.nnstoy.org/download/technology/Digital+Natives+-+Digital+Immigrants.pdf> (date of access: 01.11.2016).
21. Spitzer M. Information technology in education: Risks and side effects. *Trends in Neuroscience and Education*, 2014. № 3 (3). Pp. 481-485.
22. The Fundamental Values of Academic Integrity: Honesty, Trust, Respect, Fairness, Responsibility. *Center for Academic Integrity*, 1999. 12 p. URL: <http://www.academicintegrity.org/icai/assets/FVProject.pdf> (date of access: 03.11.2016).
23. The Second Edition of the The Fundamental Values of Academic Integrity. *International Center for Academic Integrity*. URL: http://www.academicintegrity.org/icai/assets/Revised_FV_2014.pdf (date of access: 03.11.2016).
24. Shen X. Academic Culture and Campus Culture of Universities. *Canadian Center of Science and Education*, 2012. № 2 (2). Pp. 61-65. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1081480.pdf> (date of access: 03.11.2016).
25. Sparrow B., Liu J., Wegner D.M. Google Effects on Memory: Cognitive Consequences of Having Information at Our Fingertips. *Science*, 2011. Vol. 333, Pp. 776-778. <http://www.uvm.edu/~cmplxsys/legacy/newsevents/pdfs/2011/google-effects-on-memory.pdf> (date of access: 03.11.2016).

Кислова Ольга Николаевна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры методов социологических исследований Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина.

Кузина Ирина Ивановна, кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры методов социологических исследований Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина.

Olga N. Kislova, PhD in Sociology, Associate Professor, Department of Methods of Sociological Research, V.N. Karazin Kharkiv National University

Iryna Iv. Kuzina, PhD in Sociology, Senior Lecturer, Department of Methods of Sociological Research, V.N. Karazin Kharkiv National University