

## Frauda intelectuală în universități, vinovăția și rușinea

**Septimiu Chelcea**

**Gabriel Jderu**

**Andreea Moldoveanu**

Universitatea din București

*Frauda intelectuală, în general, și plagiatul, în special, reprezintă o problemă majoră a învățământului universitar din România, ca și din alte țări. După definirea plagiatului și precizarea stadiului actual al cercetărilor privind frauda intelectuală a studenților pe plan mondial și în România, sunt prezentate investigațiile autorilor privind autoevaluarea onestității, atribuirile pe care le fac studenții copiatului la examenele scrise și preluării referatelor de pe internet, precum și atribuirea sentimentelor de vinovăție și rușine în cazul diferitelor forme de fraudă intelectuală. În final, este avansată propunerea de înființare a unui Centru pentru Integritatea Universitară, după modelul celui ce își desfășoară activitatea, începând din 1992, la Duke University (SUA).*

Frauda intelectuală, în ansamblul ei, și plagiatul, în mod deosebit, constituie o problemă gravă a învățământului universitar din România, ca și din alte țări, de altfel. Cuvântul *plagiat* provine din limba latină (*plagiarius*, „persoană care fură sclavi”). Satirizând moravurile vremii, Marțial (Marcus Valerius Martialis, c. 40-c. 104) a folosit pentru prima dată cuvântul „plagiat” pentru a-l ridiculiza pe Fidentinus, care îi recita versurile ca și cum ar fi fost „stăpânul” lor (Kolich, 1983, 143, *apud* Bowden, 1996, 82). Iată epigrama lui Marțial, în traducerea lui Tudor Măinescu :

### *Unui plagiator*

Poemul acesta, Fidentin, e  
Îl recunosc, e scris de mine.  
Dar îl reciți atât de rău  
C-a început să fie-al tău.

*In secula seculorum*, înțelesul cuvântului s-a cristalizat ca „furt din proprietatea intelectuală”.

Analizând plagiatul în universitățile americane, Leonard P. Stavinsky (1973, 447) propune următoarea definiție : „Prezentarea muncii altuia pentru a îndeplini cerințele academice constituie plagiat. Manuscrisul „împrumutat” este prezentat ca rezultat al muncii proprii, fără citarea de rigoare”. Considerăm acceptabilă această definiție.

*Legea privind drepturile de autor și drepturile conexe* adoptată de Parlamentul României la 14 martie 1996 prevede : „Constituie infracțiune și se pedepsește cu închisoare de la 3 luni la 3 ani sau cu amendă de la 700 000 la 7 milioane de lei, dacă nu constituie o infracțiune mai gravă, fapta persoanei care, fără a avea consimțământul titularului drepturilor recunoscute prin prezenta lege, reproduce integral sau parțial o operă” (art. 142, litera a). Prin „operă”, în sensul respectivei legi, se înțelege „comunicările, studiile, cursurile universitare, manualele

școlare, proiectele și documentațiile științifice” (art. 7, litera b). *Dura lex, sed lex*.

Pentru evidența, observarea și controlul modului de aplicare a legislației privind protecția dreptului de autor a luat ființă Oficiul Român pentru Drepturile de Autor. „O creație care nu este originală nu beneficiază de protecția [acestei] legii” – precizează fostul președinte al Curții Constituționale a României, Lucian Mihai (2002, 30). Probabil, că unii dintre cei care nu reclamă furtul știu că nu beneficiază de protecția legii...

*Codul de etică al Universității din București* (2006, 4) definește plagiatul ca „însușirea de către autor a rezultatelor muncii altui autor (indiferent dacă este vorba de reproducerea exactă a unui text sau de reformularea unei idei cu adevărat originale), fără ca aceasta din urmă să fie menționată ca sursă a textului sau a ideii respective”.

În ciuda faptului că prevederile juridice sunt clare și normele eticii universitare sunt fără echivoc, plagiatul constituie un adevărat flagel, împotriva căruia nu se acționează cu fermitate – după cum observau și Robert A. Lupton și Keneth J. Chapman (2002, 18).

## **Frauda intelectuală în universități – o abordare psihosociologică**

Ne vom referi numai la frauda intelectuală practică de studenți, incluzând în această categorie plagiatul, copiatul la examene și prezentarea unei lucrări scrise de altcineva ca fiind o elaborare personală. Suntem conștienți că există și alte forme de fraudă intelectuală, dar ne-am oprit doar asupra acestora, considerându-le ca fiind cele mai răspândite în rândul studenților. Am abordat separat cazurile de favorizare a fraudei intelectuale: a ajuta

un coleg/o colegă să promoveze prin fraudă un examen de an și a ajuta un coleg/o colegă să promoveze prin fraudă examenul de licență.

Pornind de la asumția că diluarea sentimentelor de rușine și vinovăție conduce la proliferarea plagiatului și a altor forme de fraudă intelectuală, am urmărit:

1. să punem în evidență diferențele dintre studenții care au plagiat și cei care nu au plagiat în ceea ce privește evaluarea importanței onestității ca virtute civică și ca virtute academică, precum și autoevaluarea onestității studenților care au plagiat, comparativ cu ceilalți studenți;

2. să aflăm atribuțiile pe care le fac studenții copiatului la examenele scrise și preluării referatelor de pe Internet;

3. să identificăm sentimentele de rușine și vinovăție în unele cazuri de furt intelectual, în primul rând a copiatului la examene.

Am verificat aceste ipoteze în cadrul unor investigații de teren în perioada 2005-2006, apelând succesiv sau concomitent la experimentul mintal, ancheta pe bază de chestionar, diferențiatorul semantic, atribuirea indirectă, observația calitativă și la studiul documentelor neoficiale (analiza articolelor apărute în revistele de specialitate, în ziare și revistele de mare tiraj).

Cercetările psihosociologice pe care le vom prezenta în continuare fac parte dintr-un proiect mai amplu cu tema *Sentimentele sociale: rușinea și vinovăția în spațiul public din România postdecembristă*.

## **Evaluarea și autoevaluarea onestității**

Am încercat să constatăm dacă între studenții care au plagiat și cei care nu au comis acest tip de furt intelectual (sau nu

au fost prinși) există diferențe în ceea ce privește evaluarea onestității. În acest scop am recurs la un experiment natural pasiv sau la un „experiment mintal” – în terminologia propusă de Claude Bernard în *Introducere în studiul medicinei experimentale* (1865/1958, 68).

*Designul experimental.* Pentru a fi admiși la examenul de psihologie socială, studenții din anul II al Facultății de Sociologie și Asistență Socială (Departamentul de Sociologie) trebuiau să prezinte un referat ca activitate de seminar. Un număr de 22 de studenți au preluat referatul de pe internet. Nu li s-a permis prezentarea la examenul din sesiunea de iarnă. Dintre studenții care au avut dreptul să se prezinte în sesiunea de iarnă (2005), 30 de studenți nu au obținut notă de promovare. În aceste condiții, s-au prezentat în sesiunea de vară 52 de studenți.

Înaintea anunțării subiecților de examen, sub pretextul validării unui instrument de

cercetare, studenții au fost rugați să completeze Chestionarul pentru măsurarea „efectului Muhammad Ali”. Li s-a cerut studenților să semneze chestionarele, în vederea reaplicării lor după un interval de un an. Nu s-au înregistrat refuzuri sau cazuri de semnare fictivă a chestionarelor, studenții fiind cunoscuți pe nume de către conducătorii de seminar care au aplicat chestionarele. Completarea chestionarelor a durat 10-15 minute.

*Descrierea chestionarului.* Chestionarul pentru măsurarea „efectului Muhammad Ali” utilizat are două părți. În prima parte sunt incluse 16 întrebări cu răspunsuri scalate de tip Likert (11 trepte) și în partea a doua este inserat un diferențiator semantic având drept stimul cuvântul *onestitate*.

*Prezentarea datelor.* Răspunsurile celor două grupe, experimentală (G1 : studenții care au plagiat) și de control (G2 : studenții care nu au plagiat), sunt prezentate în tabelul 1.

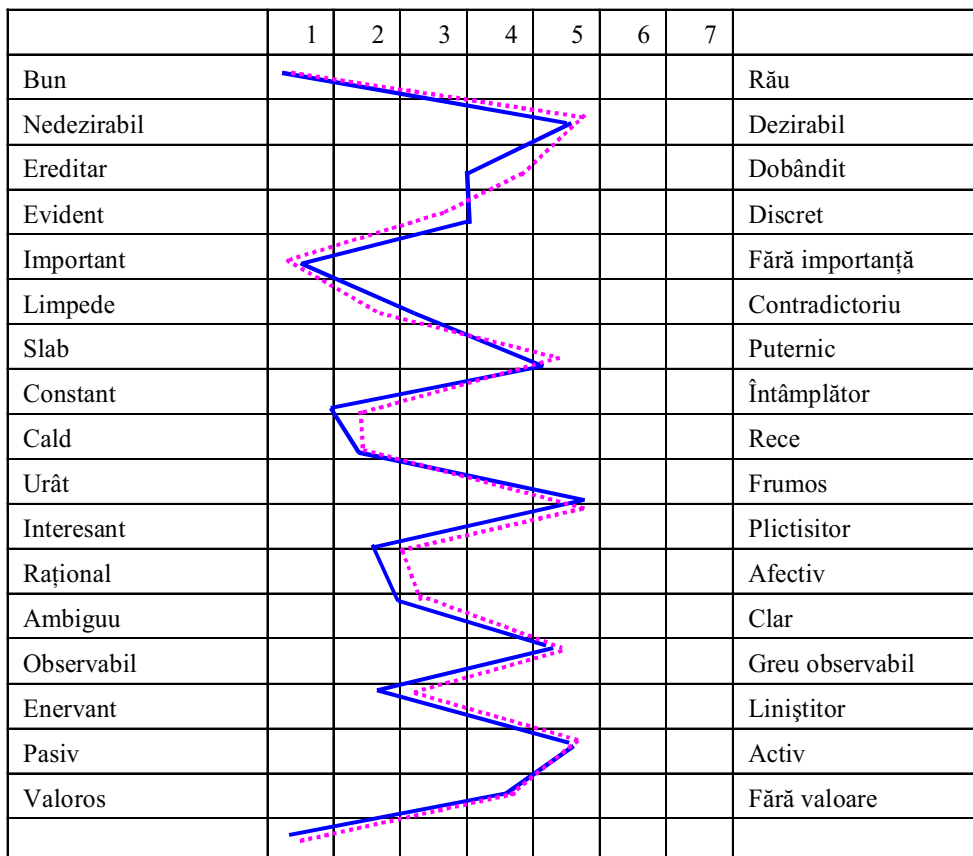
Tabelul 1. Media răspunsurilor la întrebările referitoare la onestitate (G1 : N = 22 ; G2 : N = 30)

	Întrebările	G1	G2
1.	În ce măsură cinstea este o trăsătură de dorit la o persoană ?	9,99	9,99
2.	În ce măsură în facultatea dumneavoastră, această trăsătură psihomorală este apreciată de către studenți ?	6,81	6,73
3.	Ați putea să evaluați cât de cinstit sunteți dumneavoastră în comparație cu colegii de facultate ?	8,45	6,83

*Notă :* 1 = „în foarte mică măsură” pentru întrebările nr. 1 și nr. 2 și „mult mai puțin cinstit” pentru întrebarea nr. 3 ; 11 = „în foarte mare măsură” pentru întrebările nr. 1 și nr. 2 și „mult mai cinstit” pentru întrebarea nr. 3.

Rezultatele diferențiatorului semantic au condus la configurarea profilelor celor

două grupe (figura 1). Este de remarcat similaritatea profilelor polare.



LEGENDĂ

— Au plagiat

..... Nu au plagiat

Figura 1. Diferențiatorul semantic pentru cuvântul stimulat „onestitate”, comparativ la grupul studenților care au plagiat (G 1) și la grupul studenților care nu au plagiat (G 2)

*Discuție.* Din datele prezentate în figura 1 se desprind două constatări ce ar merita să fie discutate: a) faptul că studenții care au plagiat au un punct de vedere foarte asemănător cu cel al studenților care nu au plagiat, dar care au rămas restanțieri, atât în ceea ce privește dezirabilitatea onestității și măsura în care onestitatea este apreciată de către colegii lor; b) faptul că studenții care au comis

furtul intelectual se consideră mai cinstiți decât colegii lor restanțieri care nu au comis această abatere de la normele academice.

Acceptând teza lui Charles E. Osgood (1957) potrivit căreia grupurile ce au „spațiul semantic” al cuvintelor similar au un mod de raportare la lume și la sine identic, putem spune – pe baza profilelor polare ale conceptului de „onestitate” –

că studenții care au plagiat sunt foarte asemănători, sub raportul sistemului de valori, cu studenții care nu au plagiat, dar care au rămas restanțieri.

### **Atribuirile pe care le fac studenții copiatului la examenele scrise și preluării referatelor de pe internet**

Care sunt, în opinia studenților, cauzele copiatului la examene și ale copiatului referatelor de pe internet? Pentru a răspunde la această întrebare, am recurs la o modalitate indirectă de cercetare.

*Designul cercetării.* În cadrul examenului scris la disciplina tehnici de cercetare sociologică din 3.07.2005, studenții de la Învățământul Deschis la Distanță (IDD) din anul II ai Facultății de Comunicare și Relații Publice (SNSPA, București) au avut, alături de alte subiecte, sarcina de a formula fie o ipoteză pentru explicarea tendinței unor studenți de a copia la examenele scrise, în prima parte a ipotezei fiind două variabile aflate în conjuncție (N = 109), fie o ipoteză pentru explicarea tendinței unor studenți de a copia referatele de pe internet, în prima parte a ipotezei fiind două variabile aflate în conjuncție (N = 109). Indirect, s-a cerut studenților să facă atribuiri furtului intelectual (în legătură cu „teoria atribuirii” de Andreea Moldoveanu, 2006).

Din numărul total de 212 studenți a rămas un lot de 189 de studenți, 23 de lucrări nerăspunzând cerinței de atribuire (s-au formulat greșit ipotezele).

*Prezentarea datelor.* Atribuirile au fost împărțite în două categorii: atribuiri interne (N = 212) și atribuiri externe (N = 126). Cele mai frecvente (primele patru) atribuiri interne sunt: studenții nu învață, comoditatea, lipsa interesului pentru respectiva

disciplină de studiu și nesiguranța de sine (tabelul 2).

Tabelul 2. Cele mai frecvente atribuiri interne (N = 189)

Atribuiri	Nr.	%
Studenții nu învață	68	36
Comoditatea	47	25
Lipsa de interes	23	12
Nesiguranța de sine	15	8

Din categoria atribuirilor externe, cele mai frecvente sunt lipsa timpului pentru studiu, programa încărcată, accesibilitatea internetului și permisivitatea profesorilor (tabelul 3).

Tabelul 3. Cele mai frecvente atribuiri externe (N = 189)

Atribuiri	Nr.	%
Lipsa timpului	44	23
Programa încărcată	21	11
Accesibilitatea internetului	19	10
Permisivitatea profesorilor	10	5

*Discuție.* Cele mai multe atribuiri sunt atribuiri interne (diferența este statistic semnificativă), fapt ce relevă și în cazul copiatului „eroarea fundamentală de atribuire”, cel puțin pentru lotul nostru de studenți de la IDD. Este posibil ca studenții de la cursurile de zi să facă alte atribuiri.

Din punctul nostru de vedere, frauda intelectuală apare la confluența factorilor interni (de structură a personalității, în special, de carența sentimentelor de rușine și vinovăție) și externi (climatul social-concret permisiv, generat de lipsa unor norme și sancțiuni clare, de goana după fonduri financiare – *auri sacra fames*, cum ar spune poetul –, de teama profesorilor față de „relațiile sus-puse” ale studenților și de sancțiunile instituționale, de predispoziția „umanitară” a profesorilor etc.). Urmează să verificăm această supoziție.

### Sentimentele de rușine și vinovăție atribuite de studenți cazurilor de fraudă intelectuală

În literatura de specialitate, după cum remarcau Eric G. Lambert, Nancy Lynne Hogan și Shannon M. Barton (2003, 7), s-a pus și problema percepției rușinii trăite de către cei care recurg la diferite forme de fraudă intelectuală (Cochran *et al.*, 1999). În cercetările realizate de S.G. Tibbets (1998) și Tibbets și D.I. Mayers (1999) s-a găsit că rușinea constituie un bun predictor pentru intenția de a plagia (*apud* Lambert *et al.*, 2003, 7).

În ceea ce ne privește, pentru a identifica sentimentele de rușine și vinovăție atribuite de studenți unor cazuri de fraudă intelectuală și de favorizare a acesteia (a ajuta un coleg/o colegă să promoveze prin fraudă un examen de an, a ajuta un coleg/o colegă să promoveze prin fraudă examenul de licență), am procedat la o anchetă pe bază de chestionar, la care au fost rugați să răspundă studenții de la Departamentul de Sociologie din anul I (N = 37) și din anul IV (N = 32).

*Descrierea chestionarului.* Chestionarul utilizat constă dintr-un număr de 39 de întrebări închise și o întrebare deschisă. Se cerea studenților să atribuie sentimentele

de rușine, vinovăție, ambele sau niciunul dintre aceste sentimente cazurilor de fraudă intelectuală și de favorizare a fraudei intelectuale menționate anterior și să indice, pe o scală de tip Likert cu cinci trepte, gravitatea (nocivitatea) și frecvența cazurilor de fraudă intelectuală în facultatea lor. Chestionarul anonim a fost aplicat colectiv (procedeul extemporalului) în cursul lunii aprilie 2006 în cadrul activității didactice curente. Durata de aplicare a chestionarului nu a depășit 15 minute și nu a condus la refuzul de a răspunde. Studenții incluși în anchetă au cunoscut scopul investigației noastre.

*Prezentarea datelor.* Studenții au trebuit să se pronunțe în legătură cu patru cazuri de posibile fraude intelectuale (a copia la examenele de an, a prezenta referate scrise de altcineva ca fiind elaborări proprii, a prelua de pe internet informații fără a menționa aceasta, a prelua pasaje din lucrări tipărite fără a indica sursa) și în legătură cu două cazuri de favorizare a fraudei (a ajuta un coleg/o colegă să promoveze un examen de an și, respectiv, examenul de licență), actele comise fiind cunoscute a) de colegi; b) de colegi și sancționate de către profesori sau c) rămânând secret personal. Pentru comparație, am analizat separat cazurile de fraudă intelectuală de cele privind favorizarea fraudei intelectuale (tabelul 4).

Tabelul 4. Autoevaluarea sentimentelor de rușine și vinovăție în cazurile de fraudă intelectuală în situația în care acest comportament este cunoscut de către colegi, sancționat de către profesor sau a rămas secret personal (N = 69)

Sentiment	Cunoscut de către colegi		Sancționat de către profesor		Rămas secret personal		Total	
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Rușine	64	23	79	29	23	8	166	20
Vinovăție	41	15	38	14	116	42	195	24
Ambele	42	15	132	47	21	8	195	24
Niciunul	125	45	16	6	105	38	246	30
NS/NR	4	1	11	4	11	4	26	3
Total	276	100	276	100	276	100	828	100

*Autoevaluarea sentimentelor de rușine și vinovăție în cazul fraudei intelectuale.* În 30 la sută de cazuri, situația de fraudă intelectuală, indiferent de cunoașterea ei de către colegi, de sancționarea de către profesori sau de rămânerea ei ca un secret personal, nu provoacă nici sentimentul de rușine și nici sentimentul de vinovăție. Rușinea este evocată în 20 la sută din cazuri și vinovăția în 24 la sută din cazuri (în tot atâtea cazuri sunt evocate ambele sentimente).

Când fraudă intelectuală este cunoscută de către colegi, cel mai frecvent este evocată rușinea (23% din cazuri); când fraudă rămâne un secret personal, proporția răspunsurilor asociate rușinii scade de trei ori (de la 23% la 8%). Situația se inversează în cazul sentimentului de vinovăție, care este mai frecvent evocat când fraudă

rămâne un secret personal (42% din cazuri), spre deosebire de situația în care fraudă este cunoscută de colegi (15% din cazuri).

Ce se întâmplă când fraudă intelectuală este sancționată public de către profesor? Rușinea și vinovăția sunt evocate într-o proporție crescută (47% din cazuri, comparativ cu 8% când fraudă rămâne un secret personal).

Studenții din anul I evaluează diferit cazurile de fraudă intelectuală față de colegii lor din anul IV? Resimt rușine și vinovăție, într-o proporție mai mare, decât acei studenții care sunt în pragul absolvirii? Dacă răspunsul la această întrebare este pozitiv, atunci „mitul” că studenții recurg la diferite forme de fraudă intelectuală, numai pentru că așa s-au obișnuit din liceu, se destramă (tabelul 5).

Tabelul 5. Autoevaluarea sentimentelor de rușine și vinovăție în cazurile de fraudă intelectuală, în situația în care aceasta este cunoscută de către colegi, sancționată de către profesor sau a rămas secret personal, pe an de studiu (Anul I: N = 37; Anul IV: N = 32)

An de studiu	Cunoscut de către colegi				Sancționat de către profesor				Rămas secret personal				Total				
	I		IV		I		IV		I		IV		I		IV		
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	
Sentiment																	
Rușine	44	30	20	16	29	20	50	39	12	8	11	9	85	19	81	21	
Vinovăție	20	14	21	16	18	12	20	16	65	44	51	40	103	23	92	24	
Ambele	28	19	14	11	91	61	41	32	11	7	10	8	130	29	65	17	
Nici-unul	53	36	72	56	5	3	11	9	50	34	55	43	108	24	138	36	
NS/NR	3	2	1	1	5	3	6	5	10	7	1	1	18	4	8	2	
Total	148	100	128	100	148	100	128	100	148	100	128	100	444	100	384	100	

Se constată că studenții din anul I declară că nu ar resimți nici rușine și nici nu s-ar considera vinovați în 24 la sută din cazuri; colegii lor din anul IV fac astfel de evaluări în proporție semnificativ mai mare (36% din cazuri). Dacă furtul intelectual ar fi sancționat public de către

profesor, studenții apreciază, într-o proporție de 61 la sută din cazuri, că ar resimți sentimentele de rușine și vinovăție; cei din anul IV asociază aceste sentimente într-o proporție mai mică (32% din cazuri). Studenții din anul I apreciază, de asemenea, într-o proporție mai mare

decât cei din anul IV, că s-ar simți vinovați dacă fraudă ar fi cunoscută de către colegii lor (52% din cazuri față de 25%).

*Opiniile studenților privind gravitatea unor forme de fraudă intelectuală.* Care formă de fraudă intelectuală este cea mai gravă, în opinia studenților? Studenții din anii începători au o percepție asupra fraudei intelectuale asemănătoare sau diferită de cea a studenților din anii terminali ai facultății? Pentru a schița un răspuns la aceste întrebări, am cerut studenților să ierarhizeze gravitatea faptului de a copia la examenele de an, de a prezenta referate elaborate de altcineva ca fiind elaborări proprii, de a prelua informații de pe Internet fără a se menționa acest lucru și de a prelua pasaje din lucrări tipărite. Atât pentru studenții din anul I, cât și pentru cei din anul IV, cel mai grav este să prezinti o lucrare scrisă de altcineva și cel mai puțin grav este să preiei de pe internet informații fără a menționa acest lucru (pentru studenții din anul I) și să copiezi la examene (pentru studenții din anul IV). Pe baza coeficientului de corelație între ranguri (Spearman), am constatat că ierarhizarea gravității formelor de fraudă intelectuală este foarte asemănătoare ( $\rho = 0,91$ , indicând o corelație statistică foarte semnificativă).

*Opiniile studenților privind frecvența unor forme de fraudă intelectuală în facultatea lor.* Și de această dată am constatat o anumită similaritate a aprecierilor studenților din anul I și anul IV. Studenții opinează că frecvența cea mai mare o are plagiatul, fie din alte lucrări (cred studenții din anul I), fie de pe internet (după opinia studenților din anul IV).

## Comentariu

Frauda intelectuală ca „fenomen social” nu poate fi explicată monocausal. Iată de ce nu subscriem integral opiniei lui Doris R. Dant (1986, 81) potrivit căreia „studenții care plagiază nu sunt neapărat lipsiți de onestitate, indolenți sau lipsiți de originalitate. Plagiatul înflorește pentru că profesorii nu îl combat și unii dintre ei chiar îl încurajează”. În investigația sa, Doris R. Dant a găsit că 17 la sută dintre studenți (N = 307) apreciază că profesorii lor le recomandă să copieze cuvânt cu cuvânt informații din alte surse.

Nu ni se pare de acceptat în totalitate nici opinia academicianului Solomon Marcus, după care plaga plagiatului la studenții de azi se datorează educației pionierilor și uteciștilor de ieri, stimulați „să colaboreze la revista școlii sau la alte publicații locale, să prezinte «comunicări» la diferite sesiuni organizate după principiile întrecerii socialiste” (Marcus, 2002, 3). Dacă acești factori ar epuiza cauzalitatea plagiatului, ar fi imposibil de explicat de ce la aceeași disciplină de învățământ predată de unul și același profesor, unii studenți plagiază și alții nu. Oare studenții americani care plagiază într-o proporție deloc neglijabilă au trecut și ei prin „școala plagiatului organizată pe principiile întrecerii socialiste”? !

Am încercat să sistematizăm rezultatele cercetărilor concrete privind fraudă intelectuală la care am avut acces aplicând „schema lui Lasswell” (*who says what, in which channel, to whom, with what effect?*). Am completat schema cu încă două întrebări. Așadar, studiul fraudei intelectuale în universități ar urma să aibă în vedere următoarele întrebări: 1) cine practică fraudă intelectuală? ; 2) ce tipuri și forme de fraudă intelectuală se practică? ; 3) cum se procedează? ; 4) la ce tip de profesori se practică fraudă

intelectuală? ; 5) cu ce consecințe? ; 6) cât de răspândită este fraudă intelectuală printre studenți? ; 7) care este climatul universitar? ; 8) care este contextul social general? În cele ce urmează vom schița răspunsuri la aceste întrebări.

1. *Cine practică fraudă intelectuală?* Pentru a răspunde la această întrebare, în cele mai multe studii s-au luat în calcul caracteristicile demografice (a) și caracteristicile psihologice (b).

a) Din punct de vedere demografic, s-a pus întrebarea dacă studenții sunt mai tentați spre fraudă intelectuală decât studențele. Se acceptă că recurge la fraudă intelectuală mai mult studenții decât studențele (Aiken, 1991; Genreux și McLeod, 1995; McCabe și Trevino, 1997; Newstead *et al.*, 1996; Whitley Jr., 1998). Datele cercetărilor nu sunt, totuși, concludente. După cum remarcau Eric G. Lambert, Nancy Lynne Hogan și Shannon M. Barton (2003, 5), numeroase cercetări empirice nu au relevat vreo diferență între studenți și studențe în ceea ce privește fraudă intelectuală (Coston și Jenks, 1998; Haines *et al.*, 1986; Houston, 1983; Jordan, 2001; Stevens și Stevens, 1987). Se acceptă că „studențele au adesea o atitudine mai negativă față de fraudă intelectuală decât studenții, dat fiind că selful moral al lor este, în general, asociat cu rețelele sociale și este mai încărcat de responsabilitate, decât de dreptate și clamarea dreptății, așa cum este cazul bărbaților” (Whitley *et al.*, 1999, *apud* Harding *et al.*, 2002, 14). Dar studențele au tendința de a favoriza fraudă intelectuală, lăsându-i pe colegi și colege să copieze din lucrările lor (Chapman și Lupton, 2004).

Un alt factor demografic avut în vedere în numeroase cercetări a fost vârsta. Concluzia: cu cât vârsta studenților este mai mare, cu atât tendința fraudei intelectuale

este mai mică (Antion și Michael, 1983; Dickoff *et al.*, 1996; Haines *et al.*, 1986; McCabe și Trevino, 1997; Newstead *et al.*, 1996, Whitley, 1998). În alte cercetări menționate de Eric G. Lambert și colaboratorii săi nu s-a pus în evidență o corelație statistică între vârstă și fraudă intelectuală în universități (Hilbert *et al.*, 1985, Tang și Zuo, 1997).

Corelat cu vârsta, s-a constatat că studenții căsătoriți, ca și cei care au un job și lucrează mai multe ore pe zi recurge la fraudă intelectuală într-o proporție mai mică decât studenții necăsătoriți și cei care, având un job, prestează mai puține ore de muncă (Diekhoff *et al.*, 1996; Haines *et al.*, 1986; Whitley, 1998).

Nu s-a găsit nici o corelație între confesiune (religie) și furtul intelectual al studenților (Nowell și Laufer, 1997, 3-12), totuși adoptarea valorilor religioase de către studenți contribuie la descurajarea furtului intelectual (McNichols și Zimmer, 1985; Smith *et al.*, 1975; Sutton și Huba, 1995). S-a pus în evidență că între fraudă intelectuală și apartenența studenților la diferite subculturi (organizații, echipe sportive etc.) există o corelație pozitivă, în sensul că studenții implicați în activitățile unor asemenea grupuri și organizații au tendința spre fraudă intelectuală mai mare decât colegii lor (Baird, 1980; Dickhoff *et al.*, 1996; Haines *et al.*, 1986; Whitley, 1998).

b) Dincolo de variabilele demografice, studenții care practică fraudă intelectuală se diferențiază de colegii lor printr-o serie de variabile psihologice. Trevor S. Harding *et al.* (2001, 14) menționează câțiva dintre factorii psihologici. Din studiul citat anterior rezultă că factorul cel mai important în predicția fraudei intelectuale îl reprezintă sistemul de valori. S-a constatat că stadiul de dezvoltare morală corelează cu angajarea studenților în diferite forme de

fraudă intelectuală (Dickhoff *et al.*, 1996; Micheals și Miethe, 1989 *apud* Lambert *et al.*, 2003, 5), dar această corelație nu este foarte puternică (Lanza-Kaduce și Klug, 1989; Whitley, 1998).

Aproape două treimi dintre studenții care au declarat că au recurs la fraudă intelectuală în universitate au mărturisit că au făcut acest lucru și în colegiu (Bowers, 1964).

Tendința de a recurge la diferite forme de fraudă intelectuală o au studenții care cred că și colegii lor recurg la aceleași practici (Tsang și Choy, 2005). Studenții care, prin structura lor de personalitate, au „locul controlului” în interior („internaliști”) au o propensiune spre fraudă intelectuală mai mare decât cei care plasează „locul controlului” în exterior (Whitley, 1998).

Michelle Bergadaà (2006) a propus o tipologie a studenților care plagiază, rezultată din intersectarea axelor „autonomie/disciplină” (independență/docilitate) și „moralitate/amoralitate”. Printr-o abordare calitativă (intervievarea unui număr de 20 de studenți, masteranzi și doctoranzi de la facultăți cu profiluri foarte diferite – drept, economie, litere, medicină, științe, științe politice, științe sociale, au fost identificate patru tipuri de plagiatori: a) „bricolerul”, care nu distinge informația fiabilă și validă de plagiat, care nu se opune sistemului de învățământ universitar, dar nici nu îl ia în serios; b) „trișorul”, cel care are ca reper comportamentul colegilor lui, care critică sistemul de învățământ universitar, iar dacă este prins „cu mâța în sac” se consideră nedreptățit, clamând că plătește pentru alții; d) „manipulatorul”, care se ghidează după propriile valori și

ignoră normele universitare și sociale; e) „defraudatorul” (fr. *fraudeur* – persoană care comite o fraudă), cel care își asumă riscurile comportamentului său, de care este foarte satisfăcut: este indiferent la sistemul de valori al altora și nu ține seama de regulile universitare. Alături de aceste tipuri de studenți plagiatori, autoarea franceză ia în considerație și „studenții non-plagiatori”, pe cei care au plagiat odată sau de două ori, dar care nu și-au făcut din plagiat o obișnuință. Din punctul nostru de vedere, rămâne o problemă de discutat dacă astfel de studenți mai pot fi numiți „non-plagiatori”.

Schimbând cele două axe în funcție de tema investigației noastre (relația dintre fraudă intelectuală și sentimentele de rușine și vinovăție), credem că se poate ajunge la o altă tipologie a studenților care comit fraudă intelectuală: a) „plagiator ocazional”, care recurge la această practică „din necesitate”, sub presiunea supraîncărcării sau a planificării defectuoase a timpului, dar care încearcă un sentiment de rușine când i se reproșează încălcarea regulilor universitare și morale; b) „plagiator neobrăzat”, căruia nu îi este rușine de sine: știe că a comis o faptă nepermisă, dar consideră că „toți fac așa”; c) „plagiator autocentrat” – cel care nu și-a dat seama că a comis o fraudă, dar nici nu se rușinează când i se reproșează public acest lucru; d) „plagiator heterocentrat” – cel care în momentul preluării unui text din diferite lucrări sau de pe internet nu și-a dat seama că procedează greșit, dar care resimte sentimentul de rușine când i se arată în public faptul că a procedat incorect (figura 2).

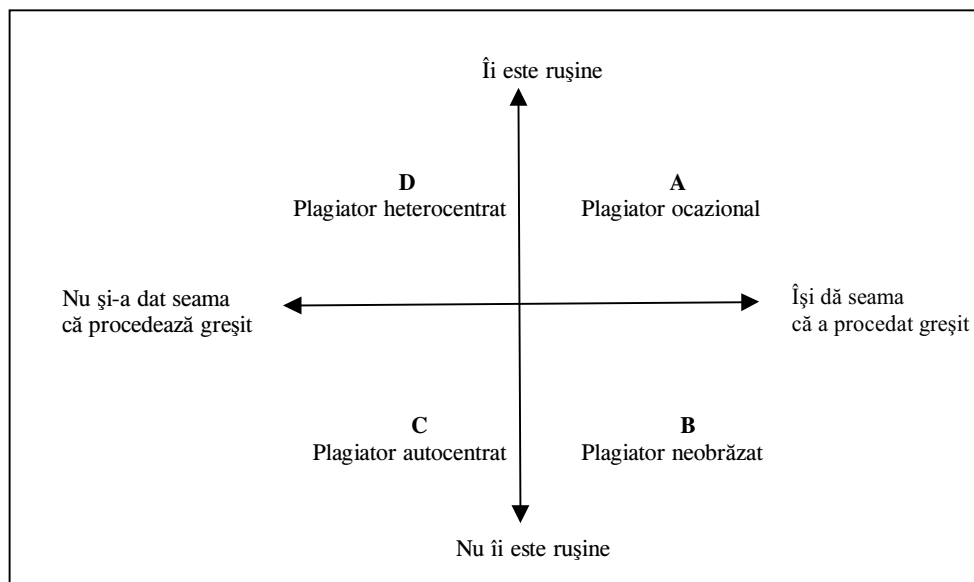


Figura 2. Tipologia studenților plagiatori

Numărul „plagiatorilor ocazionali” poate fi redus prin dozarea corespunzătoare a cerințelor curriculare; cel al „plagiatorilor heterocentrați” – prin accentuarea dezaprobării publice. „Plagiatorii neobrăzați” – în opinia noastră, cei mai numeroși – trebuie convinși că nici „normalitatea statistică”, nici „normalitatea morală” nu este cea pe care și-o reprezintă ei. În fine, asupra „plagiatorilor autocentrați” ar trebui să se acționeze psihosociologic pentru acceptarea normelor sociale. În toate cazurile, se impune învățarea și exersarea stilului de redactare a lucrărilor științifice – eventual, prin includerea în anul I în curricula a unui laborator special sau, mai eficient, prin atenția acordată de către toți profesorii modului de redactare a referatelor, recenziilor și lucrărilor scrise la examene.

2. *Ce tipuri de fraudă se practică în universități?* Există, fără îndoială, numeroase forme și arii ale fraudei intelectuale în universități. G. Pavela (1978) ia în discuție:

– fraudă prin utilizarea neautorizată a unor materiale în orice activitate academică, precum lucrări, teste etc.;

– născocirea de informații, referințe sau rezultate;

– plagiatul;

– ajutorarea altor studenți în acțiuni lipsite de onestitate academică (de exemplu, facilitarea), precum a permite altor studenți să copieze lucrările lor, comunicarea conținutului testelor, a întrebărilor etc. (*apud* Labert *et al.*, 2003, 3).

Alți autori (Arent, 1991; Labert *et al.*, 2003; Moore, 1988; Packer, 1990; Pratt și McLaughlin, 1989) largesc aria comportamentelor sancționabile, referindu-se și la falsuri, copiatul la examene, utilizarea lucrărilor altora ca fiind elaborări proprii, modificarea sau omiterea unor documente, modificarea rezultatelor, prezentarea unor lucrări realizate în grup ca fiind elaborări individuale, susținerea unui examen în locul altui student ș.a.m.d.

Fără a avea pretenția că acoperim integral aria fraudelor intelectuale ale studenților în universități, noi considerăm că o tipologie a fraudelor intelectuale trebuie să distingă între: a) intenție și act; b) fraudă cu discernământ/fără discernământ; c) fraudă și favorizarea fraudei.

3. *Cum se procedează?* În funcție de tipul fraudei intelectuale, procedeele devin tot mai sofisticate. Nu intenționăm să detaliem acest subiect. Credem, totuși, că se poate vorbi despre procedee: a) tradiționale/moderne; b) individuale/colective; c) ingenioase/prostești; d) laborioase/facile.

Indubitabil, indiferent de tip și de procedeu, fraudă intelectuală rămâne fraudă și favorizarea fraudei ar trebui să fie sancționată ca și fraudă însăși.

4. *La ce tip de profesori recur studenții la fraudă intelectuală?* Exigența profesorilor este una dintre cauzele pentru care studenții recur la fraudă intelectuală: dacă profesorii sunt foarte exigenți, probabilitatea ca studenții lor să încerce să promoveze prin fraudă sporește (Baird, 1980). De asemenea, la profesorii care tolerează fraudă intelectuală se comit mai frecvent fapte de acest tip (Dant, 1986). Frica de a fi prinși reduce tentația fraudei intelectuale (Dickhoff *et al.*, 1996; McCabe și Trevino, 1997).

5. *Cu ce consecințe?* Fie că sunt descoperite și sancționate sau nu, consecințele fraudei intelectuale în universități sunt întotdeauna negative, atât pentru individ, cât și pentru societate, imediat sau pe termen lung. „Câștigul” imediat al făptuitorului se transformă pe termen lung în pierdere: în primul rând, a personalității. Frauda intelectuală este o ofensă adusă studenților onești și profesorilor care își fac exemplar datoria. Unele studii sugerează că sancțiunile formale, comparativ cu cele informale, au efect redus asupra studenților în ceea ce privește descurajarea fraudei intelectuale.

6. *Cât de răspândită este fraudă intelectuală printre studenți?* Estimările diferă nu numai în timp și spațiu, dar și de la o cercetare la alta în funcție de eșantionul sau lotul studiat. Trei sunt – după Eric G. Lambert *et al.* (2003, 4) – factorii răspunzători pentru variația atât de mare a estimărilor: 1) perioada de referință (în unele studii întrebările se referă la ultimele șase luni, în altele la ultimul an sau la întreaga carieră universitară); 2) sfera de cuprindere a termenului de „fraudă intelectuală” (prea largă sau prea restrânsă); 3) tipul de universitate (există diferențe semnificative între instituțiile de învățământ superior atât în ceea ce privește profilul de specializare și climatul organizațional, cât și în funcție de *environment*).

William J. Bower (1964) a găsit că 28 la sută dintre studenți au plagiat în timpul studiilor universitare (9 la sută o singură dată, 16 de câteva ori, 3 la sută de mai multe ori). Doris R. Dant (1986), ca și G. Tom și N. Borin (1988) au ajuns la concluzia că aproximativ jumătate dintre studenții americani plagiază. Într-o cercetare pe un eșantion de 15 000 de studenți din 31 de mari universități americane, J. Meade (1992) a găsit că aproximativ 60 la sută dintre cei intervievați a plagiat măcar o singură dată.

Donald D. Carpenter *et al.* (1999, 9) apreciază că proporția este mai mare: 60-70 la sută dintre studenți comit fraude intelectuale. O cercetare coordonată de Donald McCabe (2005) a relevat că 70 la sută dintre studenții americani admit că au recurs la diferite forme de fraudă intelectuală în anii de studiu universitar, că o pătrime dintre ei recunosc faptul că au copiat la examene în cursul anului de dinaintea desfășurării anchetei și că jumătate dintre studenții incluși în eșantion au plagiat o dată sau de mai multe ori în lucrările lor scrise. Cercetarea s-a desfășurat în intervalul 2002-2004 și a cuprins

aproximativ 62 000 de studenți din 96 de campusuri universitare ([http://www.academicintegrity.org/cai\\_research.asp](http://www.academicintegrity.org/cai_research.asp)). În alte investigații de teren, mai mult de 70 la sută dintre studenți au admis că s-au angajat cel puțin o singură dată în diferite acțiuni de fraudă intelectuală (Eskridge și Ames, 1993; Genereux și McLeod, 1995).

În România, o cercetare realizată în aprilie-mai 2005, sub egida Ministerului Educației și Cercetării, coordonată de Mihaela Miroiu de la Școala Națională de Studii Politice și Administrative din București, a relevat că aproximativ 55 la sută dintre studenții din eșantionul reprezentativ național cunosc cazuri de preluare de către colegi în referatele lor a unor paragrafe întregi sau fragmente fără să precizeze sursa, că peste 60 la sută recunosc faptul că au copiat la examene, că aproximativ 20 la sută au prezentat ca aparținându-le rezultatele cercetărilor altora. Ancheta pe bază de chestionar auto-administrat s-a desfășurat în 14 universități (zece de stat și patru private) din București, Cluj-Napoca, Timișoara, Craiova, Ploiești și Târgu Jiu.

7. *Care este climatul universitar ?* În facultățile în care există un cod de etică fraudă intelectuală tinde să scadă (McCabe *et al.*, 1999). Fraudă intelectuală este mai frecventă în facultățile în care programa este supraîncărcată și în care există o competiție accentuată pentru obținerea unor note cât mai mari (Whitley, 1998). Când timpul pentru rezolvarea subiectelor de examen este redus, tendința spre fraudă intelectuală a studenților este mărită (Baird, 1980). În facultățile în care studenților nu li se lămurește clar ce înseamnă fraudă intelectuală, acest fenomen tinde să se răspândească (Dant, 1986, 82).

8. *Care este climatul social general ?* Presiunea de a absolvi facultatea și de a găsi un loc de muncă sporesc probabilitatea fraudei intelectuale. De asemenea, presiunea părinților pentru obținerea de note mari. Adesea, studenții recurg la fraudă intelectuală sub influența prietenilor (Baird Jr., 1980).

În ceea ce privește România, credem că pentru explicarea fraudei intelectuale în universități trebuie avute în vedere :

a) schimbarea tablei de valori după decembrie '89 : individualismul, succesul rapid, tendința de îmbogățire pe orice cale etc. ;

b) inexistența unor norme universitare clare în privința fraudei intelectuale (absența mult timp a unor coduri de etică, necunoașterea lor de către studenți) ;

c) apariția unui număr mare de universități publice și particulare și sporirea numărului de studenți în fiecare instituție de învățământ superior, amploarea IDD-lui, fac aproape imposibil ca profesorii să-și mai cunoască studenții cu adevărat. În anul universitar 1997-1998 reveneau în medie 15 studenți la un cadru didactic ; în anul universitar 2004-2005 numărul mediu al studenților la un cadru didactic a crescut la 21 (*Tendințe sociale*, 2005, 29) ;

d) calitatea cadrelor didactice : numărul mare de persoane cu funcții publice (politicieni, șefi de instituții etc.) deveniți peste noapte pe căi oculte profesori ;

e) numărul mic de cadre didactice cu norma de bază în universități : prea mulți profesori consacră cel mai mult timp și cea mai multă energie altor activități (în Parlament, în partidele politice, în armată și în serviciile speciale, în afaceri etc.) ;

f) încărcarea profesorilor cu mai multe ore, la mai multe facultăți, chiar în mai multe localități din țară.

## Concluzii

Vrem să credem că investigațiile noastre de până acum au adus unele progrese în cunoașterea fenomenului fraudei intelectuale în universități, nu numai în plan teoretic, ci și practic-aplicativ, în sensul prevenirii și combaterii acestui flagel. Construirea pe baza axelor „Nu și-a dat seama/Și-a dat seama că plagiază” și „Nu resimt/Resimt sentimentul de rușine când fraudă este sancționată public” a unei tipologii a studenților care plagiază sugerează modalități de intervenție psihosociologică diferențiate.

Așa cum am precizat, am pornit de la supoziția: „Cu cât sentimentele de rușine și vinovăție sunt mai diluate și contextul social-concret mai permisiv, cu atât tendința de fraudă intelectuală în rândul studenților este mai accentuată”.

Datele înregistrate în investigația noastră susțin ipoteza sugerată de Ruth Benedict (1946), potrivit căreia rușinea apare ca urmare a dezaprobării de către alții, în spațiul public, iar vinovăția ca urmare a dezaprobării de către noi înșine, în spațiul privat. În același sens, David Lester (1998, 535) consideră că „Rușinea implică imposibilitatea de a-i privi în față pe alții din cauza acțiunilor proprii. Vinovăția implică internalizarea regulilor morale ale societății”. Conform autorului citat anterior, persoanele trăiesc sentimentul rușinii când faptele lor care transgresează normele sociale sunt cunoscute de ceilalți, spre deosebire de vinovăție – sentiment pe care îl trăiești chiar dacă nimeni nu cunoaște faptele pe care le-ai săvârșit.

Identificarea și sancționarea în prezența studenților a celor care au recurs la fraudă intelectuală este de natură să sporească sentimentele de rușine și vinovăție, iar aceste sentimente ar putea acționa în sensul diminuării probabilității de reiterare a faptelor incriminate.

Cercetarea noastră a pus în evidență faptul că mediul universitar nu numai că nu îi descurajează pe studenți să respingă fraudă intelectuală, ci dimpotrivă îi face să nu se rușineze și să nu se simtă vinovați chiar dacă ceilalți colegi ai lor cunosc faptele incriminate. Cei care recurg la procedee ilicite nu resimt sentimentele de rușine și vinovăție decât în mică măsură, probabil și pentru că ei apreciază că și ceilalți studenți practică, într-o formă sau alta, fraudă intelectuală.

Studenții din anul I ierarhizează formele de fraudă intelectuală după gravitatea lor într-un mod similar cu studenții din anul IV. Cel mai grav, declară ei, este să prezinti o lucrare (un referat) scrisă de altă persoană ca elaborare proprie. Dar, chiar și în acest caz unul din zece studenți din anul I și trei din zece studenți din anul IV consideră că nu ar resimți nici sentimentul de rușine, nici sentimentul de vinovăție. În ceea ce privește frecvența cu care se recurge la diferitele forme de fraudă intelectuală în facultatea lor, opinia studenților este că se plagiază cel mai adesea și cel mai rar se prezintă lucrări elaborate de altcineva.

În vederea dezvoltării unui climat de onestitate în mediul universitar, propunem înființarea în cadrul Facultății de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea din București, a unui Centru pentru Integritatea Universitară, după modelul Center for Academic Integrity (CAI), existent la Universitatea Duke din Carolina de Nord (SUA).

Câteva date despre CAI ar putea fi lămuritoare. A luat ființă în 1992 și funcționează pe principiul consorțiului, din care fac parte peste 200 de colegii și universități, la care se adaugă aproximativ 500 de membri individuali, profesori și studenți. Activitatea CAI are la bază un set de valori fundamentale ale integrității academice, și anume: onestitate,

încredere, imparțialitate, respect și responsabilitate.

Filosofia CAI este că onestitatea (*honesty*) constituie fundamentul procesului de învățământ, al activității de cercetare științifică și al serviciilor administrative în colegii și universități. „Onestitatea începe cu tine însuși și se extinde abia apoi la ceilalți”. Să fim în primul rând cinstiți cu noi înșine pentru a putea construi în dialogul cu ceilalți un climat al integrității universitare, premisă a culturii civice. Onestitatea cultivată în instituțiile de învățământ rămâne un bun câștigat pe viață! Aceasta presupune dezvoltarea în fiecare dintre noi a curajului de a lua decizii dificile, de a accepta responsabilitatea acțiunilor noastre și a consecințelor ce decurg din alegerile pe care le-am făcut.

Un climat al integrității morale în universități presupune încrederea reciprocă, schimbul de idei liber și dezvoltarea la nivelul cel mai înalt al potențialului fiecăruia. Integritatea comunității academice se realizează prin stabilirea unor standarde, a unor practici și proceduri clare, a unor expectații de imparțialitate în interacțiunile dintre studenți, profesori și conducerea facultăților. Integritatea universitară recunoaște natura participativă a procesului de învățământ, respectul opiniilor și ideilor celuilalt, fie el student, profesor, decan sau rector.

Am rezumat după *Fundamental Values of Academic Integrity* (1999) filosofia CAI.

### Notă

Acest text reprezintă o parte din studiul *Sentimentele sociale : vinovăție și rușine. Manifestări în sfera publică din România postdecembristă* și a fost prezentat la Sesiunea de comunicări științifice a Facultății de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea din București (26-28 iunie 2006).

### Bibliografie

- Alupei, Silviu. (2006). Raiul plagiatorilor. *Ziua*, 3656, 4-5.  
Balmuş, Pavel (ed.). (2004). *Plagiatul la români*. Chișinău : Editura Arc.  
Bergadaa, Michelle. (2006). *Du plagiat à la normalité, selon les étudiants*. <http://responsable.unige.ch/main.php?model=4>.

În continuare, vom prezenta recomandările CAI :

- a avea standarde, politici și proceduri clare ale integrității academice care să fie implementate în mod consistent ;
- a informa și educa întreaga comunitate academică cu privire la politicile și procedurile referitoare la integritatea academică ;
- a promulga și aplica în practică, în mod riguros aceste politici și proceduri, de la vârful instituției până la bază și a oferi suport pentru aceia care le urmează ;
- a avea un sistem clar, accesibil și echitabil de judecare a celor suspecți de încălcarea acestor politici ;
- a dezvolta programe de promovare a integrității academice printre toate segmentele comunității academice ;
- a manifesta atenție față de tendințele care pot afecta integritatea academică ;
- a evalua periodic efectele politicilor și procedurilor și a lua măsurile pentru îmbunătățirea și reajustarea lor.

Noi credem că Facultatea de Sociologie și Asistență Socială a Universității din București ar putea gira activitatea primului Centru pentru Integritatea Universitară, la care să se asocieze și alte departamente de sociologie și științe sociumane, precum și studenți și personalități ale vieții intelectuale din România.

- Bernard, Claude. [1865](1958). *Introducere în studiul medicinei experimentale*. București : Editura Științifică.
- Bishop, Carrie H. (1992). *A comparison of faculty and student's attitudes toward academic cheating*. The University of Mississippi.
- Bogdan, Tiberiu. (1973). *Probleme de psihologie judiciară*. București : Editura Științifică.
- Boncu, Ștefan. (2000). *Devianța tolerată*. Iași : Editura Universității „Al.I. Cuza”.
- Bowden, Darise. (1996). Coming to terms : Plagiarism. *The English Journal*, 85, 4, 82-84.
- Bowers, William J. (1964). *Student Dishonesty and Its Control in College*, New York : Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Carpenter, Donald D. et al. (2002). Student perceptions of institutional and instructor based techniques for dealing with academic dishonesty. *32nd ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference*. Boston, MA (6-9 nov. 2002).
- Chapman, Kenneth J. și Lupton, Robert A. (2004). Academic dishonesty in a global educational market : a comparison of Hong Kong and American university business students. *The International Journal of Educational Management*, 18, 7, 425-435.
- Cizek, Gregory J. (1999). *Cheating Tests : How To Do It, Detect It, and Prevent It*. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Cochran, J.K. et al. (1999). Shame, embarrassment, and formal sanction threats : Extending the deterrence/rational choice model to academic dishonesty. *Sociological Inquiry*, 69, 91-105.
- Creighton, Millie R. (1990). Revisiting shame and guilt cultures : A forty-year pilgrimage. *Ethos*, 18, 3, 279-307.
- Dant, Doris R. (1986). Plagiarism in high school : A survey. *The English Journal*, 75, 2, 81-84.
- Dickhoff, G.M. et al. (1996). College cheating : Ten years later. *Research in Higher Education*, 37, 4, 489-502.
- Doi, Takeo. (1973). *The Anatomy of Dependence*. Tokyo : Kodansha (trad. engl. de J. Bester).
- Hewstone, Mils. [1995](1996). Attributional bias. În A.S.R. Manstead și M. Hewstone (eds). *The Blackwell Encyclopedia of Social Psychology (71-76)*. Oxford, UK : Blackwell Publishers Ltd.
- Institutul Național de Statistică. (2005). *Tendențe sociale în 2003-2004*. București : Editura INS.
- Kolich, Augustus M. (1983). Plagiarism : The worm of reason. *College English*, 45, 2, 141-148.
- Lambert, Eric G., Hogan, Nancy L. și Barton, Shannon M. (2003). Collegiate academic dishonesty revisited : What have they done, how often have they done it, who does it, and why did they do it? *Electronic Journal of Sociology*. [www.sociology.org/content/vol7.4/lambert\\_etal.html](http://www.sociology.org/content/vol7.4/lambert_etal.html).
- Legea privind dreptul de autor și drepturile conexe. *Monitorul Oficial al României*, partea I, nr. 60, din 26 martie 1996.
- Lupton, Robert A. și Chapman, Kenneth J. (2002). Russian and American college student's attitudes, perceptions and tendencies towards cheating. *Educational Research*, 44, 1, 17-27.
- Marcus, Solomon. (2002). La școala plagiatului. *România literară*, 48, 3.
- McCabe, Donald L. și Trevino, L.K. (1993). Academic dishonesty : Honor cods and other contextual influences. *Journal of Higher Education*, 64, 520-538.
- McCabe, Donald L. și Bowers, William J. (1994). Academic dishonesty among college males in college : A thirty perspective. *Journal of College Student Development*, 35, 5-10.
- McCabe, Donald L. et al. (1999). Academic integrity in honor code and non-honor code environments : A qualitative investigation. *The Journal of Higher Education*, 70, 2, 211-234.
- McCabe, Donald L. și Drinan, P. (1999). Toward a culture of academic integrity. *Chronicle of Higher Education*, 46, 8.
- Mihai, Lucian. (2002). Protecția creațiilor literare, artistice și științifice prin drepturile de autor. *Buletin informativ*, 8, 30-31.
- Mihăilescu, Dan C. (2004). Fărădelegea îngăduinței. În P. Balmuș (ed.). *Plagiatul la români (7-12)*. Chișinău : Editura Arc.
- Moldoveanu, Andreea. (2006). Fenomenul atribuirii. În S. Chelcea (coord.). *Psihosociologie. Teorie și aplicații (205-215)*. București : Editura Economică.

- Neculau, Radu. (2005/2006). Cultul plagiatului în universitate. Câteva cazuri comentate. *Dialog*, 2, 7-13.
- Nowell, C. și Laufer, D. (1997). Undergraduate cheating in the fields of businesses and economics. *Journal of Economic Education*, 28, 1, 3-12.
- Osgood, Charles *et al.* [1957] (1970). *The Measurement of Meaning*. În G.F. Summers (ed.). *Attitude Measurement* (227-234). Chicago: Rand McNally & Company.
- Parrott, Gerrod W. [1995] (1996). Guilt and shame. În A.S.R. Manstead și M. Hewstone (eds.). *The Blackwell Encyclopedia of Social Psychology* (284). Oxford, UK: Blackwell Publishers Ltd.
- Pavela, G. (1978). Judicial review of academic decision-making after Horowitz. *School Law Journal*, 55, 55-75.
- Principii etice în învățământul superior din România*, aprilie-mai 2005, Fundația Konrad Adenauer (CD).
- Sennett, Richard și Cobb, Jonathan. (1973). *The Hidden Injuries of Class*. New York: Vintage Books.
- Stavinsky, Leonard P. (1973). Term paper „mills”, academic plagiarism, and state regulation. *Political Science Quarterly*, 88, 3, 445-461.
- Tangney, Price June și Dearting, Ronda L. (2002). *Shame and Guilt*. New York: The Guilford Press.
- The Fundamental Values of Academic Integrity*. The Center for Academic Integrity, 1999.
- Tibbetts, S.G. (1998). Differences between criminal justice majors and noncriminal justice majors in determinants of test cheating intention. *Journal of Criminal Justice Education*, 9, 81-94.
- Tibbetts, S.G. (1998). Differences between women and men regarding decisions to commit test cheating. *Research in Higher Education*, 40, 323-342.
- Tibbetts, S.G. și Myers D.I. (1999). Low self-control, rational choice, and student test cheating. *American Journal of Criminal Justice*, 23, 179-200.
- Tsang, Ooi W. și Choy, Tan Tuck. (2005). A survey on awareness and attitudes towards plagiarism among computer science freshmen. *Learning Issues*, 9, 3.
- Von Dran, G.M., Callahan, E.S. și Taylor, H.V. (2001). Can students' academic integrity be improved? Attitudes and behaviors before and after implementation of an academic integrity police. *Teaching Business Ethics*, 5, 35-58.
- Whitley, Bernard E. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*, 39, 3, 235-274.
- Whitley, Bernard E. *et al.* (1999). Gender differences in cheating attitudes and classroom cheating behavior: A meta-analysis. *Sex Roles*, 41, 9, 657-680.
- Whitley, Bernard E. și Keith-Spiegel, Patricia. (2002). *Academic dishonesty: an educator's guide*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- [http://www.academicintegrity.org/cai\\_research.asp](http://www.academicintegrity.org/cai_research.asp)

## Abstract

*Intellectual fraud and particularly plagiarism represent the major enemy of higher education in Romania, just like in other countries. After we define plagiarism and outline the current research regarding intellectual fraud among students internationally and in Romania, we present our own investigations regarding the self evaluation of honesty, the attributions that students assign to written exams cheating and downloading essays from internet. We also discuss guilt and shame feelings to different forms of intellectual fraud. Finally, we advance a proposal for the establishment of a Center for Academic Integrity, following the blueprints of such a center that has been established in 1992 at Duke University (USA).*

Primit la redacție: septembrie 2006