

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PSYCHOLOGIE



**AKADEMICKÉ PODVÁDĚNÍ A JEHO VZTAH K PRACOVNÍ ETICE**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Marek Preiss, PhD.

Vypracoval: Lukáš Horák

Obor: Psychologie a speciální pedagogika

Prezenční studium

PRAHA 2013

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně pod vedením Doc.  
PhDr. Marka Preisse, PhD. a pouze s využitím literatury, kterou cituji a uvádím  
v seznamu

V Praze dne 3. 5 2013

.....

## **Poděkování**

Rád bych poděkoval Doc. PhDr. Marku Preissovi, PhD. za cenné připomínky především v raných fázích této práce a za trpělivost ve fázích pozdních. Chtěl bych také poděkovat své přítelkyni Evě Čermákové za podporu a pomoc s přepisováním dotazníků. Sběr těchto dotazníků by nemohl proběhnout bez podpory pedagogů Pedagogické fakulty UK a Gymnázia a Jazykové školy Břeclav. Tímto jim všem děkuji.

## Abstrakt

Práce se zabývá možným vztahem mezi mírou a způsoby akademického podvádění a pracovní etikou. V prvním oddíle teoretické části je shrnut dosavadní výzkum týkající se vzájemného vztahu porušování pravidel ve školním a pracovním kontextu a možností predikce aspektů pracovní etiky na základě znalosti o míře akademického podvádění daného jedince. Druhý oddíl teoretické části je popisem a diskuzí výzkumů, které se zabývaly faktory ovlivňujícími jak podvádění ve školním kontextu, tak aspekty pracovní etiky. Na základě identifikace těchto faktorů jsou v empirické části analyzována data, získaná dotazníkovým šetřením ve vysokoškolském a středoškolském prostředí. Byl zjištěn významný rozdíl v míře podvádění ve středoškolském a vysokoškolském kontextu, který je v rozporu s předchozími výzkumy. Vztah studentů k vlastním známám a do jisté míry pohlaví, se ukázaly jako významné vlivy na míru podvádění. Výsledky analýzy přímého vztahu akademického podvádění a pracovní etiky jsou smíšené a naznačují větší, než předpokládanou komplexnost tohoto vztahu.

## **Abstract**

The thesis is concerned with possible relationship between the rate and kinds of academic dishonesty and work ethics. In the first segment of the theoretical section of the thesis, the extent of present research concerned with the reciprocal relationship of breaking of the rules in the context of school and work and the possibility of predicting aspects of work ethics on the basis of having knowledge about the rate of academic dishonesty of a given individual, is summarized. The second theoretical segment is a description and discussion of research of factors which affect both dishonesty in the school context and aspects of work ethics. On the basis of identification of these factors are in the empirical section analysed data, which were acquired through surveying of university level and high school students. Significant difference between the rates of dishonesty in high school and university level context, which is contradictory to some of the previous research literature. Relationship of the students to their grades and to some extent, gender, were shown to be significant influence on rate of academic dishonesty. The analysis of the direct relationship between academic dishonesty and work ethics has yielded mixed results, suggesting, that the relationship is more complex than previously suspected

# Obsah

1.	Úvod.....	7
2.	Teoretická část .....	8
2.1.	Předchozí výzkumy vztahu akademického podvádění a pracovní etiky.....	8
2.2.	Shrnutí výzkumů týkajících se faktorů ovlivňujících akademické podvádění a pracovní etiku.....	17
2.2.1.	Vliv sociálních faktorů.....	17
2.2.2.	Vliv osobnostních charakteristik jedince .....	24
2.2.3.	Vliv pohlaví a genderové identity.....	32
2.2.4.	Vliv náboženského přesvědčení.....	34
2.2.5.	Vliv situačních a institucionálních faktorů .....	37
3.	Empirická část.....	41
3.1.	Úvod.....	41
3.2.	Cíle a výzkumné otázky .....	41
3.3.	Metodika sběru a analýzy dat.....	43
3.4.	Výsledky .....	44
3.5.	Diskuze a závěr empirické části .....	46
4.	Závěr .....	49
5.	Seznam použité literatury.....	50
6.	Přílohy .....	59

# 1. Úvod

Můžeme předpokládat, že lidé, kteří se dopustili nějakého prohřešku proti pravidlům v době, kdy získávali své vzdělání, budou nadále podvádět i ve svém zaměstnání? Tato otázka je tím, co dalo vzniknout této práci, její komplexní zodpovězení je ovšem mimo možnosti nejen jedné bakalářské práce, ale v dnešní době i souhrnu dostupné psychologické literatury týkající se této problematiky. Co je možné udělat, je podívat se na dosavadní pokusy osvětlit vztah mezi podváděním ve školním a pracovním prostředí a snažit se sumu těchto znalostí rozšířit a doplnit tak, aby následující výzkumy nemuseli tápat v neproduktivních oblastech. Tato práce je pokusem o takové rozšíření, směrem k psychologizaci tématu, protože velké množství dosavadních studií se akademickým podváděním a pracovní etikou zabývá spíše skrze optiku pedagogického a ekonomického výzkumu.

Tato práce se skládá z teoretické a empirické části, přičemž teoretická část se dále dělí na dva další větší podcelky. V první části teoretického segmentu bude shrnuto dosavadní poznání o přímém vztahu mezi akademickým podváděním a pracovní etikou. Ve druhé části teoretického segmentu bude shrnut výzkum týkající se faktorů, jež ovlivňují míru akademického podvádění, spolu s analogickými studiiemi v oblasti pracovní etiky a porušování pravidel v kontextu zaměstnání. V empirické části je využito předchozích poznatků, získaných analýzou dostupné literatury, ke stanovení hypotéz a ověření těchto hypotéz analýzou dat poskytnutých vysokoškolskými a středoškolskými studenty. Hlavním cílem této práce je poskytnout návodné hypotézy pro budoucí výzkum vztahu mezi akademickým podváděním a pracovní etikou.

## **2. Teoretická část**

### **2.1. Předchozí výzkumy vztahu akademického podvádění a pracovní etiky**

Vztah podvádění v akademickém kontextu a porušování pracovní etiky je konstrukt relativně nový na poli empirického výzkumu, zkoumaný v přibližně dnešní podobě od poloviny devadesátých let (Sims, 1993). Tak relativně pozdní spojení těchto dvou fenoménů je překvapivé, ale rozhodně ne bezdůvodné. Přestože výzkumy míry podvádění na školách byly prováděny od šedesátých let a jejich produktem bylo několik rozsáhlých a longitudálních studií (Bowers, 1964; Trevino & McCabe, 2001), další logický krok, tedy prozkoumání obdobného typu chování v pozdějším stádiu života, byl učiněn zřídka. Jedním z důvodů je nejednoznačnost kritérií definujících porušování pracovní etiky, resp. jejich velká variabilita. Jakkoliv se mohou lišit kurikula jednotlivých oborů na vysokých školách či např. dotace hodin pro jednotlivé předměty na školách středních, akademické prostředí je ve své podobě poměrně jednotné. Hodnocení porušování psaných i nepsaných pravidel v rámci pracovního kontextu ovšem vyžaduje podrobnou znalost mnoha aspektů daného povolání. Zřejmě proto se dostupné studie místo zobecňujícího pohledu na školní a pracovní etiku, zaměřují především na spojitost mezi konkrétním vysokoškolským oborem a zaměstnáním či kariérní oblasti přímo spojenou s tímto oborem.

Často se výzkumy týkají studentů ekonomických oborů, jež v některých výzkumech vycházejí jako skupina nejvíce porušující akademická pravidla (Baird, 1980; McCabe & Trevino, 1995). Nejedná se ovšem o jednoznačný trend, jak naznačují některé novější průzkumy (Klein et al., 2007). Negativní konotace spojené s prostředím byznysu, jež jsou minimálně od 80. let přítomny v americké kultuře (kde dosud proběhlo největší množství výzkumů spojitosti mezi akademickým podváděním a pracovní etikou), zcela určitě také přispívají k jisté zaujatosti výzkumníků vůči této



skupině studentů. Při pohledu na výzkumy samotného akademického podvádění je zřejmé, že nejvíce pozornosti je věnována porušování pravidel těmi, kteří se připravují na povolání, u nichž neetická praxe by mohla mít dalekosáhlé následky pro společnost. Míra podvádění je ve velké míře zkoumána například u studentů medicínských, ekonomických a technických oborů (Taradi, Taradi & Dogaš, 2012; Baird, 1982; Harding et al., 2004). Lékaři a techničtí inženýři chovající se neeticky ohrožují životy či funkčnost infrastruktury. Ekonomové chovající se neeticky mohou zapříčinit dalekosáhlé problémy napříč všemi úrovněmi společnosti, čehož jsme byli svědky v posledních několika letech. Z toho důvodu si myslím, že studii obdobného typu jako jsou ty, kterými se zabývá tato kapitola, bude v následujících letech přibývat a na jejich základě dojde k možné restrukturační kurikul či jiných aspektů vyššího vzdělání, nejen pro ekonomické obory.

Studie, kterou provedl Sims (1993) je velmi rudimentárním příkladem výzkumu neetického chování, který více či méně následovaly dosud všechny studie propojující porušování pravidel v akademickém a pracovním kontextu. Jedná se o dotazníkové šetření, při němž byl respondentům (MBA studenti, relativně nízký počet  $n = 60$ ) zadán dotazník skládající se ze dvou částí - neetické chování ve škole a neetické chování v práci. Obě části se skládaly z 18 – ti příkladů porušení etických pravidel ve škole či v práci a úkolem respondenta bylo pouze zaškrtnout, kterého z nabízených aktů se dopustil v minulosti alespoň jedenkrát. Při pohledu na dotazník, který Sims ve své studii použil, se vyjevují některé z problémů provázejících tento typ šetření. Otázky v části týkající se neetického chování ve vysokoškolském studiu jsou snadno aplikovatelné i na jiné než ekonomické obory a všichni dotazovaní s velkou pravděpodobností mají podobnou zkušenost se situacemi, v nichž dochází k popisovaným druhům neetického chování (např. opsání testu, plagiátorství, necitování použitých zdrojů či používání „taháků“). V případě oddílu dotazníku týkajícího se porušování pracovní etiky, je jednotnost zkušenosti dotazovaných méně pravděpodobná. Otázky týkající se krádeže zboží či vybavení nemusí platit např. pro manažerské pozice, Používání firemního telefonu pro osobní účely pak naopak nemusí být přístupné lidem na pozicích prodeje apod. Přestože z akademického hlediska jsou všichni studenti připravováni na práci ve stejné oblasti, není

pravděpodobné, že všichni již pracovali na obdobných pozicích a mohli se tak dopouštět stejného rozsahu porušování pravidel. Kromě této výtky, již Sims nijak ve své studii neadresuje, je důležité také zmínit, že při sběru dotazníků nedošlo zároveň i ke sběru demografických dat. Protože demografické faktory jako např. gender se podle výzkumů provedených dlouho před Simsovým sběrem promítají do míry neetického chování (Bowers, 1964), považují opominutí jejich sběru za relativně zbytečné omezení možností interpretace výsledků této studie. Přesto nelze přehlédnout výsledky tohoto výzkumu. 91 procent respondentů uvedlo, že se dopustili alespoň jednoho neetického aktu ve školním prostředí, zatímco 96 procent přiznalo neetické chování na pracovišti. Důležitá je především zjištěná korelace mezi závažností neetického chování v akademickém prostředí a v zaměstnání. Jestliže student uvedl, že se dopustí pouze mírných přestupků ve škole, v zaměstnání tomu bylo většinou obdobně.

O Simsově studii lze tedy říct, že poskytla výsledek, který ospravedlňuje pokračování ve studiu vztahu mezi podváděním ve školním a pracovním kontextu. Neposkytuje však již příliš mnoho informací využitelných ke konstrukci nových hypotéz a poměrně malý výzkumný vzorek znamená, že je třeba brát vysoce signifikantní výsledky tohoto průzkumu s jistou rezervou. Protože se nejedná o vyloženě psychologickou studii, chybí zde též reflexe některých kognitivních mechanismů, jež mohly výsledky ovlivnit. Mám na mysli například heuristiku ukotvení. Protože otázky byly prezentovány vždy ve stejném pořadí, tj. nejdříve ty týkající se podvádění ve škole a následně o podvádění v práci, mohly odpovědi v prvním kontextu ovlivnit, jak student bude odpovídat v druhé části (Gehlbach & Barge, 2012), skrze vytvoření (explicitně vyjádřeného) prekonceptu o sobě samém a vlastním vztahu k podvádění. Nelze také vyloučit vliv kontextu, v němž byl dotazník vyplňován na paměť a evaluativní procesy dotazovaných. Protože studenti vypracovávali dotazník ve třídě, tedy v prostředí školy, mohli si snadněji vybavovat neetické chování v prostředí, kde k němu dříve došlo (Godden & Baddeley, 1975).

Výzkumné paradigma podobné Simsovu využili Noonis & Swift (2001) ovšem s mnohem větším počtem respondentů ( $n = 1051$ ) a za účasti většího počtu škol ( $N = 6$ ). Specificky se zaměřili na studenty ekonomických oborů a pomocí dotazníku

rozděleného na část o podvádění na škole a část o neetickém chování v zaměstnání, zkoumali míru těchto typů chování, přístup student k nim a jejich vzájemný vztah. Na rozdíl od Simse se také rozhodli sbírat demografická data, kvůli existující literatuře, spojující některé z demografických ukazatelů a míru akademického podvádění (McCabe & Trevino, 1997). Akademické podvádění bylo zkoumáno pomocí 44 otázek pokrývajících široké spektrum neetického chování v kontextu školy. Výzkumným nástrojem pro zjišťování míry neetického chování v zaměstnání byl do velké míry ze Simsovy studie převzatý dotazník čítající 21 příkladů porušování etických pravidel na pracovišti. Respondenti měli za úkol, jednak vyjádřit se do jaké míry považují prezentované chování za neetické a následně indikovat, jak moc se tohoto chování dopouštějí oni sami. Rozlišení percepce neetického chování a míry zkušenosti s ním, je odlišována v několika následujících studiích a je také součástí praktické části této bakalářské práce. Jedná se o důležité rozlišení, protože se ukázalo, že explicitně vyjádřené etické standardy lidí (tj. do jaké míry považují konkrétní druh chování za neetický) může být v rozporu s ochotou se takových přestupků dopouštět (Roderick et al., 1991), tj. mohu odsuzovat ostatní za používání taháků, ale sám jej použiji, jestliže se mi to zrovna hodí. Ve svém výzkumu na několika vysokoškolských kampusech Noonisová a Swiftová (2001) zjistili, že lidé podvádějící ve škole, se častěji dopouštějí obdobného chování i v zaměstnání. Korelace byla v tomto případě ještě vyšší než u Simse (1993), její koeficient dosahoval přibližně hodnoty 0,6. Tyto výsledky naznačují, že porušování etiky není specifické pro určitou situaci. Jestliže se student rozhodne podvádět v akademickém kontextu, pravděpodobně se podobně rozhodne, pokud bude mít možnost se zachovat neeticky například při uzavírání obchodu.

Ve studii Noonisové & Swiftové (2001) byl také nalezen pozitivní vztah mezi hodnocením etičnosti chování a mírou s níž se studenti tohoto chování sami dopouštějí. Na jednu stranu lze usoudit, že zásadový studenti, nebudou porušovat psaná či nepsaná pravidla, jestliže sami hodnotí u druhých takové porušení jako prohřešek. Jestliže ale studenti racionalizují nebo omlouvají neetické chování u druhých, lze je od nich v budoucnosti očekávat. Ve studii Noonisové & Swiftové (2001) byli některé z nabízených příkladů porušení pracovní etiky, mnoha

respondenty hodnoceny jako chování nijak nevybočující z normálu. Dotazovaní studenti tedy takové chování nepovažovali za neetické. Hodnocení „Zcela určitě se nejedná o podvádění“ přičklo několik procent studentů například krádeži kancelářských potřeb či preferenční zacházení s rodinnými příslušníky (například při najímání nových pracovníků). Touto studií se potvrdila původní Simsova hypotéza a díky většímu vzorku i rozšířenému sběru dat se jedná o validnější průzkum tématu vztahu neetického chování ve dvou různých kontextech. Protože ale otázky ohledně pracovní etiky byly převzaty doslovně ze Simse, zůstává i vůči této studii výtky ohledně nejasné zobecnitelnosti těchto několika příkladů na celé spektrum možného překračování etických pravidel v zaměstnání. Hlavním přínosem studie Noonisové & Swiftové (2001) je podpora hypotéz týkajících se vlivu demografických a institucionálních faktorů na míru podvádění a způsob hodnocení neetického chování. O těchto výsledcích referuji v následujícím oddílu práce.

Studenti ekonomie byli předmětem zkoumání v posledních deseti letech hned několikrát, z hlediska jejich tendence k podvádění a způsobu jakým je tato tendence spojena s porušováním pracovní etiky. Lawson (2004) provedl variaci na původní Simsovu studii, při níž se studenti měli vyjádřit k několika příkladům potencionálně neetického chování v „běžném“ životě, obchodních situacích a také ke dvěma příkladům podvádění ve škole (opisování odpovědí při testu, plagiátorství práce). Stejně jako Noonisová & Swiftová (2001), sledoval Lawson vliv některých demografických faktorů na odpovědi studentů, jež budou diskutovány v následující kapitole. Podle Lawsonových výsledků studenti, kteří podvádějí ve škole, spíše bagatelizují neetické chování v obchodních situacích i jiných oblastech. Kromě vztahu akademického podvádění a pracovní etiky, se také v Lawsonově studii ukázalo, že velké množství respondentů považuje oblast obchodu za odvětví, v němž se vyplatí či je dokonce nutné podvádět. Hlavní výtkou vůči průzkumu provedenému Lawsonem je poměrně malý počet otázek v jeho dotazníku a tematický rozsah, který mají tyto otázky pokrývat. Podobně jako příklady neetického chování v zaměstnání v předcházejících studiích, není jisté, že zde zastoupené typy podvádění ve škole odpovídají zkušenosti všech dotazovaných.

Dvojice studií, které provedli Smyth & Davis (2004; 2009) nezahrnovali ve výzkumném souboru pouze studenty ekonomických oborů, přesto v centru jejich zájmu opět leží vztah akademického podvádění a především obchodní etiky. Metodika jejich výzkumů je podobná typu, kterého se držely předchozí výzkumy, tj. dotazník rozdělený na část zabývající se etikou v akademickém kontextu a část o pracovní etice. Navíc se zde objevují otázky ohledně demografických faktorů a názorů dotazovaných na podvádění obecně. Co odlišuje práci Smythové & Davise je pokus přiblížení dvou základních částí jejich dotazníku. Místo aby studenti odpovídali nejdříve na otázky ohledně několika vybraných aspektů školní a posléze pracovní etiky, které nejsou nijak propojeny, Smyth & Davisová prezentovali respondentům 15 párů hypotetických scénářů neetického chování v obou kontextech. Předkládané scénáře byli navzájem co nejvíce ekvivalentní a úkolem studentů bylo posoudit úroveň jejich neetičnosti na sedmibodové Likertově škále. Jestliže například měl dotazovaný student posuzovat situaci, kdy došlo k opsání domácího úkolu, ekvivalentem této otázky v části o pracovní etice byl případ, v němž pracovník nechává kolegu opsat část zprávy pro vedení podniku atd. Párování příkladů neetického chování dle mého názoru částečně řeší problém s nereprezentativností předkládaných scénářů, protože i když respondent nemusí mít dostatečné zkušenosti s daným typem chování, ve většině případů lze použít druhý předkládaný příklad k aproximaci vlastního hypotetického chování. Odstiňují se tak do jisté míry individuální rozdíly ve zkušenosti dotazovaných a výsledná data více vypovídají o interakci etických standardů dotazovaného a kontextu předkládaného problému.

V první provedené studii (Smyth & Davis, 2004) zjistili, že studenti považují porušování etických pravidel v rámci obchodu či při práci za závažnější a více neetické než ekvivalenty tohoto chování v akademickém kontextu. Tato bagatelizace podvádění na škole se projevuje i v analýze obecného přístupu studentů k podvádění, z níž vyplývá, že přestože více než 90% dotazovaných považuje takové chování za neetické, téměř polovina uvedla, že je zároveň společensky akceptovatelné. 46% studentů se také přiznalo, že během svého pobytu na univerzitě podváděli alespoň jednou. Podobný počet dotazovaných (55%) uvedl, že na vysoké škole podváděli, v následujícím výzkumu (Smyth & Davis, 2009). Opět se zde potvrdil trend

v hodnocení míry neetičnosti podvádění, kdy porušení pravidel v rámci neškolního kontextu je považováno většinou za více neetické. V obou studiích se také ukázalo, že studenti ekonomických oborů obecně hodnotí příklady porušování pravidel méně přísně než studenti ostatních oborů. Pozornost, jenž je této skupině studentů věnována z hlediska jejich přístupu k etice v odborné literatuře, je tedy těmito studii do jisté míry ospravedlněna.

Etika studentů ekonomických oborů byla zkoumána v dalších studiích, většinou ovšem bez zřetele ke vztahu mezi etikou těchto studentů na škole a v praxi (Klein, 2007). Mnoho z těchto průzkumů bylo zaměřeno na způsob, jakým studenti vnímají etické klima v odvětví, jehož by se měli po škole stát součástí. Studenti často vnímají byznys, jako prostředí, v němž je potřeba být nelítostný a porušovat pravidla, v případě, že má být člověk úspěšný (Lawson, 2004). Takový náhled na budoucí povolání je pak také zřejmě jedním faktorů zapříčiňujících paradoxní fakt, že při zkoumání etických otázek vycházejí studenti jako méně korektně se chovající skupina, v porovnání s lidmi, kteří se v prostředí obchodu skutečně pohybují (Glenn & Van Loo, 1993). Toto zjištění naznačuje, že existuje negativní efekt kontextu vysokoškolského prostředí na rozhodnutí studentů ekonomických oborů týkající se (především) pracovní etiky. Snížené nároky na vlastní etické rozhodování, navíc nemohou být jednoduše připsány věku či době strávené na konkrétní instituci, protože vztah studentů ekonomických oborů k otázkám týkajících se etických dilemat v jejich odvětví se zdá být relativně konstantní napříč studii (Glenn & Van Loo, 1993, Arlow & Ulrich, 1988). Samozřejmě, nevíme, jestli pozorovaný rozdíl v odpovědích na otázky v dotaznících ohledně obchodní etiky (Baumhart, 1961) odráží skutečný rozdíl v míře neetického chování. Určitě je ale alarmující, že tento rozdíl v „papírové“ etice naznačuje, že studenti již dopředu ve své kariéře očekávají nutnost chovat se v rozporu se zásadami slušnosti či dokonce se zákonem. Etzioni (1989 ex Nonis & Swift, 2001) hypotetizuje, že některé aspekty kurikula ekonomických oborů mohou studentům prezentovat zkreslený a neetické chování podporující pohled na jejich budoucí oblast zaměstnání. Typ výzkumu, který dosud nebyl proveden, je longitudální studie zkoumající etiku studentů při přechodu ze školy do zaměstnání. Přes značnou složitost takové studie by tím došlo k přímému

kontrastu vlivu dvou prostředí na etická rozhodnutí. Dosavadní studie zkoumají tento vztah buď u dvou různých skupin lidí, či u pracujících studentů (což považují za lepší variantu), jejichž pracovní etika může být do velké míry ovlivněna aktivním zapojením do školní kultury. Pro posouzení dlouhodobého vlivu míry etického chování na škole, na míru takového chování v zaměstnání je potřeba zkoumat tento typ chování také odděleně.

V průzkumech míry podvádění na vysoké škole podle studijních oborů, „vedou“ za studenty ekonomických oborů, studenti oborů inženýrských (aplikovaných technických a vědeckých oborů). Vztahu trendu zvýšené míry podvádění u inženýrských studentů a jejich etikou v pracovním kontextu se zabývali Harding et al. (2004). Harding et al. kromě dotazů na četnost zkušenosti s podváděním (na střední i vysoké škole), požádali respondenty, aby popsali alespoň jeden případ z vlastního života, kdy zvažovali porušení pravidel a to jak ve škole, tak v profesionální praxi. Cílem analýzy těchto popisů byla identifikace společných rysů procesu rozhodování v obou kontextech při zvažování neetického chování. Tato studie je důležitá minimálně pro svůj přístup k tématu, protože místo pouhého sběru popisných dat, se snaží nalézt mediátory vztahu mezi neetickým chováním na škole a v zaměstnání. Zajímavým výsledkem je také, že zatímco všichni studenti si vzpomněli na alespoň jeden případ podvádění na škole, v kontextu zaměstnání si na porušení pravidel vzpomnělo „pouze“ 70% z dotazovaných studentů. Opět je nasnadě se ptát, jestli kontext, v němž byly odpovědi studentů vypracovávány (během výuky), nemohl ovlivnit dostupnost vzpomínek na konkrétní prohršky v práci. Kladení otevřených otázek ohledně neetického chování také zcela eliminuje možnou nereprezentativnost předkládaných příkladů, protože dotazovaní studenti mají možnost čerpat čistě z rozsahu vlastních zkušeností. Kvalitativní data je ale samozřejmě mnohem těžší analyzovat. Přesto se podařilo najít mnoho podobností jak mezi charakteristikami situací, jež předcházejí porušení etických pravidel v obou nabízených prostředích, tak mezi faktory, která takové chování brzdí. Jako velmi prominentní důvod pro porušení pravidel velké množství respondentů uvádělo nedostatek času na zpracování zadaného úkolu a to jak v případě neetického chování jak ve škole, tak v zaměstnání. Mnohé z uváděných důvodů byly také ve své podstatě

sociální, popř. používali sociální kontext jako omluvu pro neetické chování. Kromě poukazování na podvádění jako všeobecnou normu („Všichni to dělají“) či omlouvání vlastního podvádění altruistickými úmysly („Ostatní potřebovali mou pomoc“), se překvapivě často objevila tendence vysvětlovat podvádění jako druh pomsty či nastolení spravedlnosti – 14 studentů jako důvod pro porušování školních pravidel uvedlo, že „Profesor/ka si to zasloužil/a“. Jednoznačně nejčastějšími důvody, které podle názorů studentů zabraňují, aby podváděli, jsou strach z trestu a opravdový zájem o učivo či kvalitu vlastní práce.

Vztah mezi akademickým podváděním a pracovní etikou je empirickou literaturou do jisté míry doložen, ale specifika tohoto vztahu stále nejsou zdaleka známy, rozhodně ne natolik, aby bylo možné jednoznačně určit tendenci jedince porušovat pravidla v jednom kontextu, z jeho tendence porušovat pravidla stanovená v kontextu jiném. Pro to, aby mohlo dojít ke komplexnímu propojení teorií neetického chování ve škole i na pracovišti, bude třeba do hloubky prozkoumat rozdíly a podobnosti obou prostředí a jejich vztah k těm aspektům, které sklon k podvádění ovlivňují. Následující oddíl je pokusem o identifikaci právě takových faktorů, jež mohou hrát roli v obou kontextech.



## **2.2. Shrnutí výzkumů týkajících se faktorů ovlivňujících akademické podvádění a pracovní etiku**

### **2.2.1. Vliv sociálních faktorů**

Podvádění je inherentně sociální fenomén. Přestože může porušování stanovených pravidel probíhat bez přímé účasti jiných lidí (např. činnost počítačových hackerů), právě sociální kontext je tím, co činí takové chování neetickým. Skutečná nebo pouze předpokládaná existence buď oběti podvádění či potencionálního trestu a veřejného zostuzení, by měla být výraznou součástí procesu rozhodování předcházejícímu vědomé porušení pravidel etického chování. Kromě negativních aspektů podvádění jsou se sociálním prostředím spojeny také pozitiva takového druhu chování, např. nečestně získané dobré známky či povýšení, zvyšující prestiž podvádějícího. V empirických výzkumech podvádění, zejména ve školním prostředí, se sociální faktory objevují méně často než snadněji zkoumané demografické ukazatele, význam sociálního kontextu se však v mnoha studiích ukazuje jako výrazný či dokonce rozhodující, co se míry podvádění dané skupiny či jednotlivce týče.

Mccabe & Trevino (1993) ve svém výzkumu zahrnujícím 6000 studentů amerických škol zjistili, že největší rozdíly mezi lidmi, kteří ve velké míře podvádějí a těmi, kteří nepodvádějí, popř. je míra jejich porušování nízká, spočívaly ve způsobu, jakým vnímají podvádění u svých spolužáků. Studenti, kteří považovali vysokou míru podvádění za široce rozšířenou normu, tedy sami podváděli více. Způsobů možné interpretace tohoto výsledku je hned několik a vztah mezi percepcí podvádění a mírou neetických aktů jedince dosud nebyl uspokojivě osvětlen. Na jedné straně může u studentů vznikat úzkost z příliš náročného konkurenčního prostředí. Explicitně vyjádřeno, závěr, k němuž by v takovém případě student, vnímající porušování pravidel jako normu, došel, zní: „Jestliže všichni podvádějí a já ne, jsem v nevýhodě, proto musím více podvádět“. Kompetice a vnímaná nevýhoda vůči ostatním ovšem nemusí ve zvýšené míře podvádění studentů hrát velkou roli.

Sociální kontext podvádění může sloužit čistě jako katalyzátor neetického chování a vnímaná norma jako jakýsi druh neoficiálního posvěcení. Jestliže intencí studenta je použít při testu tahák, ať už vnímá konkurenci ostatních či ne, může porušení pravidel racionalizovat, tím, že takové chování je v souladu s chováním většiny jeho spolužáků popř. vrstevníků. Percepce podvádění u ostatních by potom neodrážela skutečnou zkušenost jedince s neetickým chováním u jiných lidí, ale spíše vlastní předsudky a představy ovlivněné jejich užitečností pro racionalizaci vlastního jednání. Při hodnocení relativně komplexního chování jako je podvádění, které je navíc úzce svázáno se sebepojetím takto hodnotícího jedince, nelze očekávat algoritmický postup. Mnohem spíše se bude jednat o propojení několika heuristik, zároveň s vyhýbáním se aspektům, které mohou vrhat negativní světlo na self hodnotitele. Vztah mezi vnímaným podváděním a vlastní mírou podvádění může být také v podstatě nulový a odrážet čistě jenom fakt, že lidé s podobným chováním mají tendenci se sdružovat. To by následně zvýšilo pravděpodobnost setkání mezi ve velké míře podvádějícími lidmi, kteří by měli možnost pozorovat porušování pravidel u ostatních a přizpůsobit si takovou zkušeností vnímanou normu. To stejné by pak platilo pro lidi s tendencí pravidla neporušovat.

Vztah mezi normou nastavenou vrstevníky a vlastním podváděním u studentů zjistilo také několik dalších studií. Carrell, Malmstrom & West (2005) našli pozitivní korelaci mezi počtem podvádějících studentů v prostředí, kde se daná osoba pohybuje a její vlastní mírou podvádění. Zajímavé na této studii je způsob, jakým Carrell, Malmstrom & West (2005) obešli subjektivnost hodnocení míry neetického chování u ostatních. Místo aby požádali respondenty o odhad podvádění u svých vrstevníků, zeptali se jich pouze na vlastní chování. Protože se jednalo o více než 2000 absolventů systému vojenských akademií v USA, bylo možné následně zjistit, kolik lidí podvádělo v dané kohortě, přičemž jedna kohorta byla určena jako čtyřletý interval, během něhož mohlo docházet k vzájemným interakcím mezi studenty. Korelace mezi vlastním podváděním a počtem vrstevníků na stejné škole, kteří se dopouští stejného druhu chování, poukazuje, že sociální prostředí by mohlo působit přímo na míru porušování pravidel jedince, namísto toho, aby se jednalo pouze o nástroj racionalizace.

Náznakem, že soudy o vlastním podvádění, jsou oddělené od soudů o podvádění ostatních, poskytují Rettinger & Kramer (2009). Zjistili, že při posuzování hypotetických scénářů neexistuje vztah mezi mírou přisuzované neetičnosti předkládaného chování a mírou vlastního podvádění. Hodnota vlastního self tedy, zdá se, není ohrožena ani při odsuzování chování ostatních a to i ve chvíli, kdy se hodnotitel sám takového chování dopouští. Sociální kontext v takovém případě může působit, ale není nutné, aby míra zkušenosti byla zveličována či jinak subjektivně měněna tak aby odpovídala chování daného studenta. Slučitelnost vlivu sociálního prostředí a oddělenosti soudů o vlastním podvádění a soudů o podvádění ostatních naznačují samotní Rettinger & Kramer (2009), v jejichž studii se také projevil vliv zkušenosti s neeticky se chovajícími se spolužáky a vlastním neetickým chováním konkrétních žáků.

Kultura týkající se podvádění v dané instituci samozřejmě není mezi vrstevníky a kolegy předávána jen jako neutrální informace o počtech přestupků. V komunikaci o etických pravidlech můžeme očekávat hodnotící soudy o jednotlivých typech, míře a jiných aspektech porušování takových pravidel. Jedním ze způsobů jak by mohla fungovat mediace mezi mírou podvádění ve skupině a mírou podvádění jedince je přejímání názorů ostatních a de facto vytváření nové úrovně etických pravidel. Soutar, Mcneil & Molster (1994) zkoumali výskyt etických dilemat na pracovišti u vzorku zaměstnanců několika australských firem a jejich výsledky naznačují, že hlavním „kompasem“ pro řešení konfliktů mezi vlastními zásadami a požadavky zaměstnavatele, jsou právě neformální etické pravidla vznikající v interakcích pracovníků. Zajímavé také je, že pro řešení takovýchto dilemat (např. nesouhlas se skrýváním informací o akcích firma, neférové zacházení s jednotlivými zaměstnanci) nadřazovali pracovníci formální oficiální pravidla stanovená zaměstnavatelem spíše než obecně platná pravidla etiky. Paradoxně se tak raději řídili formálními doporučeními těch, s nimiž nesouhlasili, raději než společenskou normou. Pravděpodobně se zde odráží vliv skupinové mentality, kdy je přirozenější se řídit pravidly firmy, jíž jsem součástí oproti zbytku společnosti a ještě přirozenější je nahlížet na etická dilemata skrze normy konkrétní skupiny pracovníků, která tvoří moje okolí. Ve školním prostředí Anderman a Murdock (2007) zjistili, že ti studenti,

kteří se pohybovali v kolektivu, v němž ostatní často odsuzovali podvádění, podváděli méně. Nadřazenost etiky vrstevnického kolektivu tedy významným způsobem zřejmě nastavuje pomyslnou laťku přípustného chování jedince. Sociálně psychologický pohled poskytuje rámec pro takové chování zejména z hlediska teorií sociálního učení, kdy chování je napodobováno a posilováno skrze pozorované pozitivní důsledky pro ostatní, kteří se jej dopouštějí (Bandura, 1976). O'Fallon & Butterfield (2008) podpořili vliv sociálního učení na míru podvádění svým zjištěním, že míra zprostředkovaného učení koreluje s vlastním podváděním. Je ovšem zcela jistě zapotřebí, aby byly provedeny dlouhodobější výzkumy zaměřené přímo na behaviorální odraz pozorovaného podvádění, dotazníková metoda se zdá být pro ověření vlivu sociálního učení na podvádění nedostatečně přímá.

Pro dané pracoviště či školu je pak rozhodující, do jaké míry jsou přejata obecně uplatňovaná pravidla konkrétní podskupinou. Ve výzkumech, především adolescentů a žáků základní školy se ukázalo, že koheze skupiny je pro žáky důležitější než chování v souladu se školními stanovami (Trevino & Victor, 1992; Jendrek, 1992; McCabe, Trevino & Butterfield, 2001). Protože napomínání ostatních členů skupiny a upozorňování na jejich neetické chování může vést ke konfliktu, může se podvádění stát dlouhodobou normou, proti které není protestováno. Trevino & Victor (1992) uvádí, že skupiny žáků jsou mimo jiné zdrojem pocitu bezpečí a velmi důležitým aspektem podobné skupiny, je loajalita jejích členů. Oponování proti členu skupiny, který se dopouští neetického chování, je pak paradoxně v rámci skupiny viděno jako více neetické. Podobně jako Trevino & Victor (1992) zjistili vliv pocitu bezpečí v rámci žákovské skupiny a tedy určitou závislost jedince na skupině, jejíž je členem, Wahn (1993) pozorovala významný vliv závislosti členů na organizaci, na jejich ochotu chovat se neeticky v situacích výhodných pro danou organizaci či firmu. Gino, Ayal & Ariely (2009) provedli experimentální výzkum, ve kterém pozorovali vliv nikoliv celé skupiny na jedince, ale jedince na skupinu. Využili při tom metody, kterou využili Mazar & Ariely (2006), kdy studenti měli za úkol doplňovat číselné matice, z nichž některé byly nevyřešitelné. Protože správný počet vyřešených matic byl přímo úměrně spojen s peněžní odměnou, měli studenti motivaci k podvádění. V rámci experimentu existovaly 2 kontrolní podmínky, které měli stanovit přibližnou

hladinu podvádění studentů. První kontrolní podmínka zahrnovala kontrolu výsledné práce studentů a jejich následné ohodnocení. Ve druhé kontrolní situaci ovšem přímá kontrola chyběla a studenti dostaly instrukci zničit zadání práce s vypracovanými maticemi a pouze nahlásit počet splněných matic. Tato situace tedy umožňuje studentům se zcela vyhnout možnosti být přistiženi při podvádění a eliminuje tak jednu z nejdůležitějších brzd neetického chování – pravděpodobnost trestu (jakékoli případné dopady odhaleného podvádění ovšem nebyli studentům sděleny). Rozdíl mezi první a druhou kontrolní podmínkou v nahlášených správně splněných maticích byl silně signifikantní a představoval více než padesátiprocentní nárůst. Z toho lze usuzovat na zvýšený počet studentů, kteří nahlásili úspěšné splnění i „nemožných“ matic. Samotná experimentální část pak predikovala především vliv sociální identity na míru podvádění u studentů. V obou experimentálních skupinách se po přibližně 1 minutě zvedl spolupracovník výzkumníků, který předstíral, že je jedním ze studentů a prohlásil, že je s úkolem zcela hotov. Krátkost časového horizontu, v němž spolupracovník výzkumníků ohlašoval dokončení všech 20 matic, byla tak krátká, že měla fungovat jako jednoznačný signál ostatním studentům, že spolupracovník podvádí. Navíc mohli také jasně vidět, že toto chování se vyplácí, protože měl možnost si odnést maximální odměnu 20 dolarů. Nezávislou proměnnou v tomto experimentu představovalo oblečení spolupracovníka, které jej buď identifikovalo jako studenta jiné univerzity či nikoliv. V případě, že spolupracovník takto okatě podváděl a ostatní mohli vidět, že se jedná o cizího studenta, míra jejich podvádění se snížila vůči kontrolní situaci bez kontroly výsledků. Jestliže měl na sobě spolupracovník běžné oblečení, které naznačovalo, že patří ke stejné skupině studentů jako ostatní, počet nahlášených splněných matic se oproti kontrole zvýšil. Pozorovaný nárůst v podvádění nelze přičíst pouze účinkům procesu sociálního učení, protože nebyl pozorován pouze nárůst podvádění, ale i jeho pokles, přestože v obou podmínkách mohli studenti jasně vidět odměnu, kterou spolupracovník za svoje neetické chování získal. Jako lepší platforma pro vysvětlení účinků pozorovaného podvádění se spíše nabízí teorie sociální identity (Tajfel, 1986), kdy dochází ke konformitě chování jedinců ve skupině, v důsledku propojení sebepojetí a členství ve skupině. Jestliže byl spolupracovník považován za člena stejné skupiny s níž se studenti identifikují, byla přijata jím nastavená norma. V případě, že byl

vnímán jako člen jiné, vnější skupiny, mohla se posílit sociální identita studentů tak, že odmítnou „cizí“ hodnoty a budou podvádět méně. Vliv sociální identity na podvádění podporují také O'Fallon & Butterfield (2008), kteří našli pozitivní korelaci mezi vnímaným vrstevnického podvádění, vnímaným zapadnutím do vrstevnické skupiny a vlastním podváděním.

Teoreticky by také mohlo stačit, aby jediná vůdčí osoba měla z porušování etických pravidel užitek a následně ustanovila normu, s níž většina skupiny nesouhlasí, ale přesto pokračuje v jejím udržování. Ve výzkumu, který provedli Soutar, Mcneil & Molster (1994), se nadřízení ukázali jako velmi častý zdroj etických konfliktů, ale zároveň také jako zdroj informací či inspirace pro chování při řešení etických dilemat, což naznačuje, že podřízení do jisté míry potlačují vlastní názor na etické problémy, aby se vyhnuli konfliktu.

Výrazný vliv vrstevnické skupiny na míru podvádění jedince je také terčem pokusů cíleně tento typ chování snižovat a modifikovat. Výzkumy tohoto tématu jsou popsány v samostatné části. Je také důležité zmínit, že vliv vrstevníků není univerzálně se objevující faktor, důležitý ve všech dostupných studiích. Nora & Zhang (2010) ve svém průzkumu podvádění na hongkongských školách nezjistili výrazné zvýšení podvádění u dětí, jejichž spolužáci podváděli. Protože se jedná o výzkum v asijské zemi, je nasnadě se ptát, jakým způsobem může rozdíl mezi západní a východní kulturou ovlivňovat dynamiku žákovských skupin.

Sociální prostředí jedince netvoří pouze vrstevníci v instituci, v níž dochází k rozhodnutím o porušování etických pravidel, ale i např. rodina, která má možnost výrazně ovlivnit rozhodování jedince. Bogt, Raajimakes & van Wel (2005) prováděli longitudální výzkum vývoje pracovní etiky. Jejich výsledky naznačují, že významným obdobím pro utváření postojů vůči práci je adolescence, kdy rodiče mají vliv především na jisté aspekty hodnotového systému svých dětí, jako je například konzervatismus, který je silně spojen s pracovní etikou. Lau & Haug (2011) při svém výzkumu podvádění na vysoké škole také zjistili, že studenti přisuzují svoje postoje velkou měrou rodinné výchově a osobním zkušenostem.

Neetické chování jedince je sociální nejenom z hlediska možného trestu či potencionálního poškození druhých, ale může se jednat i o velmi kooperativní druh chování. Jedním z nejvýraznějších trendů, který objevili při porovnání různých kohort studentů McCabe a Trevino (1997), byl jednoznačný nárůst tzv. kolaborativního podvádění (př. sdělit získané testové otázky spolužákům, dovolit jiným opsat domácí úkol). Především se tento nárůst projevil u studentek. Samotné kolaborativní podvádění se na první pohled zdá být projevem čistého altruismu, tj. nezištné pomoci druhým, která navíc do jisté míry zvyšuje risk odhalení. Na implicitní úrovni ale může jít o mechanismus, který umožňuje ospravedlnit a racionalizovat vlastní neetické chování a zabránit tak pomyslnému znehodnocení self. Wiltermuth (2010) zjistil, že lidé se v modelových obchodních situacích, chovají více neeticky, jestliže peněžní odměna je rozdělena mezi účastníka experimentu a jiného, většinou hypotetického, člověka. Blízkost druhého odměňovaného člověka k účastníkovi experimentu přitom nehrála významnou roli. Ke zvýšení míry neetického chování došlo, když druhá odměněná osoba měla být přítel účastníka i zcela cizí osoba. K tomuto navýšení ale nedošlo, jestliže druhý obdarovaný člověk byl popisován jako neetická osoba. To naznačuje správnost hypotézy o potřebě racionalizace vlastního podvádění skrze pomoc druhým a snahy o nesnižování sebehodnocení. Jestliže by účastník vědomě pomohl jinému člověku považovanému za neeticky se chovajícího již dopředu, mohlo by dojít ke snížení hodnoty self a proto v takovém případě není pozorováno zvýšené neetické chování. Účastníci ovšem neměli problém s tím, například nabírat nové členy do Ponziho pyramidového schématu, pokud měli možnost sdílet odměny plynoucí z takového chování s jiným člověkem, který nebyl explicitně označen za neeticky se chovajícího.

Sociální kontext se zdá být významnou součástí procesu rozhodování, který předchází vědomému porušení etických pravidel. Velkou roli hraje především skupinová dynamika, skrze níž může díky sociálnímu učení a zahrnutí identity skupiny do vlastního sebepojetí, docházet k posunům přijatelného chování. Tyto procesy byly pozorovány v akademickém kontextu i v kontextu zaměstnání, přičemž vliv sociálního prostředí na neetické chování jedince se zdá probíhat obdobnými způsoby v obou. Sociální prostředí funguje často také jako prostředek racionalizace

porušování etických pravidel, ať už skrze konformitu s výše zmíněnými skupinovými tlak či skrze sdílení pozitivního přínosu podvádění.

### **2.2.2. Vliv osobnostních charakteristik jedince**

Jednotliví zaměstnanci a studující, kteří se řídí či neřídí etickými pravidly dané instituce, představují z institucionálního hlediska jasně odlišitelné diskrétní kategorie. Jestliže je ale dlouhodobým cílem snížení míry neetického chování, popř. predikce jeho míry do budoucnosti, není možné ignorovat idiosynkrazii v charakteristikách jedinců, kteří se takového chování dopouštějí. Přestože z výzkumů vyplývá značný vliv sociálního prostředí a jiných aspektů kontextu, v němž k porušování pravidel dochází, lze se domnívat, že všechny tyto externí vlivy zvyšují či snižují míru neetického chování skrze interakci s rysy, hodnotami, postoji či temperamentem studentů či zaměstnanců. Tato část je pokusem o identifikaci těch aspektů osobnosti, které se ve výzkumech podvádění ukazují být v přímém vztahu či alespoň silné korelaci s rozsahem neetického chování jedinců.

Prvním logickým aspektem osobnosti, u nějž bychom mohli očekávat spojitost s mírou neetického chování v práci a ve škole, je úroveň morálního usuzování. Nejpoužívanější, ve výzkumech vztahu morálního usuzování a podvádění, je klasické Kohlbergovo schéma (Kohlberg, 1984) zahrnující prekonvenční, konvenční a postkonvenční stádia. Většina studií zde prezentovaných studií k odhadu stádia morálního vývoje jedince využívala tzv. Defining Issues Test (Rest 1979; dále zkráceně DIT). V rámci tohoto testu hodnotí studenti hypotetické scénáře obsahující morální dilemata a výsledkem je hodnota pohybující se mezi 0 až 99, jež určuje míru postkonvenčního morálního usuzování. Většina studií předpokládá nepřímou úměrnost mezi úrovní morálního usuzování a mírou podvádění.

Malinowski & Smith (1985) předpoklad o nižší míře podvádění lidí na vyšší úrovni morálního usuzování experimentálně. Studenti účastníci se jejich studie měli za úkol vykonávat na soustředění a motorickou koordinaci náročný úkon (tzv. Rotary pusruit task, při kterém je úkolem udržet tenkou hůlku na rotujícím kruhu). Pro úspěšné splnění bylo třeba tento úkon provést desetkrát při minimální chybovosti a v krátkém časovém limitu. Takto byla zajištěna u účastníků jistá hladina stresu a zvýšená



chybovost. Účastníkům bylo také sděleno, že úspěšnost v tomto úkolu je předpokladem pro úspěch v mnoha zaměstnáních, čímž měla být vytvořena incentiva podvádět. Studenti měli možnost podvádět při vypisování seznamu dokončených úkolů a časů, za něž tyto úkoly dokončili, protože nikdo z výzkumného týmu nebyl v místnosti v době, kdy plnili úkoly. Míra podvádění byla určena na základě rozdílu mezi zapsanými časy a skutečnou dobou, během níž úkon dokončili, který měli autoři k dispozici na přístroji nacházejícím se v jiné místnosti a propojeném s testovacím aparátem. Po skončení testu vyplnili účastníci baterii testů, mezi nimi také DIT. Úroveň morálního usuzování se ukázala být velmi silným prediktorem podvádění při plnění úkolu, a to jak pro počet úkolů, při nichž student podváděl, tak pro počet vteřin o které daný účastník navýšil svůj skutečný čas. Zajímavou roli hrálo dosažené stádium morálního usuzování ve vztahu podvádění a vnímaného stresu. Při plnění úkolů blíže ke konci experimentu podváděli studenti více než u úkolů prvotních. Dá se tedy předpokládat, že jejich neetické chování bylo vyvoláno stresem z ubíhající časomíry. Ti ze studentů, kteří dosáhli vyšší úrovně morálního usuzování (v tomto případě především čtvrtého oproti třetímu stadiu) i v případě, že začali podvádět, podváděli později než ti na nižších úrovních.

Bernardi et al. (2004) považují svoji studii za negaci vztahu mezi DIT a podváděním, ve skutečnosti ovšem nenašli pouze výrazný vztah mezi dosaženou úrovní morálního usuzování a vnímáním podvádění, které nutně nepredikuje skutečné chování. Autoři za validnější než DIT považují vlastní škálu akademického etického chování (Academic Honesty Scale), která je specifická pro školní kontext neetického chování. Prediktivní síla této škály ovšem dosud, na rozdíl od DIT, nebyla ověřena experimentálními studiemi, jejíž závislou proměnnou je skutečná míra neetického chování. Obecná hodnota morálního usuzování se ukázala jako významný prediktor podvádění i v úzkém kontextu akademického plagiátorství, Abdolmohammadi & Baker (2007) měřili u svých studentů morální vývoj pomocí DIT a sledovali míru jejich plagiátorství na odevzdaných seminárních pracích. Tyto práce museli studenti vypracovat dvě, jednu na začátku semestru a druhou na jeho konci. Odevzdané práce byly následně analyzovány pomocí online služby umožňující porovnání s volně přístupným obsahem na Internetu. Procento okopírovaných segmentů negativně

koreluje s úrovní morálního usuzování měřenou pomocí DIT. Opět se také ukázal potencionální vliv stresu na míru podvádění studentů, protože semestrální práce odevzdávané v pozdější fázi semestru obsahovali více procent neoriginálního či necitovaného materiálu.

Mimo čistě školní kontext se morální usuzování ukázalo jako faktor spojený s mírou neetického chování ve scénářích zahrnujících pracovní či obchodní etiku. Rogers & Smith (2000) na vzorku studentů účetnictví zjistili, že morální usuzování (změřené pomocí DIT) je negativně korelováno s hodnocením etiky v prezentovaném scénáři, který se týkal falzifikace dokumentů. Malinowski (2012) Zjišťoval, jak souvisí hodnoty DIT s rozhodováním studentů při posuzování hypotetických obchodních situací. Zjistil, že vyšší dosažená hodnota DIT predikovala etičnost rozhodování účastníků studie. Kromě DIT také někteří výzkumníci k měření morální úrovně jedinců využili vlastní nástroje, jako např. Eisenberg (2004), který pomocí dvou polootevřených otázek zjišťoval morální orientaci studentů (morální, tj. v podstatě odpovídající poskonvenčnímu stádiu u Kohlberga a konvenční orientace). Eisenberg zjistil, že morálně orientovaní studenti schvalují neetické chování menší měrou než konvenčně orientovaní. Vliv morální orientace na skutečné chování studentů sledován nebyl.

Vztah úrovně morálního usuzování a tendence chovat se neeticky byla tedy potvrzena několika experimentálními studii, i pomocí dotazníkových šetření. Problém, který s těmito studii vidím jako hlavní, je jejich automatický předpoklad nepřímé úměrnosti morální úrovně a podvádění. Přestože se na první pohled takový vztah zdá být logický, považuji za možný také případ, kdy lidé v konvenčním stádiu budou skupinou podvádějící nejméně. Taková situace by mohla nastat zejména v případě interakce sociálního prostředí a úrovně morálního usuzování. Jelikož lidé v konvenčním stádiu se řídí především pravidly jejich referenčních skupin a to do jisté míry rigidně, jestliže je součástí etického kódu skupiny dodržovat školní či pracovní pravidla, pravděpodobnost neetického chování u těchto lidí (vzhledem ke kontextu školy či zaměstnání) by teoreticky měla být velmi malá. Naproti tomu lidé v postkonvenčním stádiu se řídí spíše obecně platnými principy, což jednak znamená předpokládaný menší překryv jejich etického kodexu se specifickými pravidly

v akademickém či pracovním kontextu a také více prostoru pro racionalizaci případného porušení těchto pravidel.

Interakce sociálního prostředí a osobnostních charakteristik je důležitá i pro další charakteristiku často zkoumanou ve spojitosti s podváděním, především ve školním kontextu. Jedná se o cílové orientace, jejichž výzkum je důležitou součástí výzkumu motivace studentů v posledních 20 letech (Andeman a Maehr 1994). Cílové orientace jsou motivační konstrukty, které shrnují vztah studentů ke studované látce a jejímu budoucímu využití. Tzv. znalostní cíle (mastery goals) označují tendenci studentů učit se z důvodu získávání daných znalostí a schopností, které následně budou schopni využít. Výkonnostní cíle (performance goals) vznikají především v návaznosti na potřebu studentů buď vynikat před ostatními či naopak, z potřeby se před ostatními neztrapnit vlastním nedostatkem schopností a znalostí. Kvůli těmto dvěma odlišným zdrojům se často výkonnostní cíle rozdělují na výkonnostní cíle přibližující úkolu (performance-approach goals) a výkonnostní cíle od úkolu oddalující (performance-avoid goals). Výkonnostní cíle úkolu přibližující se vyskytují u studentů motivovaných touhou vynikat nad ostatními, zatímco výkonnostní cíle úkolu oddalující nacházíme u těch, kteří se snaží vyhnout porovnávání s ostatními. Znalostní cíle se ve výzkumech ukázali být pozitivně vztaženy k perzistenci na úkonech, využívání metakognitivních technik při studiu látky a dalších pozitivních aspektech vzdělávacího procesu. Přímý vztah znalostních cílů a akademických výsledků ovšem prokázán nebyl (Barron & Harrackewicz, 2001). Smíšené jsou výsledky i pro vztah akademických výsledků a výkonnostních cílů přibližujících úkolu. Většina studií zkoumajících výkonnostní cíle oddalující úkolu pak poukazuje na jejich spojení s maladaptivním chováním ve škole a spíše horšími výsledky (Middleton & Midgley, 1997).

Jestliže jsou studenti k práci motivováni znalostními cíly, můžeme u nich předpokládat nižší míru podvádění, proto, že se jedná o kontraproduktivní jednání, které nepřináší žádný užitek vzhledem ke skutečnému osvojení dané činnosti či souboru znalostí. V případě výkonnostních cílů, jde studentům především o to vynikat mezi vrstevníky a podvádění by mohlo být rychlou a snadnou cestou k dosažení takového stavu, předpokládá se tedy, že takoví studenti budou porušovat

pravidla více (Anderman, 2007). Anderman, Griesinger & Westerfield (1998) zkoumali na střední škole vztah vzdělanostních cílů studentů, míry vlastního přiznaného podvádění a názoru studentů na akceptovatelnost podvádění. Při kontrole pro všechny proměnné byl nalezen pouze vztah mezi vlastním podváděním a výkonnostními cíli v určitých předmětech. Stejný vztah mezi výkonnostními cíli a vlastním podváděním našli Murdock, Hale & Weber (2001). Přestože některé studie nezkoumali podvádění studentů za přímého využití teorie vzdělanostních cílů, existuje velké množství příbuzných konstruktů, jejichž výzkum napovídá správnost předpokladů o vztahu neetického chování a cílových struktur. Weiss et al. (1993) zkoumali vliv tzv. orientace na známky a orientace na znalosti u studentů vysoké školy. Zjistili, že studenti spíše se orientující na známky s větší pravděpodobností během studia podvádí, zatímco u studentů orientovaných na znalosti je tomu naopak. Orientace na znalosti se dá považovat za analogickou znalostní cílové orientaci a orientace na známky odpovídá výkonnostním cílům, zejména proto, že známky jsou označením výkonu a slouží k porovnávání mezi vrstevníky, což je důležitý předpoklad výkonnostní cílové orientace. Newstead et al. (1996) pozorovali významný mediační vliv snahy o osobní vývoj, mezi některými charakteristikami studentů jako je pohlaví či věk a jejich mírou podvádění. Muži například podváděli více než ženy, které uváděly ve větší míře, že důvodem jejich studia je snaha o osobní vývoj. Důvodem, který uváděli studenti mužského pohlaví bylo, že považují vzdělání za zastávku na cestě k úspěšné kariéře. Obdobný vztah se prokázal i u mladších (více podvádění, spíše zastávka na cestě ke kariéře) a starších (méně podvádění, spíše osobní rozvoj). Tyto koncepty lze také do jisté míry považovat za analogické cílovým strukturám, protože je v nich vyjádřen vztah jak k procesu vzdělávání, tak k budoucnosti. Obecně můžeme tedy říct, že lidé s nízkou mírou neetického chování ve škole spíše vnímají vzdělávací procesy jako nástroje pozitivní seberealizace, zatímco lidé, kteří jsou zaměřeni především na sociální dopad a prestiž, se dopouštějí podvádění častěji. Z hlediska cílových struktur chybí v empirické literatuře obsáhlejší výzkum rozdílu v podvádění u studentů s výkonnostními cíli přibližujícími úkolu a studentů s výkonnostními cíli úkolu oddalujícímu. Znalostní cíle, orientace na znalosti či snaha o osobní rozvoj jsou konstrukty ekvivalentní především z hlediska zájmu o sebeaktualizaci. Nedá se

předpokládat, že i studenti, kteří mají enormní zájem se sebeaktualizovat, nebudou tak chtít činit ve všech možných směrech a pozitivní vliv znalostních cílových struktur by se tak mohl projevit jen v určitých případech. Pokud by bylo možné zvýšit zájem studentů o konkrétní látku, je možné očekávat zvýšení počtu studentů, jejichž cílové struktury jsou spíše znalostní a možná i méně podvádění. Tento hypotetický vztah je nutno dále prozkoumat, jak kvůli možnosti přispět k osvětlení vztahů mezi motivací a podváděním, tak pro jeho teoretickou hodnotu v edukační praxi.

V situaci, kdy má student či zaměstnanec příležitost podvádět a neučiní tak, využívá sebekontrolních mechanismů. Rozdíly ve schopnosti sebekontroly jsou proto důležitým faktorem, který může odlišovat jedince v jejich tendenci podvádět. Anderman, Cupp & Dale (2010) zjistili, že impulzivita hraje roli v míře podvádění pouze u velmi extenzivně podvádějících studentů a jedná se proto zřejmě pouze o možný způsob amplifikace již existujících tendencí. Součástí sebekontroly je také schopnost soustředit svoji pozornost na požadovaný aspekt okolí. Ruedy & Schweitzer (2010) zjišťovali, jestli má vliv na podvádění schopnost participantů soustředit se na momentální okamžik (angl. mindfulness), což je součást některých meditačních praktik. V první části studie se projevil negativní vztah mezi schopností soustředění a ochotností akceptovat hypotetické neetické scénáře. Při experimentálním posouzení hypotézy, kdy závislou proměnnou byla skutečná míra podvádění při řešení přesmyček však tento vztah nebyl potvrzen. Hodnocení podvádění a vlastní chování zdá se spolu do značné míry nespojit. Proto také považují za nutné co nejvíce ověřovat hypotézy týkající se podvádění experimentálně. Bolin (2004) sice našel vztah mezi nízkou sebekontrolou vysokou mírou podvádění, mediátorem tohoto vztahu jsou ale podle jeho modelu, postoje studentů vůči akademickému podvádění. Tj. lidé s nízkou sebekontrolou, ale odmítavým postojem vůči podvádění nepodváděli více než studenti s vysokou sebekontrolou.

Postoje vůči aspektům školního a pracovního prostředí mohou určovat do jaké míry je porušování pravidel racionalizovatelné a tím zvyšovat jeho míru. Moretti (1986) pozoroval nárůst kontraproduktivního chování, jako je ničení či plýtvání firemního

majetku, u zaměstnanců nespokojených se svými spolupracovníky a obecně prací. Vliv na zvýšení tohoto druhu chování měli také kladné postoje vůči násilí a neetickému chování. Bolin & Heatherly (2001) našli obdobný vztah pro nespokojenost s prací, kladný postoj (schvalování) krádeží, negativní postoj vůči zaměstnavateli, intencí ukončit pracovní poměr a několika typy kontraproduktivního chování na pracovišti, konkrétně krádežemi, zneužíváním pravomocí a častými absencemi. Přestože ve výše zmíněných studiích nebyly do hloubky zkoumány psychologické mechanismy mediace mezi postoji a výsledným chováním, jako jeden z možných se nabízí zvýšení neetického chování díky jeho ospravedlnění a neutralizaci negativních pocitů provázejících tyto akty. Jestliže totiž má zaměstnanec negativní vztah k zaměstnavateli či student ke škole, nemusí své chování vnímat jako porušení pravidel, ale např. jako odplatu či zrovnoprávnění („oni mají moc, já mám málo, tak si pro sebe ukradnu stoh papírů“). McCabe & Trevino (1993) zjistili, že míra podvádění je pozitivně spojena s tzv. neutralizačními tendencemi, tj. ospravedlňujícím přístupem k vlastnímu neetickému chování. Obdobné výsledky získali i Reitteringer & Kramer (2009). Propojení neutralizačních tendencí a postojů k práci a studiu zatím v empirickém výzkumu provedeno nebylo. Z mého hlediska je tento směr jedním z nejslibnějších, co se možnosti predikce budoucího porušování pravidel zaměstnanců a studentů týče. Vztah mezi neutralizačními tendencemi a neetickým či kontraproduktivním chováním ale nebyl potvrzen univerzálně. Henle, Giacalone & Jurkiewicz (2005) nezjistili vyšší míru podvádění u lidí, kteří považovali svůj přístup k etickým otázkám za relativistický, tj. spíše než principy, se tito respondenti řídí požadavky momentální situace. Neutralizační tendence jsou příbuzným konstruktem relativismu, protože umožňují „vypnou“ vinu za neetické chování tehdy, kdy se to hodí.

Některé druhy porušování pravidel mohou obnášet způsobení škody někomu jinému, např. zaměstnavateli. U člověka, který nemá s takovým chováním problém, by se mohly objevovat aspekty antisociálních charakteristik. Nathanson, Paulhus & Williams (2006) zahrnuli do svého výzkumu osobnostních prediktorů i kategorii subklinické psychopatie, zahrnující chladný emoční přístup k lidem, tendenci impulzivně vyhledávat aktivační podněty, sklon k manipulaci ostatních v rámci

interpersonálních vztahů a také sklon k antisociálnímu chování. Ukázalo se, že míra subklinické psychopatie je dobrým prediktorem podvádění, s jehož mírou pozitivně koreluje. Blankenship a Whitley (2000) také objevili vztah mezi podváděním při testu a některými druhy asociálního chování, jako např. riskantní řízení automobilu či zneužívání drog.

Z dostupných informací lze zatím jen těžko sestavit vyčerpávající osobnostní profil člověka s potencionálem k neetickému chování ve škole či na pracovišti. Přesto se podařilo identifikovat několik oblastí, jako je druh motivace k činnosti, určité postoje struktury či obecná úroveň antisociálních rysů, které mohou predisponovat k tendenci porušovat stanovená pravidla. V budoucnu bude třeba zejména přihlídnout k rozdílu mezi vlivem osobnostních charakteristik na vnímání podvádění u druhých a skutečnou míru podvádění, protože se mohou výrazně lišit. Je také důležité zkoumat tyto charakteristiky v interakci se sociálním prostředím, které může interagovat pozitivním i negativním způsobem s rysy jedince, které se vztahují k jeho sklonu porušovat etická pravidla. V drtivé většině dostupných výzkumů byly zkoumány explicitní postoje, Marquardt & Hoeger (2009) ovšem zjistili i jistý vliv implicitních postojů na způsob řešení dilemat na pracovišti. Z toho důvodu by neměly být ignorovány i ty možné faktory ovlivňující podvádění, které nelze explicitně popsat v rámci dotazníku či jiné verbální metody výzkumu. Dosavadní znalosti o vztahu osobnosti daného člověka a jeho tendenci podvádět, se týkají především osobnostních konstruktů nějakým způsobem propojených s prostředím, v němž může k podvádění docházet (jako např. znalostní a výkonostní cíle) či s neetickým chováním obecně (subklinická psychopatie, neutralizační přístup, negativní postoj ke škole či práci). Proto by bylo dobré rozšířit výzkum tohoto vztahu i do roviny obsáhlejších osobnostních konstruktů. Dosud tak bylo učiněno pouze pro rysy obsažené v tzv. Velké Pětce (citace) u nichž nebyl potvrzen žádný signifikantní vztah k podvádění v zaměstnání nebo ve škole (Nathanson, Paulhaus & Williams, 2006; Lewis & Zhong, 2011).

### 2.2.3. Vliv pohlaví a genderové identity

Jestliže uznáme, že podvádění je z velké části činností podmíněnou sociálním kontextem, v němž se daná osoba nachází, a uvědomíme si, že jak škola, tak pracoviště poskytují nepřeborné množství příležitostí k interpersonálnímu kontaktu, je nasnadě se ptát, jak velký vliv na tendenci k porušování etických pravidel má pohlaví, popř. spíše genderová identita. Výzkumy ukazují, že obě pohlaví se od sebe liší v přístupu k sociálnímu prostředí – ženy přistupují k většině sociálních situací s větším ohledem k následkům jejich akcí na širší sociální okolí (Eagly, 2009). Opatrnost vůči následkům vlastního chování by mohla být predispozicí pro menší sklon k neetickému chování u žen, zejména, jestliže takové chování může vést, ke škodě způsobené jinému člověku. Některé studie cílové orientace ve škole také naznačují, že dívky jsou častěji motivovány snahou získat znalosti, spíše než podat výkon. (Anderman & Maehr, 1994; Newstead, 1996) Znalostní cíle a zájem o studium jsou prediktory nižší míry podvádění a tak i z tohoto důvodu můžeme očekávat rozdíl mezi pohlavími v jejich sklonu k porušování pravidel.

Paradoxně, přestože fakta v předcházejícím odstavci naznačují opak, minimálně v kontextu amerického vzdělávání, právě studentky jsou zřejmě zodpovědné za významné zvýšení rozsahu podvádění na vysokých školách. McCabe & Trevino (1997) pozorovali výrazný nárůst podvádění na univerzitách, přičemž identifikovali především zvýšení míry podvádění u studentek jako původce tohoto navýšení. Výsledky k nimž McCabe & Trevino (1997) ve svém průzkumu dospěli, ale nepopírají předpoklady, o něž se opírá hypotéza o potencionálně nižší tendenci žen podvádět oproti mužům. Pozorovaný nárůst se totiž týkal zejména kolaborativního podvádění, tj. porušování pravidel, které předpokládá spolupráci více jedinců. Studentky tedy podváděly tehdy, kdy to mohlo přinést užitek i jinému studentovi, což je v souladu s předpokládanou vyšší prosociálností žen (resp. na sociální prostředí více zaměřené řešení interpersonálních interakcí; Eagly, 2009).

Mccabe & Trevino (1997) sice pozorovali nárůst podvádění u studentek, přesto celkově podvádí ženy na amerických vysokých školách méně. Výjimku představují ty obory, které jsou tradičně považovány za typicky mužské a v minulosti byli spojeni s převahou studentů mužského pohlaví (inženýrství, matematika...) V rámci



těchto oborů podváděli studentky stejně nebo dokonce i více než muži. Vysvětlení, které pro svoje chování nabízely nejčastěji, byla snaha vyniknout v převážně maskulinním prostředí. Pohlaví zdá se hraje druhotnou roli a významnějším faktorem majícím vliv na podvádění u žen má vnímaná kompetitivnost prostředí způsobená prevalencí genderových stereotypů.

Na rozdílný charakter a původ akademického podvádění u žen a mužů poukazuje výzkum, který provedla Tibbetts (1999). U vzorku amerických vysokoškoláků zkoumala postoje k podvádění v akademickém kontextu pomocí prezentovaných hypotetických scénářů, které měli studenti za úkol hodnotit a baterie krátkých dotazníků, které se zabývali sebekontrolou, motivací a dalšími charakteristikami studentů, jež mohou souviset s podváděním. Bylo zjištěno, že muži mají celkově větší tendenci podvádět a hodnoty jejich sebekontroly jsou signifikantně nižší než u žen. Studentky naopak častěji cítí stud za svoje neetické skutky, což může být důvodem jejich sníženého sklonu takových činů se dopouštět (v rámci studie Tibbetsové, hypoteticky). Nižší míru podvádění žen, ale v pomoci experimentální metodiky zjistili Niiya et al. (2008). Studentům předložili test skládající se ze sedmi vypracovatelných a pěti „nemožných“ otázek. Incentivou k podvádění bylo pět akademických kreditů, v případě, že se studenti umístí v horní desetině testovaných. Tato hranice a hodnoty s ní spojené byly samozřejmě smyšlené a měli zajistit, aby ti studenti, kteří jsou ochotni podvádět kvůli získání kreditu, byli nuceni lhát při odevzdávání výsledků. Kromě testu, byly také sesbírány dotazníky zkoumající osobnostní charakteristiky studentů. Jak už bylo řečeno, studentky podváděly signifikantně méně než mužští studenti. Zatímco u mužů měla v této studii na jejich míru podvádění vliv jejich cílová orientace, kdy studenti s výkonnostní cílovou orientací podváděly více, u žen žádný podobný vztah zjištěn nebyl.

Ward & Beck (2001) rozdíl mezi ženami a muži v míře akademického podvádění nenašli. Zjistili ale, že neutralizační přístupy (omlouvání vlastního podvádění) jsou lepším prediktorem pro míru podvádění u žen než mužů. Jedná se o jedinou studii spojující postoje k vlastnímu podvádění, jeho skutečné míře a pohlaví. Snaha o experimentální identifikaci mediátorů vlivu pohlaví na neetické chování, není příliš častá. Předchozí dvě popsané studie považuji za dobrý příklad takového typu

výzkumu v akademickém kontextu, který by se měl objevovat častěji, jestliže má být vliv pohlaví na podvádění prostudován dostatečně komplexně.

Mimo akademické prostředí byl vztah pohlaví či genderové identity a podvádění studován méně často, ale i v kontextu zaměstnání se zdá, že ženy se dopouštějí méně přestupků proti pravidlům. Wahn (2003) zjišťovala rozdíly v podvádění u knihovníků a knihovnic, přičemž druhy podvádění dělí na podvádění kompetitivní a svolující. Kompetitivní podvádění se vyznačuje preferencí vlastních zájmů na úkor zájmů kolegů, zatímco svolující (compliant) podvádění, je reakcí na organizační či sociální prostředí, jež vyžaduje od jedince, aby překračoval pravidla. Přestože očekávala, že ženy se budou vyznačovat vysokou mírou svolujícího podvádění, Wahn (2003) zjistila, že muži signifikantně větší měrou podváděli bez ohledu na typ porušování pravidel. Hogue, Levashina & Hang (2012) dotazníkovým šetřením zkoumali faktory ovlivňující množství lživých a zatajených informací při pracovním pohovoru. Více lživých informací podle této studie uvádějí muži. Ti také více informací zatajují. U žen je rozhodujícím faktorem úroveň jejich machiavellismu (snaha dosáhnout kýžených výsledků za jakoukoli cenu). Ty ženy, které měli vysoké skóre na škále machiavellismu, zatajovali informace stejně často jako muži.

Pohlaví a genderová identita je důležitým faktorem, který často určuje pravděpodobnost, s níž se student či pracovník dopustí neetického chování. Jaké jsou psychické mediátory tohoto rozdílu, ovšem zatím není zdaleka jasné a je třeba sjednotit teoretický přístup k otázce vztahu pohlaví a podvádění. Jedním ze zajímavých směrů budoucího výzkumu podvádění v pracovním prostředí by mohl být průzkum rozdílů mezi pohlavími v odvětvích historicky častěji reprezentovanými velkou měrou pouze jedním pohlavím. Ve školním prostředí má zdá se vnímaná maskulinita vliv na míru podvádění žen (McCabe & Trevino, 1997), bylo by určitě zajímavé zjistit, jestli to stejné platí i pro prostředí pracovní a atmosféru femininní.

#### **2.2.4. Vliv náboženského přesvědčení**

Náboženská víra je často spojena se závaznými pravidly chování a hodnotami spojenými s přesahem jedince a oproštěním se od vlastních sobeckých zájmů. Lze proto očekávat, že religiozita by mohla být v nepřímo úměrném vztahu k míře

podvádění jedince, tj. ti lidé, jejichž víra je hlubší a figuruje v jejich každodenním životě, by také méně porušovali pravidla stanovená institucemi jako je škola či zaměstnání (pokud tato pravidla neodporují aspektům jejich víry). Vyšší adherence ke stanoveným pravidlům se dá u nábožensky založených jedinců předpokládat také z důvodu jejich obecně vyšší konformity, která sice dosud nebyla jednoznačně prokázána, mnoho studií ji ale již dopředu očekává (Stark 1984).

Joliceour (2010) ve své doktorské práci našel negativní vztah mezi religiozitou a zapojením do neetických aktivit v akademickém kontextu. Jednalo se o dotazníkové šetření a Joliceour neidentifikoval blíže specifika tohoto vztahu, popř. způsob interakce náboženského přesvědčení a konkrétních druhů školních přestupků. Rettinger & Jordan (2005) také našli sníženou míru podvádění u věřících studentů, zjišťovali ale také zároveň, jakým způsobem jejich víra interaguje s jejich motivací k učení. Věřící studenti podváděli obecně méně, v některých předmětech byl tento vztah také spojen se sníženou orientací na známky, tj. religiózně zaměření studenti byli spíše motivováni získáváním znalostí, než pouhým dosahováním akademických výsledků. Jednalo se zejména o předměty přímo spojené s náboženstvím (např. Jewish studies), takže můžeme předpokládat, že zájem o tuto tematiku mimo školní prostředí, prohluboval zájem skutečně se něco naučit a ne pouze být dobře ohodnocen. Spíše než o vliv morálních standardů náboženské víry na podvádění, se pravděpodobně jedná o vliv zájmu a extrakurikulárních aktivit, který nemusí být specifický pro věřící studenty. Přesto, vliv na motivaci k učení nemůže být jediným mediátorem snížené míry podvádění u věřících studentů, protože toto snížení se objevovalo i v předmětech nijak nespojených s vírou a náboženstvím. Stejně nspecifické snížení tendence porušovat školní pravidla, ve své studii našli Burton, Talpade & Haynes (2011) u věřících studentů ekonomických oborů.

Jestliže kombinace osobní víry a školního prostředí, vede k méně častému podvádění, je nasnadě se ptát, jak se tento vztah změní, pokud samotné školní prostředí bude spojeno s religiozitou. Brown & Choong (2003) porovnávali míru přiznaného podvádění u studentů veřejné sekulární univerzity a soukromé katolicky zaměřené univerzity. V této studii nebyl nalezen výrazný rozdíl mezi studenty, kteří se pohybovali v prostředí, jež zdůrazňuje náboženské cítění a těmi, kteří studují

v sekulárním prostředí. Tento výsledek naznačuje, že skutečný vliv má zřejmě pouze osobní, pociťovaná víra, nikoliv přítomnost v prostředí, kde je víra zdůrazňována. Bloodgood, Turnley & Mudrack (2008) tuto hypotézu podpořili svým zjištěním, že skutečný vliv na snížení míry neetického chování studentů měl počet aktivně navštívených náboženských obřadů (bohoslužeb). Studii Browna a Choong lze také vytknout, že neporovnávali dvě soukromé, popř. dvě veřejné univerzity, protože tím přibývá proměnná možného rozdílu v socioekonomickém statutu studentů. V rámci takového porovnávání by také bylo dobré jasně stanovit kategorie rozdílů mezi sekulární a nábožensky založenou univerzitou, např. způsoby jakým je se studenty komunikováno ohledně provinění a trestů na akademické půdě. Přesto, že náboženské prostředí nemusí přímo ovlivnit míru podvádění jedince, skrze sociální učení a přejímání hodnotových vzorců se může lišit pohled jednotlivých studentů na podvádění ostatních. Rawwas, Swaidan & Al – Khatib (2006) zjistili, že studenti nábožensky založené a sekulární japonské univerzity, zdůrazňují lehce odlišné aspekty, při popisování typického studenta, který se dopouští podvádění. Studenti obou univerzit považují za více neetické muže, mladšího věku, ale liší se v tom, jestli dávají podvádění do souvislosti spíše s relativistickým postojem (náboženská univerzita) či zaměřeností na dosahování úspěchů (sekulární univerzita). Kromě aspektů širšího okolí, se lze také zabývat momentálními vlivy religiozity, tj. jak velký vliv má náboženské cítění, které je aktivně podporováno či potlačováno. Studenti, kteří se účastnili experimentální studie, kterou provedli Mazar & Ariely (2006), podváděli méně, pokud testu předcházela instrukce vybavit si co nejvíce z Desatera božích přikázání. Stejně tak ovšem došlo ke snížení míry podvádění, pokud měli studenti za úkol si přečíst a podpisem se zavázat k dodržování univerzitních etických standardů. Proto, spíše než momentální pozornost věnovaná náboženskému přesvědčení, je důležitá pozornost vůči jakýmkoli restriktivním pravidlům a vlastnímu morálnímu přesvědčení.

Souvislost náboženské víry a porušování pravidel v pracovním kontextu není zdaleka tak prozkoumána jako v případě akademického podvádění. Jones, Furnam & Deile (2010) prokázali výraznou korelaci mezi konstruktem Protestantské pracovní etiky (Wollack 1971), který je také součástí empirické části této práce a

náboženského přesvědčení. Žádná z dostupných studií se ale nesnažila experimentálně testovat přímý vliv vyznání zaměstnanců na míru jejich porušování pravidel, přestože Saks (2011) vypracoval dosud empiricky netestovaný model vztahu mezi náboženským vyznáním a mírou jejich zaujetí prací. Právě zaujetí a zapojení do širšího kontextu vlastního zaměstnání by mohlo snižovat neetické chování zaměstnanců, analogicky k méně podvádějícím studentů se znalostní cílovou orientací.

Religiozita tedy, jak se zdá není nejvýraznějším faktorem snižování míry podvádění. Skrze zvýšení vlastního podvědomí o morálních pravidlech a možná také vyšší tendenci k prosociálnímu chování by však v určitých situacích mohl náboženské přesvědčení míru podvádění výrazně modifikovat. Jednoznačným negativem v dosud provedených výzkumech vztahu náboženství a porušování sekulárních etických pravidel, je zaměřenost dostupné literatury na judeokřesťanské tradice náboženského vyznání. Do budoucna je jistě potřeba zahrnout do podobných studií komparativní aspekty, díky nimž bude možné také lépe vystihnout konkrétní způsoby, jakým se vliv náboženství na neetické chování projevuje. Některá náboženství jsou např. více restriktivní a představa božství je silně spojena se spektrem potencionálních trestů za prohřešky. Shariff & Norenzayan (2011) zjistili, že míru podvádění nesnižovalo náboženské vyznání jako takové, ale pokud studenti vnímali Boha jako trestající spíše než milující figuru, podváděli signifikantně méně oproti ostatním. Tato studie tedy poskytuje model pro rozsáhlejší studie, které by mohly zkoumat vztah i dalších aspektů náboženské víry na podvádění, v akademickém i pracovním kontextu.

### **2.2.5. Vliv situačních a institucionálních faktorů**

Kromě relativně obecných a jasně odlišitelných faktorů ovlivňujících míru neetického podvádění studentů či pracovníků, je třeba také vzít potaz ty specifitější, týkající se přístupu konkrétních organizací, momentálního rozpoložení studenta či pracovníka, nebo např. aspekty prostředí, v němž k neetickému chování dochází.

Výrazným, ale dosud nepříliš následovaným příkladem výzkumu takto specifického faktoru, je studie, kterou provedli Gino et al. (2011). Jejich studie se zabývala vztahem tzv. deplece ega (ego depletion) a míry podvádění. Deplece ega je konstrukt

fenomén, který popsali Baumeister et al. (1998), při němž prvotní akt sebekontroly „vyčerpá“ pomyslný zdroj vůle a jedinec následně není schopen se dostatečně kontrolovat, popř. vytrvat při řešení úkolu. Jak naznačují, některé novější studie (Gailliot et al., 2007), důležitou součástí tohoto procesu je úbytek glukosy a tím energetického zdroje pro mozková centra spojená se sebekontrolními procesy, nacházející se především v prefrontálním kortexu. Gino et al. (2011) zjistili, že předchozí akt sebekontroly také zvyšuje míru podvádění daného jedince a to i tehdy, nejedná-li se o akt sebekontroly vztahující se jakýmkoli způsobem k vlastnímu neetickému chování. V rámci této studie studenti sledovali video, v jehož okolí se v několikavteřinových intervalech objevovala slova. V podmínce bez předchozího aktu sebekontroly nedostali studenti žádné instrukce týkající se těchto slov. V podmínce zahrnující sebekontrolu se museli studenti snažit aktivně vyhýbat pohledem objevujícím se slovům. Šestimínutový interval zaměřené pozornosti před prezentací úkolu spočívajícího ve vyplňování číselných matic, signifikantně zvýšil míru podvádění. Tento výsledek tedy demonstruje, že i velmi krátké období zvýšené duševní námahy může mít vliv na tendenci chovat se neeticky. Do budoucna by bylo zajímavé propojit toto paradigma např. s některým z testů osobnosti a faktory popsány v předcházejících kapitolách, aby bylo možné pozorovat interakci faktorů specifických pro danou situaci a faktory dlouhodobějšími.

Velkým rozdílem mezi studii neetického chování v minulosti a nyní, je rozsáhlé využívání informačních technologií a systémů, a to jak v akademickém a školním, tak pracovním prostředí. Tento trend také nastolil otázku, jestli existuje rozdíl v míře porušování etických pravidel v prostředí informačních technologií oproti jiným kontextům. Informační systémy jsou využívány způsobem typickým i pro jiné kontexty, jako např. examinační studentů, většinou ale poskytují více anonymity a přístupu k externím zdrojům informací. Molnar, Kletke & Chongwatpol (2008) zjistili, že studenti považují porušování práv týkajících se intelektuálního vlastnictví, za méně neetické, pokud je k němu využito informačních technologií. Mladší studenti v této studii byli více apologetičtí vůči porušování etických pravidel v kontextu informačních technologií, což je stejný trend, jaký se projevil v průzkumu více než 1000 studentů, který provedli Sendag, Duran & Fraser (2012).

Protože podvádění může mít negativní následky pro ostatní členy dané instituce, instituci samotnou a může vést ke kontraproduktivním výsledkům pro daného jedince i společnost, snaží se samozřejmě jednotlivé školy a zaměstnavatelé omezit míru takového chování. Jedním z prostředků, který má splnit funkci pomyslného repelentu proti podvádění, kterému je v posledních letech v odborné literatuře věnováno mnoho prostoru, jsou oficiální etické kódy (honour codes v akademickém prostředí, codes of conduct v organizačním a pracovním kontextu). McCabe & Trevino (1997) porovnávali několik vysokých škol a zjistili, že rozdíl v přiznaném podvádění mezi školami se zavedenými etickými kódy a bez nich, je vysoce signifikantní. Při následné analýze dotazníků, které vyplnili studenti zkoumaných univerzit, vyšlo najevo, že předpokladem dobře fungujícího etického kódu, je jeho všeobecná známost, jasnost, co se postojů k akademické integritě školy týče a aktivní vymáhání studenty samotnými. McCabe, Trevino & Butterfield (2002) stejné výsledky také replikovali v další studii. Roid & Marks (2006) provedli případovou studii na jedné z amerických univerzit před a po implementaci etického kódu a neobjevily, žádný výrazný efekt, co se přiznaného podvádění týče. Jistou roli ovšem může hrát krátký časový úsek mezi implementací kódu a měřením jeho výsledkům, během něhož nemuselo dojít dostatečnému zapojení etického kódu do života studentů, čímž by nedošlo ke splnění podmínek pro úspěšnou implementaci etického kódu, které popsali McCabe & Trevino (1997). Mimo etických kódů byl také zjištěn malý efekt absolvování kurzu obchodní etiky na míru přiznaného neetického chování (Reisenwitz, 2012).

Přímý vliv implementace etického kódu na snížení míry porušování etických pravidel na pracovišti zjistili McCabe, Trevino & Butterfield (1996). V jejich studii se navíc ukázalo, že studenti, kteří na pracoviště s oficiálním etickým kódem přicházejí po absolvování univerzity s implementovaným etickým kódem, podvádějí ze všech zkoumaných skupin nejméně. Somers (2001) pozoroval snížená vnímaného neetického chování ve firmě po implementaci etického kódu, počet nahlašovaného porušení pravidel se ovšem signifikantně nelišil od období před existencí oficiálního etického kódu. Lauer, Rockenbach & Walgenbach (2008) v experimentální studii zjistili, že lidé v prostředí s existujícím oficiálním etickým kódem, mají tendenci se

chovat více prosociálně a altruisticky, což by následně mohlo vést ke snížení míry neetického chování.

Na základě zde předložené literatury tedy můžeme říct, že míru neetického podvádění jedince může být ovlivněna faktory na institucionální úrovni, v dlouhodobém i velmi krátkodobém časovém intervalu a jistou roli může hrát celkový fyzický a duševní stav, v němž se jedinec nachází ve chvíli, kdy se rozhoduje, zda podvádět či se řídit etickými pravidly. Následující empirická část se pokouší ověřit některé ze zde předložených hypotéz ve vztahu k akademickému podvádění ve dvou druzích školního kontextu (střední a vysoká škola) a také ve vztahu k pracovní etice.



## **3. Empirická část**

### **3.1. Úvod**

V teoretické části byly shrnuty dosavadní znalosti o vztahu mezi akademickým podváděním, pracovní etikou a faktory, které mohou ovlivňovat míru porušování etiky v obou těchto kontextech. Hlavním cílem této části je empiricky prozkoumat některé z hypotéz, jež vyplývají z analýzy literární rešerše a poskytnout náměty pro další studium. Protože jsem analyzoval dva sety dat, jeden sesbíraný mnou a dvěma dalšími studentkami na fakultách vysokých škol v roce 2012, který již analyzovali Preiss, Nohavová & Stuchlíková (2013) a druhý sesbíraný pouze mnou na Gymnáziu a Jazykové škole Břeclav, omezím svoje analýzy na oblasti, které dosud nebyly prozkoumány a v případě, že bude důležité zmínit závěry předchozích analýz, učiním tak.

### **3.2. Cíle a výzkumné otázky**

Data, která byla sesbírána je možno analyzovat mnoha způsoby, v rámci této práce bylo ovšem stěžejní otestovat správnost hypotéz vycházejících z teoretické části. Protože věk a úroveň morálního usuzování, která je s ním spojená, negativně koreluje s mírou podvádění, byla stanovena hypotéza 1:

H1: Studenti středních škol podvádějí více a dopouštějí se vyšší míry závažného podvádění než studenti vysokých škol.

Protože jedním z hypotetických způsobů, jakým věk může ovlivňovat míru podvádění, je snížená detekce, či zvýšená bagatelizace takového chování, byla stanovena hypotéza 2:

H2: Studenti středních škol, vnímají podvádění jako méně závažné

Důležitým aspektem této práce je snaha najít souvislost mezi mírou dodržování etických zásad ve škole a v zaměstnání. Protože jsem v teoretické části došel k závěru, že jistý druh vztahu mezi etickým chováním v obou výše zmíněných kontextech pravděpodobně existuje, byla stanovena hypotéza 3:

H3: Existuje vztah mezi mírou podvádění a aspekty pracovní etiky u studentů. Ti, kteří podvádějí více, se významnou mírou liší ve vnímání pracovního prostředí a přístupu k práci od těch, kteří ve škole podvádějí méně.

Rozdíly mezi pohlavími v míře podvádění jsou v literatuře mnohokrát doloženy, především pokud se jedná o sníženou incidenci porušování pravidel u žen, byla stanovena hypotéza 3.

H4: Studentky střední i vysoké školy podvádějí méně než studenti.

Ženy se také v některých výzkumech liší od mužů tendencí více porušovat pravidla, za podmínky, že tím pomáhají někomu jinému. Proto byla stanovena hypotéza 4:

H5: Studentky se od studentů významně liší, co se týče míry určitých druhů podvádění, tj. více se dopouštějí přestupků, které jsou spojeny s pomocí druhým či kooperací s ostatními studenty.

Míra náboženského přesvědčení se ukazuje jako faktor s potenciálem snižovat míry podvádění jedince, v závislosti na hloubce víry přítomného a jeho aktivním zapojení do náboženských aspektů života. Protože jsem neměl k dispozici nástroj schopný porovnat jednotlivé věřící v hloubce jejich vyznání, hypotéza 5 byla stanovena bez přihlídnutí k tomuto aspektu:

H6: Lidé s náboženskou vírou podvádějí méně než nevěřící lidé.

Důležitou součástí náboženského vyznání, především v křesťanství, jehož odrůdy, lze při sběru v ČR očekávat nejčastěji, je zdůrazňování potřeby soucitu a povinnost pomáhat druhým. Proto byla stanovena hypotéza 6:

H7: Věřící lidé se významně liší od nevěřících, v tendenci porušovat pravidla způsoby, jež zahrnují pomoc druhým a kooperaci.

Vztah k instituci, jímž je daný jedinec členem se také projevuje jako mediátor míry podvádění, tj. lidé, kteří nejsou spokojeni s institucí, v níž se nacházejí, mají tendenci podvádět více než ti spokojení. Proto byla stanovena hypotéza 7:

H8: Studenti nespokojení s kvalitou studia podvádějí více, než studenti spokojení s kvalitou studia.

Posledním faktorem, který jsem se rozhodl prozkoumat, je spojitost zaměřenosti na podávání výkonu (získání dobrých známek) a podvádění. Ti studenti, kteří se ve svém studiu spíše zaměřují na známky, než na získávání znalostí, byli v některých výzkumech ti, kteří podváděli více. Proto byla stanovena hypotéza 8:

H9: Studenti, kteří velmi stojí o dobré známky, podvádějí více než studenti, kteří o ně stojí méně.

Kromě testování výše zmíněných hypotéz byly také zkoumány vztahy mezi specifickými druhy podvádění a aspekty pracovní etiky.

### **3.3. Metodika sběru a analýzy dat**

Data pro analýzu byla získána pomocí malé baterie tří dotazníků, použitých ve studii, kterou provedli Preiss, Nohavová & Stuchlíková (2013). Pro zjištění míry podvádění a způsobu, jakým jednotlivé druhy podvádění studenti hodnotí, bylo využito dotazníku, který použili ve své studii Klein et al. (2007), který po studentech vyžaduje, aby u 12 druhů popisovaného podvádění ve školním kontextu rozhodli, do jaké míry se jedná o podvádění a do jaké míry se sami tohoto chování dopouštěli v minulosti. Otázky v dotazníku o podvádění, byly pro účely této práce v některých provedených analýzách rozděleny do sedmi podkategorií, podle společných znaků, které se v těchto otázkách objevovaly. Těchto sedm podkategorií představovaly: *Podvádění při zpracování domácího úkolu* (otázky 1 a 2; viz Příloha 1), *Podvádění, při němž je student závislý na pomoci spolužáků* (otázky 1, 3, 4 a 6); *Podvádění, u kterého je potřeba dlouhodobějšího plánování* (otázky 5 a 8); *Podvádění, při kterém student poskytuje pomoc spolužákům* (otázky 2, 7 a 9); *Plagiátorství* (otázky 10, 11 a 12); *Podvádění při testu* (otázky 5, 6, 7, 8 a 9); *Podvádění, které je doprovázeno kooperací mezi spolužáky* (otázky 3 a 4). Součástí dotazníku o podvádění byly také otázky týkající se vztahu studenta ke škole a vlastním známám otázky týkající se demografických a akademických kategorií jako jsou pohlaví, věk či ročník studia (viz Příloha 1). Pro posouzení vlivu podvádění na pracovní etiku, byl využit

Dotazník pracovních hodnot (Survey of Work Values, Wollack 1971), který obsahuje 54 otázek týkajících všeobecně vztahu k práci a zaměstnání (Příloha 2) a byl do češtiny přeložen pro účely studie, kterou provedli Preiss, Nohavová & Stuchlíková (2013). Studenti měli za úkol na pětistupňové Likertově škále určit, do jaké míry souhlasí s předkládanými tvrzeními o vztahu k práci. Dotazník pracovních hodnot, obsahuje 6 podskupin otázek, které jsou hodnoceny jako samostatné faktory. Jedná se o faktory *Sociální status*, *Upřednostňování aktivity*, *Vzestupná tendence*, *Postoj k výdělku*, *Pocit sebeuspokojení z práce* a *Zapojení se do práce*. Poslední část souboru dotazníků, který byl studentům předložen, byla část týkající se jejich vlastního náboženského přesvědčení, postoje k víře jejich rodičů a určení konkrétního typu vyznání (Příloha 3). Tato část byla vytvořena speciálně pro potřeby studie, kterou provedli Preiss, Nohavová & Stuchlíková (2013)

Jak již bylo zmíněno, v této části jsem analyzoval jednak soubor vysokoškolských studentů (N = 245), z něhož velká část byla v některých ohledech již analyzována ve studii, kterou provedli Preiss, Nohavová & Stuchlíková (2013) a potom soubor středoškolských studentů, který dosud nebyl vůbec analyzován (N = 86). V případě vysokoškolského souboru jsem zodpovědný za sběr části dotazníků, v případě středoškolského souboru jsem sesbíral všechny dotazníky osobně. Při zadávání dotazníků byla zdůrazňována anonymita poskytovaných dat. Výběr studentů, kteří se studie účastnili, byl nenáhodný, jednalo se studenty Filozofické a Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, studenty Jihočeské univerzity a studenty Gymnázia a Jazykové školy Břeclav. Sběr dat probíhal většinou ve třídě, během výuky.

Vzhledem k povaze některých sbíraných dat jsem se pro analýzy rozhodl využít neparametrických statistických metod, tj. pro testování hypotéz jsem využil Mann-Whitneyova testu a pro zjišťování korelací mezi daty bylo využito Spearmanova korelačního koeficientu. Data byla zpracována ve volně dostupném statistickém programu R.

### 3.4. Výsledky

V porovnání mezi studenty střední (N = 86) a vysoké (N = 245) školy vyšli vysokoškoláci jako jednoznačně více podvádějící skupina ( $P < 0,0001$ ).

Vysokoškoláci se také častěji dopouští závažnější míry podvádění ( $P < 0,0001$ ). H1 se tedy nepotvrdila, naopak se signifikantně projevil opak předpokládaného rozdělení. Při porovnání specifických druhů podvádění bylo zjištěno, že se vysokoškoláci významně více dopouštějí *Podvádění při zpracování domácího úkolu* ( $P < 0,0001$ ) a *Podvádění, při němž je student závislý na pomoci spolužáků* ( $p < 0,0001$ )

Vysokoškoláci také vnímají nabízené příklady porušování pravidel jako signifikantně méně neetické (tj. nejedná se o podvádění či jde o pouze nezávažný druh podvádění ( $P < 0,001$ )). H2 tedy nebyla potvrzena (vysokoškoláci nevnímají nabízené chování jako více neetické), ale předpoklad, že skupina, která bude více podvádět, bude zároveň tou, která vnímá nabízené chování jako méně neetické, se potvrdila.

V původní studii, kterou provedli Preiss, Nohavová & Stuchlíková (2013) byly nalezeny signifikantní rozdíly v aspektech pracovní etiky, které zkoumá Dotazník pracovních hodnot. Na základě této prvotní analýzy jedinci, kteří podvádějí méně, dosahují signifikantně vyššího skóru ve škále *upřednostňování aktivity a zapojení se do práce*, než studenti, kteří podvádějí více, kteří také dosahují signifikantně vyššího skóru ve škále *sociální status a postoj k výdělku*. V rámci středoškolského souboru nebyly nalezeny žádné signifikantní rozdíly v dosažených výsledcích na škálách Dotazníku pracovních hodnot a míry podvádění. H3 tedy byla potvrzena předchozí studií (Preiss, Nohavová & Stuchlíková, 2013), nynější analýza pro správnost této hypotézy neposkytuje důkazy. Při porovnání obou vzorků, tj. vysokoškoláků a studentů středních škol jsem zjistil signifikantní rozdíly ve škálách *Sociální status*, *Upřednostňování aktivity*, *Zapojení se do práce* a *Pocit uspokojení z práce*. Ve všech těchto škálách dosahovali vysokoškoláci vyššího skóru než středoškoláci ( $P < 0,001$ )

U žádného ze souborů nebyl nalezen signifikantní rozdíl v míře celkového podvádění mezi ženami a muži. Pouze u studentek střední školy byla zjištěna mírná nesignifikantní tendence dopouštět se méně často výrazného podvádění ( $P < 0,06$ ). H4 tedy nebyla potvrzena. Při analýze středoškolského souboru nebyly nalezeny rozdíly mezi studenty a studentkami v míře specifických druhů podvádění, ale při

analýze vysokoškolského souboru bylo zjištěno, že studentky se signifikantně více dopouštějí *Podvádění, při kterém student poskytuje pomoc spolužákům* ( $P < 0,001$ ). Hypotéza H5 byla tedy částečně podpořena u vysokoškolského souboru.

Náboženské přesvědčení nebylo výrazným faktorem u žádného z analyzovaných souborů. H6 a H7 nebyly podpořeny.

U žádného ze souborů nebyly pozorovány signifikantní rozdíly mezi studenty, kteří považují kvalitu studia na dané škole za kvalitní či nekvalitní. H8 nebyla podpořena.

Analýza vlivu vztahu k vlastním známám nepřinesla signifikantní rozdíly u středoškolského souboru. V případě vysokoškolského souboru však byl pozorován signifikantní rozdíl v míře uváděného podvádění mezi těmi, kteří stojí o dobré známky a těmi, kteří o dobré známky nestojí. Studenti, kteří o dobré známky stojí, podváděli signifikantně více ( $P < 0,001$ ). H9 tedy byla potvrzena u vysokoškolského souboru.

Nebyly nalezeny výrazné korelace mezi specifickými typy podvádění a škálami Dotazníku pracovních hodnot.

### **3.5. Diskuze a závěr empirické části**

Zřejmě nejvýraznějším výsledkem analýzy získaných dat je rozdíl v podvádění mezi vysokoškoláky středoškolskými studenty. Zcela oproti očekávání i dostupné literatuře (Klein et al., 2007; McCabe & Trevino 1997), vysokoškoláci podváděli více než středoškoláci. Protože velikost souboru studentů středních nebyla příliš velká (86 středoškolských studentů oproti 245 studentů vysokoškolských) a jedná se o vzorek studentů jednoho gymnázia, bude potřeba v budoucnu nasbírat větší množství dat, aby mohla být nějakým způsobem zobecněna. Snížené podvádění středoškoláků oproti vysokoškolákům může být výsledkem např. striktního prostředí studovaného gymnázia (přestože pro tuto hypotézu nemám empirické důkazy, ani ji nemohu potvrdit z vlastní zkušenosti), proto je také třeba sbírat data z většího množství středních škol. Jestliže trend, který naznačuje tato pilotní studie je skutečně zobecnitelný na prostředí českého systému vzdělávání, znamenalo by to závažné problémy ve vysokoškolském systému a bylo by nutné dále zjišťovat, proč dochází

při přechodu ze střední školy na školu vysokou ke zvýšení tendence podvádět. Na roli systému či jiného externího faktoru poukazují výsledky dosavadních výzkumů, v nichž nižší věk participantů je většinou spojen s větší mírou podvádění (Klein et al., 2007; McCabe & Trevino 1997). Při analýzách obou souborů se také ukázalo, že ta skupina, která podvádí méně, hodnotí nabízené druhy chování ostřeji, než více podvádějící skupina a naopak. Tato souhra postojů vůči podvádění ostatních a vlastního podvádění odporuje některým výzkumům (Rettinger & Kramer, 2009), v nichž nebyl nalezen prediktivní vztah mezi vlastním podváděním a hodnocením obdobného chování u druhých. To, že jsem tento vztah našel, by mohlo naznačovat, že se studenti do velké míry neřídí konkrétní situací, ale spíše vlastním hodnotovým systémem, popř. jsou ovlivněni širším kontextem, který nebylo možné pomocí dostupných nástrojů v datech rozpoznat. V budoucích výzkumech by bylo dobré kromě otázek týkající se podvádění v akademickém kontextu a pracovní etiky, zkoumat také vliv obecných morálních hodnot a jiných stabilnějších ukazatelů postoje jedince vůči etickým otázkám.

Studie, v níž byla vysokoškolská data analyzována z hlediska vztahu míry podvádění k pracovní etice (Preiss, Nohavová & Stuchlíková 2013) byli zjištěny rozdíly v některých škálách Dotazníku pracovních hodnot mezi studenty, kteří se vyznačují vysokou a nízkou mírou podvádění. Tato studie tedy již naznačila možný existující vztah mezi akademickým podváděním a pracovní etikou. V rámci mých analýz dat ze střední školy jsem obdobný vztah neobjevil. Jedním z důvodů, mimo možnost, že podvádění u středoškoláků se fundamentálně liší ve svém vztahu k pracovní etice od podvádění vysokoškoláků, by mohla být relativně malá velikost porovnávaných souborů. Při následném porovnání vysokoškoláků a středoškoláků z hlediska škál Dotazníku pracovních hodnot, jsem zjistil signifikantní rozdíly mezi těmito skupinami. Tyto výsledky se ale do jisté míry rozcházejí s předchozími výsledky u vysokoškolského souboru a naznačují, že rozdíl v pracovní etice studentů v těchto dvou souborech možná nebude způsobovat pouze míra podvádění jedinců. Vztah pracovní etiky a akademického podvádění je tedy zdá se značně komplexní a bude potřeba využít různých metodologií a výzkumných nástrojů, než budeme moci dojít k jakýmkoli zobecnitelným závěrům.

Analýza žádného z obou dostupných souborů nepotvrdila existenci výrazných rozdílů mezi ženami a muži v tendenci podvádět v akademickém kontextu. Tento výsledek není zcela neočekávaný, protože v dostupné literatuře jsou nálezy pro tento efekt spíše smíšené (Tibbetts 1999; Ward & Beck 2001). Jistým námětem pro budoucí výzkum je zjištění signifikantně vyššího podvádění žen, v případě, že takovým porušením pravidel pomáhají někomu jinému. V následujících výzkumech by mohl být prozkoumán především vztah prosociálního chování a postojů a míry podvádění, tj. ne nutně tématu vztahujících se k pohlaví a genderové identitě, ale týkající se možného mediátoru mezi podváděním a těmito kategoriemi.

Přestože nebyl nalezen žádný výrazný vztah mezi náboženským přesvědčením a mírou podvádění či rozdíly v pracovní etice, nemyslím, že je nutné opustit tento faktor při dalších výzkumech neetického chování v akademickém i pracovním prostředí. Dostupné soubory mohly poskytovat nesignifikantní výsledky, protože počet věřících v nich nebyl příliš velký. Je také nutné se více zaměřit na konkrétní aspekty náboženství a víry, jako je aktivita věřících v náboženských aspektech života, způsob vnímání transcendentální reality či druh vnímaného obrazu božství. Tyto a některé další se ukázaly být těmi aspekty, které rozlišují jednotlivé věřící v jejich vztahu k podvádění v předchozích výzkumech (Bloodgood, Turnley & Mudrack, 2008; Shariff & Norenzayan, 2011)

Ve zkoumaných souborech se neprojevil vztah názoru na instituci, jejímž členem dotazovaný je a mírou porušování pravidel v rámci této instituce. Protože tento vztah byl v minulosti zjištěn především v kontextu vztahu zaměstnanců k organizaci, která je zaměstnává (Bolin & Heatherly, 2001). Je proto možné, že tento efekt se ve školním prostředí nevyskytuje a budoucí výzkumy by měli tento pozorovaný rozdíl adresovat. Jedním z faktorů, které odlišují pracovní a školní prostředí je přímý vztah zaměstnavatele a životní úrovně zaměstnance. Jestliže je jedinec nespokojený se svou životní úrovní a viní z tohoto nežádoucího stavu svého zaměstnavatele, můžeme očekávat zvýšení míry porušování pravidel tohoto jedince, především pokud skrze takto neetické chování má možnost docílit zlepšení vlastní životní úrovně. Analogický vztah v případě vlivu školního prostředí a momentální životní úrovně, není tak výrazný, popř. neexistuje.



Vztah zájmu o dobré známky a zvýšeného podvádění, který jsem zjistil u vysokoškolského souboru, je potvrzením některých dosavadních výzkumů, které našli vztah mezi orientací na známky a výkon ve školním prostředí a míry podvádění (Weiss et al., 1993). V budoucích výzkumech tohoto tématu bude potřeba jasně ji definovat aspekty motivace studentů k učení a také možné interakce s třídním prostředím.

## **4. Závěr**

V této práci byly shrnuty dosavadní poznatky, které umožňují propojení podvádění v akademickém prostředí a konstruktů pracovní etiky. Empirický výzkum, který jsem provedl, naznačuje některé možné nové směry výzkumu této problematiky a nastoluje nové otázky, zejména, co se týče rozdílů v míře podvádění mezi vysokoškolskými a středoškolskými studenty. V rámci empirického výzkumu byly ověřovány hypotézy o vlivu faktorů, které byly při analýze dostupné literatury identifikovány jako důležité jak pro neetické chování v akademickém kontextu, tak pro pracovní etiku. Vliv náboženského přesvědčení a vztahu ke škole, nebyli významnými činiteli, co se rozdílů mezi studenty v podvádění či pracovní etice týče. Byl zjištěn jistý vliv pohlaví a vztahu ke školnímu výkonu. Oba tyto zjištěné vztahy by měli být v pozdějších výzkumech zkoumány pomocí komplexnějších nástrojů a většího vzorku analyzovaných dat. Práce především poskytuje podepření některých dosavadních hypotéz o faktorech ovlivňujících akademické podvádění a náměty pro budoucí výzkumy, jež budou zkoumat vztah tohoto jevu k pracovní etice.

## 5. Seznam použité literatury

- Abdolmohammadi, M. J., & Baker, C. (2007). The Relationship between Moral Reasoning and Plagiarism in Accounting Courses: A Replication Study. *Issues In Accounting Education*, 22(1), 45-55.
- Anderman, E. M., & Murdock, T. B. (2007). *Psychology of academic cheating*. San Diego, CA US: Elsevier Academic Press.
- Anderman, E. M., Cupp, P. K., & Lane, D. (2009). Impulsivity and academic cheating. *Journal Of Experimental Education*, 78(1), 135-150.  
doi:10.1080/00220970903224636
- Anderman, E. M., Griesinger, T., & Westerfield, G. (1998). Motivation and cheating during early adolescence. *Journal Of Educational Psychology*, 90(1), 84-93
- Arlow, P., & Ulrich, T. A. (1988). A Longitudinal Survey of Business School Graduates' Assessments of Business Ethics. *Journal Of Business Ethics*, 7(4), 295-302.
- Baird, J. S. (1980). Current trends in college cheating. *Psychology In The Schools*, 17(4), 515-522.
- Bandura, A. (1976). *Social Learning Theory*. Prentice Hall, 1 ed
- Barron, K. E., & Harackiewicz, J. M. (2001). Achievement goals and optimal motivation: Testing multiple goal models. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 80(5), 706-722
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Muraven, M., & Tice, D. M. (1998). Ego depletion: Is the active self a limited resource?. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 74(5), 1252-1265.
- Baumhart, R. G. (1961), 'How Ethical Are Businessmen?', *Harvard Business Review* 39, 6-176.

- Bernardi, R. A., Metzger, R. L., Bruno, R., Hoogkamp, M., Reyes, L. E., & Barnaby, G. H. (n.d). Examining the Decision Process of Students' Cheating Behavior: An Empirical Study. *Journal Of Business Ethics*, 50(4), 397-414.
- Blankenship, K. L., & Whitley, B. r. (2000). Relation of general deviance to academic dishonesty. *Ethics & Behavior*, 10(1), 1-12.
- Bloodgood, J. M., Turnley, W. H. & Mudrack, P. (2008). The influence of ethics instruction, religiosity, and intelligence on cheating behavior. *Journal of Business Ethics* 82, 557–571.
- Bogt, T., Raaijmakers, Q., & van Wel, F. (2005). Socialization and development of the work ethic among adolescents and young adults. *Journal Of Vocational Behavior*, 66(3), 420-437.
- Bolin, A. U. (2004). Self-control, perceived opportunity, and attitudes as predictors of academic dishonesty. *Journal Of Psychology: Interdisciplinary And Applied*, 138(2), 101-114.
- Bolin, A., & Heatherly, L. (2001). Predictors of employee deviance: the relationship between bad attitudes and bad behavior. *Journal Of Business & Psychology*, 15(3), 405-418.
- Bowers, W. J. (1964), *Student Dishonesty and Its Control in College* (Bureau of Applied Social
- Brown, B. S., & Choong, P. (2003). A Comparison of Academic Dishonesty Among Business Students in a Public and Private Catholic University. *Journal Of Research On Christian Education*, 12(1), 27-48.
- Burton, James H., Salil Talpade, and Joel Haynes. 2011. "Religiosity and test-taking ethics among Business School students." *Journal Of Academic & Business Ethics* 4, 1-8
- Carrell, S. E., Malmstrom, F. V., & West, J. E. (2008). Peer Effects in Academic Cheating. *Journal Of Human Resources*, 43(1), 173-207.

Eagly, A. H. (2009). The his and hers of prosocial behavior: An examination of the social psychology of gender. *American Psychologist*, 64(8), 644-658.

Eisenberg, J. (2004). To cheat or not to cheat: effects of moral perspective and situational variables on students' attitudes. *Journal Of Moral Education*, 33(2), 163-178.

Gailliot, M. T., Baumeister, R. F., DeWall, C., Maner, J. K., Plant, E., Tice, D. M., & ... Schmeichel, B. J. (2007). Self-control relies on glucose as a limited energy source: Willpower is more than a metaphor. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 92(2), 325-336.

Gehlbach, H., & Barge, S. (2012). Anchoring and adjusting in questionnaire responses. *Basic And Applied Social Psychology*, 34(5), 417-433.

Gino, F., Ayal, S., & Ariely, D. (2009). Contagion and differentiation in unethical behavior: The effect of one bad apple on the barrel. *Psychological Science*, 20(3), 393-398.

Gino, F., Schweitzer, M. E., Mead, N. L., & Ariely, D. (2011). Unable to resist temptation: How self-control depletion promotes unethical behavior. *Organizational Behavior And Human Decision Processes*, 115(2), 191-203.

Glenn, J., Jr., & Van Loo, M. (1993). Business students' and practitioners' ethical decisions over time. *Journal of Business Ethics*, 12, 835-847.

Godden, D. R., & Baddeley, A. D. (1975). Context dependent memory in two natural environments: On land and under water. *British Journal of Psychology*, 66, 325-332.

Harding, T. S., Carpenter, D. D., Finelli, C. J., & Passow, H. J. (2004). Does Academic Dishonesty Relate to Unethical Behavior in Professional Practice? An Exploratory Study. *Science & Engineering Ethics*, 10(2), 311-324.

Henle, C. A., Giacalone, R. A., & Jurkiewicz, C. L. (2005). The Role of Ethical Ideology in Workplace Deviance. *Journal Of Business Ethics*, 56(3), 219-230.

- Hogue, M., Levashina, J., & Hang, H. (2012). Will i fake it? the interplay of gender, machiavellianism, and self-monitoring on strategies for honesty in job interviews. *Journal of Business Ethics*, (pp. 1-13).
- Jendrek, M. P. (1989). Faculty reactions to academic dishonesty. *Journal of College Student Development*, 30, 401–406.
- Jendrek, M. P. (1992). Students' reactions to academic dishonesty. *Journal Of College Student Development*, 33(3), 260-273.
- Jolicoeur, J. R. (2010). Hellfire and academic dishonesty: An empirical evaluation of the influence of religious orientation on academic deviance. Ph.D. Dissertation, University of Missouri – Saint Louis, 197 pp.
- Jones, J. B., Furnham, A., & Deile, A. J. (2010). Religious orientation and the Protestant Work Ethic. *Mental Health, Religion & Culture*,13(7/8), 697-706.
- Klein, A. H., Levenburh, N. M. , McKendall, M. & Mothersell, W. (2007). Cheating during the college years: how do business school students compare? *Journal of Business Ethics* 72,197–206.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*. San Francisco: Harper & Row, 1st ed.
- Lau, L. K., & Haug, J. C. (2011). The impact of sex, college, major, and student classification on students' perception of ethics. *Mustang Journal Of Business & Ethics*, (2), 92-105.
- Lawson, R. A. (2004). Is Classroom Cheating Related to Business Students' Propensity to Cheat in the "Real World"?. *Journal Of Business Ethics*, 49(2), 189-199.
- Lewis, N. P., & Bu, Z. (2011). The Personality of Plagiarism. *Journalism & Mass Communication Educator*, 66(4), 325-339.

Malinowski, C. (2012). Relationship between Graduate Students' Moral Judgments and Their Attitudes toward Hypothetical Marketing Moral Dilemmas. *Competition Forum*, 10(2), 122-129.

Malinowski, C. I., & Smith, C. P. (1985). Moral reasoning and moral conduct: An investigation prompted by Kohlberg's theory. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 49(4), 1016-1027

Marquardt, N., & Hoeger, R. (2009). The effect of implicit moral attitudes on managerial decision-making: An implicit social cognition approach. *Journal Of Business Ethics*, 85(2), 157-171

Mazar, N., & Ariely, D. (2006). Dishonesty in Everyday Life and Its Policy Implications. *Journal Of Public Policy & Marketing*, 25(1), 117-126.

McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1993). Honor codes and other contextual influences. *Journal of Higher Education*, 64, 522–538.

McCabe, D. L., Treviño, L. K., & Butterfield, K. D. (1996). The influence of collegiate and corporate codes of conduct on ethics-related behavior in the workplace. *Business Ethics Quarterly*, 6, 461–476.

McCabe, D. L., Trevino, L., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219-232.

Mccabe, D. L., & Trevino, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in Higher Education*, 38 (3), 379-396.

Mccabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (2002). Honor codes and other contextual influences on academic integrity: A replication and extension to modified honor code settings. *Research in Higher Education*, V43 (3), 357-378.

Middleton, M. J., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An unexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89, 710–718.

- Molnar, K. K., Kletke, M. G., & Chongwatpol, J. (2008). Ethics vs. IT ethics: Do undergraduate students perceive a difference?. *Journal Of Business Ethics*, 83(4), 657-671.
- Moretti, D. M. (1986). The prediction of employee counterproductivity through attitude assessment. *Journal Of Business & Psychology*, 1(2), 134-147.
- Murdock, T. B., Hale, N. M., & Weber, M. (2001). Predictors of cheating among early adolescents: Academic and social motivations. *Contemporary Educational Psychology*, 26(1), 96-115.
- Nathanson, C., Paulhus, D. L., & Williams, K. M. (2006). Predictors of a behavioral measure of scholastic cheating: Personality and competence but not demographics. *Contemporary Educational Psychology*, 31(1), 97-122
- Newstead, S. E., Franklyn-Stokes, A., & Armstead, P. (1996). Individual differences in student cheating. *Journal Of Educational Psychology*, 88(2), 229-241.
- Nonis, S. & Shift, C. O. (2001). An examination of the relationship between academic dishonesty and workplace dishonesty: a multicampus investigation. *Journal of Education for Business*, 77, 2, 69–77.
- O'Fallon, M. J., & Butterfield, K. D. (2008). The influence of peer cheating behavior on observers' cheating behavior: a social cognitive perspective. *Academy Of Management Annual Meeting Proceedings*, 1-6.
- Preiss, M., Nohavová, A. & Stuchlíková, I. (2013). Poctivost a podvádění během vysokoškolského studia. *E-psychologie* [online], 7, 1, 1-18
- Rawwas, M., Swaidan, Z., & Al-Khatib, J. (2006). Does Religion Matter? A Comparison Study of the Ethical Beliefs of Marketing Students of Religious and Secular Universities in Japan. *Journal Of Business Ethics*, 65(1), 69-86.
- Reisenwitz, T. H. (2012). Can a business ethics course affect academic dishonesty?. *Academy Of Educational Leadership Journal*, 16(2), 115-129.

- Rest, J. R. (1979). *Defining Issues Test*. Minneapolis, MN: Center for the study of ethical development, University of Minnesota, University of Minnesota Press.
- Rettinger, D. A., & Jordan, A. E. (2005). The Relations Among Religion, Motivation, and College Cheating: A Natural Experiment. *Ethics & Behavior*, *15*(2), 107-129.
- Rettinger, D. A., & Kramer, Y. (2009). Situational and Personal Causes of Student Cheating. *Research In Higher Education*, *50*(3), 293-313.
- Roderick, J. C., Jelley, H. M., Coiok, J. R., & Forcht, K. A. (1991). The issue of white collar crime for collegiate schools of business. *Journal of Education for Business*, *66*(5), 287-290.
- Roig, M., & Marks, A. (2006). Attitudes Toward Cheating Before and After the Implementation of a Modified Honor Code: A Case Study. *Ethics & Behavior*, *16*(2), 163-171.
- Ruedy, N. E., & Schweitzer, M. E. (2010). In the moment: The effect of mindfulness on ethical decision making. *Journal Of Business Ethics*, *95*(Suppl 1), 73-87.
- Saks, A. M. (2011). Workplace spirituality and employee engagement. *Journal Of Management, Spirituality & Religion*, *8*(4), 317-340.
- Şendağ, S., Duran, M., & Fraser, M. (2012). Surveying the extent of involvement in online academic dishonesty (e-dishonesty) related practices among university students and the rationale students provide: One university's experience. *Computers In Human Behavior*, *28*(3), 849-860.
- Shariff, A. F., & Norenzayan, A. (2011). Mean gods make good people: Different views of God predict cheating behavior. *International Journal For The Psychology Of Religion*, *21*(2), 85-96.
- Sims, R. L. (1993). The relationship between academic dishonesty and unethical business practices. *Journal Of Education For Business*, *68*(4), 207.



- Smith, A., & Rogers, V. (n.d). Ethics-Related Responses to Specific Situation Vignettes: Evidence of Gender-Based Differences and Occupational Socialization. *Journal Of Business Ethics*, 28(1), 73-86.
- Smyth, L. S., Davis, J. R., & Kroncke, C. O. (2009). Students' perceptions of business ethics: Using cheating as a surrogate for business situations. *Journal of Education for Business*, 84(4), 229–239.
- Soutar, G., McNeil, M. M., & Molster, C. (1994). The Impact of the Work Environment on Ethical Decision Making: Some Australian Evidence. *Journal Of Business Ethics*, 13(5), 327-339.
- Stark, R. (1984). Religion and Conformity: Reaffirming a Sociology of Religion. *SA: Sociological Analysis*, 45(4), 273-282.
- Tajfel, H., & Turner, J.C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In W.G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The psychology of intergroup relations* (pp. 7–24). Chicago, IL: Nelson Hall.
- Taradi, S., Taradi, M., & Đogaš, Z. (2012). Croatian medical students see academic dishonesty as an acceptable behaviour: a cross-sectional multicampus study. *Journal Of Medical Ethics*, 38(6), 376-379.
- Tibbetts, S. G. (1999). Differences between women and men regarding decisions to commit test cheating. *Research In Higher Education*, 40(3), 323-342.
- Trevino, L. K., & Victor, B. (1992). Peer reporting of unethical behavior: A social context perspective. *Academy of Management Journal*, 35(1): 36–64.
- Wahn, J. (1993). Organizational Dependence and the Likelihood of Complying with Organizational Pressures to Behave Unethically. *Journal Of Business Ethics*, 12(3), 245-251.
- Wahn, J. (2003). Sex differences in competitive and compliant unethical work behavior. *Journal Of Business And Psychology*, 18(1), 121-128.

- Ward, D. A., & Beck, W. L. (1990). Gender and Dishonesty. *Journal Of Social Psychology, 130*(3), 333-339.
- Weiss, J., Gilbert, K., Giordano, P., & Davis, S. F. (1993). Academic dishonesty, Type A behavior, and classroom orientation. *Bulletin Of The Psychonomic Society, 31*(2), 101-102.
- Wiltermuth, S. S. (2011). Cheating more when the spoils are split. *Organizational Behavior And Human Decision Processes, 115*(2), 157-168.
- Wollack, S., Goodale, J. G., Wijting, J. P., & Smith, P. (1971). DEVELOPMENT OF THE SURVEY OF WORK VALUES. *Journal Of Applied Psychology, 55*(4), 331-338.
- Yu N, Ballantyne R, North M, Crocker J. Gender, Contingencies of Self-Worth, and Achievement Goals as Predictors of Academic Cheating in a Controlled Laboratory Setting. *Basic & Applied Social Psychology* [serial online]. January 2008;30(1):76-83
- Somers, M. (2001). Ethical Codes of Conduct and Organizational Context: A Study of the Relationship Between Codes of Conduct, Employee Behavior and Organizational Values. *Journal Of Business Ethics, 30*(2), 186-195.
- Lauer, T., Rockenbach, B., & Walgenbach, P. (2008). Not just hot air: Normative codes of conduct induce cooperative behavior. *Review Of Managerial Science, 2*(3), 183-197.

## **6. Přílohy**

Příloha 1 : Dotazník zkoumající percepce a míru podvádění studentů (Preiss, Nohavová & Stuchlíková 2013)

Děkujeme Vám za spolupráci na této studii.

Účelem je porovnat postoje a zkušenosti s podváděním v průběhu vysokoškolského studia na několika vysokých školách. Data budou zpracována anonymně a publikována v českém psychologickém odborném časopise.

Pohlaví: Muž Žena  
Věk (prosím doplňte): :

Ročník VŠ studia: 1 2 3 4 5 6 7 8

*Jak jste celkově spokojen/a s úrovní vysokoškolského studia:*

velmi spokojen/a – spokojen/a – spíše nespokojen/a – výrazně nespokojen/a

*Považujete VŠ, na které studujete, za obtížnou?*

ANO – spíše ANO – spíše NE - NE

*Dbá se na mé škole, aby studenti postupovali při testech/zkouškách čestně?*

ANO – spíše ANO – spíše NE - NE

*Prosíme posuďte následující tvrzení podle toho, zda jde podle Vás o podvádění.*

	Jde o podvádění	Jde o podvádění, ale není významné	Nejde o podvádění
1. Opsat domácí úkol/práce od jiného studenta.			
2. Dovolit jinému studentovi opsat Vaši práci nebo úkol.			
3. Během výuky spolupracovat s jinými studenty na zadání, které jste měl/a vypracovat samostatně.			
4. Vypomáhat si s jinými lidmi nad úkoly, které jste měl/a vypracovat samostatně doma.			
5. Použít při zkoušce či testu "tahák".			
6. Opisovat od jiného studenta v průběhu písemné zkoušky.			
7. Dovolit jinému studentovi opisovat během zkoušky.			
8. Zjistit obsah testu před jeho vykonáním.			
9. Prozradit jinému studentovi dopředu obsah testu.			
10. Kopírovat informace z tištěných textů bez řádného uvedení zdroje.			
11. Kopírovat informace z internetu bez řádného uvedení zdroje.			
12. Vydávat cizí materiál/ práce z internetu za Vaše vlastní.			

*Prosíme otočte na druhou stranu ...*

Příloha 1 : Dotazník zkoumající percepce a míru podvádění studentů (Preiss, Nohavová & Stuchlíková 2013)

*Prosíme vyplňte, jaké máte Vy sám/sama během vysokoškolského studia zkušenosti s podváděním.*

Prosím udělejte křížek do příslušného okénka.

<i>Během VŠ studia ...</i>	Udělal/a jsem to více než 3x	Už jsem to někdy udělal/a	Neudělal/a jsem to
1. Opisoval/a jsem domácí úkol/práce od jiného studenta.			
2. Dovolil/a jsem jinému studentovi opsat moji práci nebo úkol.			
3. Během výuky jsem spolupracoval/a s jinými studenty na zadání, které jsem měl/a vypracovat samostatně.			
4. Vypomáhal/a jsem si s jinými lidmi nad úkoly, které jsem měl/a vypracovat samostatně doma.			
5. Použil/a jsem při zkoušce či testu "tahák".			
6. Opisoval/a jsem od jiného studenta v průběhu písemné zkoušky.			
7. Dovolil/a jsem jinému studentovi opisovat během zkoušky.			
8. Zjistil/a jsem si obsah testu před jeho vykonáním.			
9. Prozradil/a jsem jinému studentovi dopředu obsah testu.			
10. Kopíroval/a jsem informace z tištěných textů bez řádného uvedení zdroje.			
11. Kopíroval/a jsem informace z internetu bez řádného uvedení zdroje.			
12. Vydával jsem cizí materiál/ práce z internetu za svoje vlastní.			

## Příloha 2: Dotazník pracovních hodnot (Wollack, 1971)

### Dotazník pracovních hodnot

Tento dotazník se týká způsobu, jakým lidé přemýšlejí o práci (i když ještě nemusí pracovat a teprve studují). Dotazník zjišťuje, jaké máte názory. Neexistují v něm žádné správné nebo nesprávné odpovědi. Přečtěte si pozorně každou větu a uveďte, do jaké míry souhlasíte, či nesouhlasíte s jednotlivými větami. Prosíme odpovězte na všechny otázky. U každé věty zakroužkujte tvrzení, které odpovídá Vašemu názoru.

1. Jeden z důvodů proč pracuji je, aby mně respektovala moje rodina.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

2. Člověk si nezaslouží respekt jen proto, že má dobrou práci.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

3. Práce, která má prestiž, není nutně lepší, než práce která prestiž nemá.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

4. Moji přátelé by si mě moc nepovažovali, pokud bych neměl/a dobrou práci.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

5. Práce, která vyžaduje, aby zaměstnanec měl dost práce, je lepší než práce, která umožňuje nicnedělání.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

6. Většina firem má schránku, do které je možné vložit nápady zaměstnanců, ale pochybují, že firmy berou tyto návrhy vážně.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

7. Dobrý pracovník hledá způsoby jak práci vylepšit, a když má člověk nápad, měl by jej předložit vedoucímu.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

8. I když má člověk dobrou práci, měl by vždy hledat lepší.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

9. Pokud si to může člověk dovolit, měl by pracovat trochu pomaleji než šéf očekává.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

10. Pokud člověk má tu možnost, měl by mít druhé zaměstnání, aby měl další příjem.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

11. Při výběru zaměstnání by člověk měl zvážit možnosti na povýšení a další faktory.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

12. Ten, kdo nedbale dělá svoji práci, by se za sebe měl trochu stydět.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

13. Pracovník by měl cítit určitou odpovědnost za slušně udělanou práci, ať to jeho šéf kontroluje nebo ne.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

14. Ten, kdo má nápad jak vylepšit svou vlastní práci, by měl dát vědět svým nadřízeným.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

15. Člověk by si měl vybrat práci, která mu poskytuje nejvyšší plat.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

16. Pokud s toho nevyplývají žádné následky, není problém odvést špatnou práci.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

17. Dobrý pracovník má zájem pomáhat při zaučování nového pracovníka.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

18. Prestiž práce by neměla být faktorem při výběru zaměstnání.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

19. Člověk by měl vždy přemýšlet o tom, jak vylepšit svou pozici ve světě a měl by tvrdě pracovat s nadějí na povýšení.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

20. Nejlepší práce, kterou pracovník může získat, je ta, která umožňuje, aby člověk nedělal téměř nic během pracovního dne.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

21. Kdybych byl/a placen hodinově, asi bych odmítl většinu příležitostí pracovat přesčas, přestože bych si vydělal/a víc peněz.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

22. Pokud se člověku líbí jeho práce, měl by s ní být spokojen a neměl by usilovat o povýšení na jinou práci.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

23. Když se člověk rozhoduje mezi dvěma zaměstnáními, kde plat je zhruba stejný, měl by vždy vybrat tu práci, která nabízí nejvíce placené práce přesčas.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

24. Má-li pracovník možnost volby jít buď na firemní večírek nebo zůstat doma, pravděpodobně by se cítil lépe doma.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

25. I když pracovník má ve firmě velmi nízkou pozici, je stále možné, že jeho návrhy by mohly mít pro společnost význam.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

26. Člověk, který má dobrou práci, je nejvíce respektovaná osoba v okolí.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

27. Když si to zaměstnanec může při práci dovolit, měl by zvolnit.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

28. Problém s mnoha lidmi je, že když si najdou práci, o kterou mají zájem, nesnaží se získat práci lepší.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

29. Pracovník, který si dovoluje dlouhé pauzy na odpočinek, pravděpodobně pracuje špatně.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

30. Člověk by si měl vybrat to pracovní místo, které poskytuje vyšší plat.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

31. Pracovník, který odmítne povýšení, dělá nejspíš chybu.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

32. Neexistuje nic uspokojivějšího než co nejlépe udělaná práce.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

33. Jednou za týden, po ukončení pracovního dne, může firma svolat své pracovníky za



účelem projednání změn v práci. Dobrý pracovník by měl zůstat po ukončení pracovního dne, aby se mohl zúčastnit těchto diskusí.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

34. Na většině zaměstnání je nejlepší výplata.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

35. Povýšení obvykle znamená více starostí a je třeba se tomu z tohoto důvodu vyhýbat.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

36. Ten, kdo nemá pocit hrdosti ze své práce, je asi nešťastný/á.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

37. Pokud v práci něco není v pořádku, chytrý pracovník myslí na svou práci a stížnosti přenechá někomu jinému.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

38. Člověk, který má dobrou práci, si zaslouží více pochvaly od přátel a rodiny.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

39. Člověka by rychle přestalo bavit marnit v práci čas a pravděpodobně by byl spokojenější, kdyby pracoval hodně.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

40. Dobře placená práce, která nabízí málo příležitostí k povýšení, není dobrá práce pro mě.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

41. Když někdo hledá práci, otázka platu by neměla být na prvním místě.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

42. Člověk se má lépe, pokud je spokojen se svou vlastní prací a nemá zájem o povýšení.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

43. Jen blázen se stará o to, jestli dělá práci dobře, protože důležité je jen to, že děláte svou práci dost dobře na to, abyste nebyl/a vyhozen/a.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

44. Člověk by měl dělat jen svou vlastní práci a zapomenout na takové věci, jako jsou firemní večírky či jiné vedlejší firemní akce.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

45. Co se týká mých přátel, nic by se mezi námi nezměnilo, ať už bych pracoval/a na plný úvazek nebo jen příležitostně.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

46. Pokud má člověk možnost si vybrat mezi pracovními místy, kde je stejný plat, měl by si vybrat to místo, které vyžaduje co nejméně práce.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

47. Dobrá práce znamená dobře placená práce.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

48. Člověk by měl být na svou práci hrdý.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

49. I když oba vydělávají stejné množství peněz, člověk který pracuje v kanceláři je úspěšnější než člověk, který se zabývá prodejem.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

50. Člověk by se měl raději snažit být aktivní celý den, než hledat způsoby, jak se práci vyhýbat.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

51. Člověk by si měl vybrat lépe placené zaměstnání i přesto, že nevychází dobře s ostatními zaměstnanci.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

52. Nejdůležitější na práci je, abyste ji měl/a rád/a.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

53. Odvádět dobrou práci je stejně důležité, jako dobrý plat.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

54. Pokud má zaměstnanec hodně práce, pracovní den uběhne rychleji, než pokud pracovní čas promarní.

zcela nesouhlasím - spíše nesouhlasím - ani souhlas, ani nesouhlas - spíše souhlasím - zcela souhlasím

*Označil/a byste se jako (kroužkujte):* věřící - bez vyznání

*Označil/a byste se jako (kroužkujte):* spíše pragmatický/á - spíše duchovně orientovaný/á

Děkujeme!

### Příloha 3 : Dotazník zjišťující náboženské zaměření studenta a jeho rodiny (Preiss, Nohavová & Stuchlíková 2013)

*Prosíme ke každé otázce zakroužkujte vždy jednu z variant:*

*Označil/a byste se jako (kroužkujte):*

věřící - nevěřící - někde mezi

*Označil/a byste se jako (kroužkujte):*

spíše pragmatický/á, materialistický/á - spíše duchovně orientovaný/á

*Náboženství mi je celkově (kroužkujte):*

sympatické – nesympatické - lhostejné

*Náboženské založení Vaší rodiny během Vašeho dětství mělo nejbliže k prostředí (prosíme zakroužkujte pouze jednu z variant):*

1. Protináboženskému – ateistickému
2. Nevěřícímu – o náboženství se nezajímajícímu
3. Sympatizující s duchovním rozměrem života, ale bez konkrétního náboženského zaměření
4. Věřícímu
5. Věřícímu a praktikujícímu

*Vaše matka přistupovala k víře jako:*

militantní ateistka – o náboženství se nezajímala – sympatizovala s náboženstvím – věřící (nepraktikující) – věřící (praktikující) - neplatí nic z uvedeného

*Váš otec přistupoval k víře jako:*

militantní ateista – o náboženství se nezajímal – sympatizoval s náboženstvím – věřící (nepraktikující) – věřící (praktikující) - neplatí nic z uvedeného

*Platí pro Vás následující charakteristiky? (prosíme vždy zakroužkujte ano či ne)*

- |  |          |
|--|----------|
| 1. Hledám transcendentní rozměr života (sympatizuji s duchovní dimenzí), ale neprojektuji žádné náboženské vyznání | ano – ne |
| 2. Jsem nevěřící   | ano – ne |
| 3. Považuji své vyznání za katolické   | ano – ne |
| 4. Považuji své vyznání za pravoslavné   | ano – ne |
| 5. Považuji své vyznání za buddhistické  | ano – ne |
| 6. Považuji své vyznání za muslimské   | ano – ne |
| 7. Považuji své vyznání za židovské  | ano – ne |
| 8. Považuji své vyznání za jiné než výše uvedené   | ano – ne |
| 9. Praktikuji své vyznání v denním životě  | ano – ne |

Děkujeme!