

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS
FAKULTĀTE
IZGLĪTĪBAS ZINĀTŅU UN PEDAGOĢISKO INOVĀCIJU NODAĻA

**IZPRATNE PAR AKADĒMISKO GODĪGUMU PAMATSKOLĀ
MAĢISTRA DARBS**

Autores: Beāte Balandīna

Studenta apliecības nr.: bb 15012

Linda Kovaļevska

Studenta apliecības nr.: lk10086

Darba vadītāja: Asoc. prof. *Dr.paed.* Baiba Kaļķe

RĪGA 2021

ANOTĀCIJA

Maģistra darbs “Izpratne par akadēmisko godīgumu pamatskolā” izstrādāts ar mērķi noskaidrot skolēnu un pedagogu izpratni par akadēmisko godīgumu, apzināt akadēmiskā negodīguma izpausmes veidus un tā ietekmējošos faktoros pamatizglītības posmā Latvijā. Akadēmiskais godīgums tiek aktualizēts valstiskā līmenī tikai augstākās izglītības kontekstā, kaut gan šādas rīcības aizsākumi meklējami jau pirmskolas un pamatizglītības posmos.

Tēorētiskās literatūras analīzē tika skaidroti akadēmiskā godīguma un negodīguma jēdzieni, ar tiem saistītie normatīvie dokumenti Latvijā, ietekmējošie faktori, sakarība ar vecumposmu attīstības īpatnībām un personības iezīmēm, apzināti akadēmiskā negodīguma izpausmes veidi.

Empīriskajā daļā noskaidrots, ka skolēniem un pedagogiem nav vienota izpratne par akadēmiskā godīgumā jēdzienu un tā nozīmīgumu, jo nav izstrādātas vienotas vadlīnijas akadēmiskā godīguma veicināšanai. Līdzatbildīgi tā veicināšanā ir pedagogi, izglītības iestāde, ģimene un sabiedrība kopumā.

Atslēgvārdi: akadēmiskais godīgums, akadēmiskais negodīgums, izpratne, pedagoģiskais process, vērtības, tikumi, skolēni, pedagogi, vecāki.

ANOTATION

The master's thesis “Understanding of academic integrity in primary school” has been developed with the aim to determine how students and teachers understand academic honesty, and to identify the ways how academic dishonesty and its influencing factors are manifested in the primary education level in Latvia. Academic integrity at the national level is only acknowledged in the context of higher education, although the origins of such action can be traced back to pre-school and primary education.

The analysis of the theoretical literature explained the concepts of academic honesty and dishonesty, topic related normative documents in Latvia, the influencing factors, the relationship with the peculiarities of age development and personality traits, and also identified the types of academic dishonesty.

The empirical part reveals that students and teachers do not have a common understanding of the concept of academic integrity and its significance, as there are no common guidelines for promoting academic integrity. Teachers, the educational institution, the family and society as a whole have a shared responsibility to promote it.

Keywords: academic honesty, academic dishonesty, understanding, pedagogical process, values, virtues, students, teachers, parents.

SATURS

IEVADS	5
1.AKADĒMISKAIS GODĪGUMS UN AKADĒMISKAIS NEGODĪGUMS TEORĒTISKAJĀ LITERATŪRĀ.....	8
1.1.Akadēmiskā godīguma un akadēmiskā negodīguma jēdzieni.....	8
1.2. Akadēmisko negodīgumu ietekmējošie faktori	11
1.2.1. Personības iezīmes akadēmiskā godīguma izpratnē	11
1.2.2. Akadēmiskā godīguma saistība ar raksturizglītību un tikumisko audzināšanu	14
1.2.3. Cilvēka attīstības teorijas un vecumposmu īpatnību raksturojums pētāmās problēmas aspektā.....	15
1.2.4. Vecāku loma akadēmiskā godīguma veicināšanā skolēnos.....	24
1.3.Akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes veidi	25
1.4.Ar akadēmisko godīgumu saistītie normatīvie dokumenti Latvijas izglītības kontekstā.....	27
2.PĒTĪJUMA METODOLOĢIJA UN NORISE	31
2.1. Pamatizglītības posmā strādājošo pedagogu aptaujas anketu rezultāti dažādās izglītības iestādes Latvijā	33
2.2. Pamatizglītības posma 4. – 6. un 7. -9. klašu skolēnu aptaujas anketa dažādās izglītības iestādes Latvijā	44
NOBEIGUMS	54
BIBLIOGRĀFIJA	57
PIELIKUMI	66

IEVADS

Ikviens cilvēks, kas saistīts ar izglītības sfēru, būs dzirdējis jēdzienu “akadēmiskais godīgums”, taču vienota vai padziļināta izpratne par to ir tikai retajam. Daudz saprotamāki un pazīstamāki skan tādi jēdzieni kā – špikošana, norakstīšana, šmaukšanās, plaģiātisms u.c. Arī valstiskā līmenī ar akadēmiskā godīguma politiku un tā izpratni saistītie jautājumi lielākoties tiek aplūkoti tikai augstākās izglītības kontekstā. Taču nenoliedzami tie ir aktuāli visos izglītības līmeņos un visdažādākajās izglītības iestādēs (*Drinan & Gallant, 2009*) jau kopš laika, kad aizsākta formālās izglītības pieeja (*Arnold et al., 2007*).

Izpratne par akadēmiskā godīguma jautājumiem ir tik daudzveidīga, ka autori visā pasaulē ziņo par atšķirīgām vēsturiskām norisēm, kas ir novedušas pie šī jēdziena dažādām interpretācijām un plašas pieejas, lai pielāgotu to konkrētai valstij un tās kultūrvidei (*Bretag, 2016*). Piemēram, amerikāņu antropoloģe un Ķīnas vēstures pētniece S.D. Blūma (*S. D. Blum*) savā grāmatā “*My Word! Plagiarism and College Culture*” norāda, ka viens no senākajiem akadēmiskā negodīguma kultūras piemēriem meklējams Ķīnā, kur par veikto pārkāpumu sodu piesprieda ne tikai skolēnam, bet arī eksāmena pieņēmējam (*Blum, 2010*).

Starptautiskā akadēmiskā integritātes centra dibinātājs un akadēmiskā godīguma pētniecības pamatlicējs Donalds Makkeibs (*Donald McCabe*) apgalvo, ka akadēmiski negodīgu rīcību var ietekmēt personas individuālās īpašības (vecums, dzimums, u.c.), kā arī citi faktori (vienaudžu izdarītais spiediens, iespējamais sods par šādas rīcības veikšanu u.c.) (*McCabe & Trevino, 1997*).

Akadēmiskā negodīguma problēma īpaši aktualizējusies attālinātā mācību procesa laikā kopš 2020. gada 12. marta, kad Latvijā tika izsludināta ārkārtas situācija, kas paredzēja mācību procesa norisi organizēt attālināti (Latvijas vēstnesis, 2020, 52B.1). Par šo situāciju atklāti un skaidri ir izteikušies vadošo skolu direktori, kas norāda, ka attālinātā mācību procesa laikā ir konstatēti gadījumi, kuros skolēns par savu mēģinājies uzdot internetā atrastu vai no sava klasesbiedra pārrakstītu darbu. Šādu pārkāpumu gadījumi konstatēti dažādos mācību priekšmetos – latviešu valodā, literatūrā, matemātikā u.c. Lai maksimāli ievērotu akadēmisko godīgumu, skolotāji darbam sastāda pat vairākus variantus, lai iegūtais vērtējums būtu pēc iespējas objektīvāks, taču tas rada tikai papildus slogu skolotāja emocionālajam stāvoklim (*Rozenberga, 2020*). Piemēram, 2016. gadā veiktajā pētījumā Izraēlā tika skaidrotas iespējamās atšķirības skolēnu gūtajos rezultātos matemātikā, darbu rakstot attālināti un klātienē, kā vienu no rezultātu atšķirību ietekmējošajiem faktoriem norādot akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes (*Azar & Applebaum, 2020*).

Akadēmiskā godīguma jautājums tiek aktualizēts Latvijas izglītības attīstības pamatnostādņēs 2021.-2027.gadam “Nākotnes prasmes nākotnes sabiedrībai”, kur rakstīts, ka

šajā periodā tiek “*plānots stiprināt akadēmiskā godīguma principu ievērošanu augstākajā izglītībā, turpinot visu iesaistīto pušu izglītošanu un attīstot koplietošanas resursus*” (Latvijas Vēstnesis, 2021, 124). Šis fakts liecina, ka akadēmiskā godīguma jautājums tiek aktualizēts valstiskā līmenī, bet vēl joprojām pastāv dažādas neskaidrības un jautājumi par to, kādēļ akadēmiskā godīguma jautājumi tiek aktualizēti tikai augstākās izglītības kontekstā, kaut gan šādas rīcības aizsākumi meklējami jau pirmsskolas un pamatizglītības posmos (Latvijas Vēstnesis, 2021).

Darba autore redz perspektīvu šīs tēmas padziļinātā izpētē un uzskata, ka akadēmiskais godīgums būtu izvirzāms kā stratēģiska un prioritāra vērtība visu līmeņu izglītības iestādēs Latvijā, jo akadēmiskā negodīguma problēmas identificēšana ir pirmais solis virzienā, lai samazinātu tā iespējamību un padarītu skolēnu mācīšanās procesa un viņu zināšanu novērtēšanu jēgpilnāku, kā arī pilnveidotu pedagogu zināšanas un prasmes par konkrētu lēmumu pieņemšanu un rīcību akadēmiskā negodīguma sakarā.

Tāpat darba autore redz iespēju akadēmiskā godīguma jautājumus aktualizēt jau sākumizglītības un pamatizglītības kontekstā, saistot to ar bērnu vecumposma attīstības īpatnībām, jauno kompetenču pieeju mācību saturā “Skola2030” un tajā ietvertajiem tikumiem – atbildību, centību, godīgumu, mērenību, taisnīgumu (Skola2030, 2018).

Pētījuma objekts – pedagoģiskais process pamatskolā.

Pētījuma priekšmets – akadēmiskais godīgums pamatskolā.

Mērķis – noskaidrot skolēnu un pedagogu izpratni par akadēmisko godīgumu, apzināt un analizēt aktuālākos akadēmiskā negodīguma izpausmes veidus un ietekmējošos faktorus pamatizglītības posmā Latvijā.

Pētījuma uzdevumi:

1. Izpētīt zinātnisko literatūru un pētījumus par akadēmisko godīgumu un negodīgumu.
2. Analizēt akadēmisko godīgumu regulējošos normatīvos dokumentus Latvijā.
3. Analizēt saistību starp skolēnu vecumposma īpatnībām, personības iezīmēm un akadēmisko godīgumu.
4. Apzināt iespējas akadēmiskā godīguma integrēšanai Latvijas izglītības iestādēs pamatizglītības posmā, saistot to ar jauno kompetenču pieeju Skola2030 un tajā ietvertajiem tikumiem – atbildība, centība, godīgums, mērenība, taisnīgums.
5. Izstrādāt aptaujas anketas skolotājiem un pamatskolas skolēniem un veikt aptauju par akadēmisko godīgumu.
6. Apkopot aptaujās iegūtos rezultātus un analizēt tos.

Pētījuma jautājumi –

1. Kāpēc ar akadēmisko godīgumu saistītos jautājumus nepieciešams aktualizēt jau pamatizglītības posmā?
2. Kāda ir pedagogu un skolēnu izpratne par akadēmisko godīgumu, tā izpausmes veidiem un ietekmējošiem faktoriem pamatskolā?

Pētījuma veids – darbības pētījums.

Pētījuma bāze: Latvijas pamatizglītības posmā strādājošie pedagogi (1.-3.klase 35, 4.-6.klase 36, 7.-9.klase 86) un skolēni (4.-6. klase 180, 7.-9. klase 165).

Pētījuma posmi:

1. zinātniskās literatūras analīze (2021. g. janvāris– 2021. g. jūnijs);
2. anketu izstrāde pedagogiem un skolēniem (2021. g. augusts);
3. pedagogu un skolēnu anketēšana (2021.g. septembris – 2021. g. oktobris);
4. iegūto rezultātu analīze un interpretācija (2021.g. oktobris – 2021. g. novembris).

Pētījumā izmantotās metodes :

Teorētiskās:

- zinātniskās literatūras analīze;
- avotu (dokumentu) analīze.

Empīriskās :

- aptauja vispārējās izglītības iestāžu pedagogiem un 4.-9. klases skolēniem;
- datu apstrāde ar SPSS lietojumprogrammu.

1. AKADĒMISKAIS GODĪGUMS UN AKADĒMISKAIS NEGODĪGUMS TEORĒTISKAJĀ LITERATŪRĀ

1.1. Akadēmiskā godīguma un akadēmiskā negodīguma jēdzieni

Akadēmiskais godīgums (turpmāk darbā arī AG) ir pedagoģiskā procesa neatņemama sastāvdaļa, kas ietekmē kā izglītojamās, tā mācībspēkus un sabiedrību kopumā. Balstoties uz pētījumiem, kas veikti šajā jomā darba autores var apgalvot, ka godīguma koncepts ir cieši saistīts ar ētiku un tās principiem, tādēļ tā definēšana rada zināmus sarežģījumus, bet akadēmiskā godīguma terminu vārdnīcā skaidrots, ka *“akadēmiskais godīgums ir ētisko un profesionālo principu, standartu un prakses ievērošana un konsekventa vērtību sistēma, kas kalpo kā vadlīnijas lēmumu pieņemšanai un darbību veikšanai izglītībā, pētniecībā un akadēmiskajā vidē”* (Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīca, 2019, 16.lpp).

Piemēram, saskaņā ar Latvijas Universitātes akadēmiskā godīguma noteikumiem, *“akadēmiskais godīgums ir uzvedība, kas ietver objektivitāti, atbildību, savstarpēju cieņu un uzticēšanos, izslēdz maldināšanu un krāpšanos un veicina Latvijas Republikas izglītības un zinātnes kvalitāti un prestižu”* (Latvijas Universitāte, 2021, 1. lpp).

Akadēmiskais godīgums ir akadēmiskās kultūras pamatprincips un reizē arī pamatvērtība, kas jāievēro visa pētījuma veikšanas un zinātniskās rakstīšanas, kā arī pētījuma rezultātu izplatīšanas procesā (Mārtinsone u.c., 2016).

Akadēmiskā godīguma sakarā būtiski aplūkot un veidot izpratni arī par tādiem ar akadēmisko godīgumu saistītiem jēdzieniem kā:

- *“akadēmiskā godīguma kultūra – indivīdu, grupu un/ vai institūciju uzvedība, vērtības, uzskati, attieksme un īpašības, kas veicina un sekmē akadēmisko godīgumu”* (Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīca, 2019, 28.lpp);
- *“akadēmisko noteikumu pārkāpums – akadēmiski nelikumīga darbība, jebkura rīcība vai mēģinājums rīkoties, kas grauj akadēmisko godīgumu un var novest pie negodīgi iegūta labuma vai zaudējuma jebkuram akadēmiskās kopienas vai plašākas sabiedrības loceklim”* (Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīca, 2019, 16.lpp);
- *“akadēmiskā godīguma veicināšanas politika – formālo stratēģiju, noteikumu un procedūru izstrāde, īstenošana un uzraudzība, kā arī to pieejamības un uztveramības aktīva nodrošināšana akadēmiskās kopienas locekļiem”* (Moriss et. al., 50.lpp);

- “*akadēmiskā persona – persona, kas ir iesaistīta izglītojošās un/vai pētnieciskās aktivitātēs jebkurā ar izglītību saistītajā vidē*” (Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīca, 2019, 57.lpp);
- “*personiskais godīgums – indivīdu darbības atbilstība ētiskajiem un profesionālajiem principiem, standartiem un praksei un viņu konsekventa vērtību sistēma, kas kalpo kā vadlīnijas lēmumu pieņemšanai un darbību veikšanai*” (Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīca, 2019, 39.lpp);

Darba autores secina, ka jēdzienam “akadēmiskais godīgums” Latvijas izglītības telpā ir pieejamas vairākas definīcijas, bet salīdzinoši mazāk skaidrots akadēmiskais negodīgums (turpmāk darbā arī AN).

Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīcā akadēmiskais negodīgums definēts šādi - “*indivīdu vai iestāžu uzvedība, kas pārkāpj ētikas standartus, ko ievēro indivīdi un/vai to grupas izglītībā, pētniecībā vai akadēmiskajā vidē*” (Jordan, 2013). Turpretim ārzemju literatūrā iespējams atrast dažādas šī jēdziena definīcijas, piemēram –

- akadēmiskais negodīgums ir neatļauta rīcība, kas norisinās mācību procesa laikā, eksāmenu norisē vai mājas darbu veikšanas laikā (Blau & Eshet-Alkalai, 2017);
- akadēmiskais negodīgums ir jebkura veida krāpšanās individuāli, slepenas vienošanās slēgšana ar citiem skolēniem vai plaģiātisms (Allemand, 2012);
- akadēmiskais negodīgums attiecas uz negodīgu darbību veikšanu vai līdzdalību tādās aktivitātēs, kuras saistītas ar mācīšanu, mācīšanos, pētniecību u.c. Tas attiecas ne tikai uz studentiem vai skolēniem, bet uz visiem akadēmiskajā vidē (Cizek, 2003; Whitley, Jr. & Keith-Spiegel, 2002).

Analizējot visas iepriekš minētās definīcijas, var secināt, ka līdzīgi kā akadēmiskā godīguma sakarā tajās arī ir ietverta vienota izpratne par akadēmisko negodīgumu, bet tomēr ir vērojamas nelielas kontekstuālas atšķirības, jo katra no tām ir pielāgota konkrētās kultūrvides vai institūcijas vajadzībām.

Akadēmiskā godīguma izpratne no studentu skata punkta sasaistās ar iepriekš minētajām definīcijām. To pierāda Einsberijas uzņēmējdarbības un tehnoloģiju institūta (*Eynesbury Institute of Business and Technology*) veidotā tiešsaistes aptauja, kurā piedalījās 205 jaunie studenti. Studenti sniegtajās atbildēs akadēmiskā negodīguma definēšanai izmantoja šādas interpretācijas un terminus: slepenība, korupcija, maldināšana, negodprātība, mānīšana, negodīgums, negodbijīgs, apšaubāms, viltojums, nepatiess, krāpniecisks, amorāls, nepiemērots, bezatbildīgs, melošana, pārkāpums u.c. Iegūtie dati un rezultāti pētījumā izvirzītajā jautājumā "Kas ir akadēmiskais negodīgums, un kāpēc tas ir slikti?", tika iedalīti trīs galvenajās grupās:

1. veiktā darbība - norakstīšana, zagšana, maldināšana;

2. raksturojošā īpašība - nepieņemams, negodīgs, nepareizs;
3. pārbaudes forma - eksāmens, pārbaudes darbs, mājasdarbs (*Velliaris, 2017*).

Viena no visbiežāk sniegtajām studentu atbildēm bija norakstīšana no cita, kā arī lielākā daļa studentu pētījumā bija vienisprātis, ka norakstīšana no citas personas ir krāpnieciska darbība. Kā otra populārākā atbilde, kas raksturo akadēmisko negodīgumu, tiek minēta zagšana jeb cita studenta darba vai sniegtās atbildes uzdošana par savu. Šīs darbības raksturošanai izmantots šāds skaidrojums – nozagt cita ideju vai darbu, kas ir negodīgi pret citu studentu, kurš tajā ir ieguldījis savus zināšanu un laika resursus (*Velliaris, 2017*).

Akadēmiskā negodīguma pētījumi ir atklājuši, ka maldināšana notiek, izmantojot krāpšanos, plaģiātismu vai viltus attaisnojumu (*Griffin et.al., 2015*). Vienā no piemēriem studenti maldināšanu raksturo kā maldinošas taktikas izmantošanu, kas liecina par cieņas trūkumu. Tā ir nepieņemama rīcība, jo ir netaisnīga pret citiem studentiem un akadēmisko personālu (*Velliaris, 2017*).

Tādas kopienas kultūras radīšana, kurā krāpšana tiek uztverta kā nepieņemama, var būt līdzeklis, ar kura palīdzību to iespējams ierobežot, jo izglītojamo akadēmiski negodīgus pārkāpumus var ietekmēt izglītības iestādes iekšējā politika un akadēmiskā personāla personīgie uzskati (*McCabe et.al., 1999*).

Izglītības iestādes Latvijā ir tiesīgas izstrādāt savus iekšējās kārtības noteikumus, kas nav pretrunā ar Latvijas Republikas Satversmi, un brīvi izvēlēties, vai tie sevī ietvers jautājumus par akadēmiskā godīguma politiku skolā. Šī iemesla dēļ nav pieejama precīza informācija par to, cik skolu Latvijā savas iekšējās kārtības noteikumos iekļāvušas tādu darbību secību, kas nosaka rīcību akadēmiskā godīguma pārkāpuma gadījumā. Izglītības likuma 54. pantā noteikts, ka izglītojamā pienākums ir ievērot izglītības iestādes iekšējās kārtības noteikumus. Tātad izglītības iestāde ir atbildīga par to, kā tiek veidota tās iekšējā akadēmiskā kultūra (Latvijas Vēstnesis, 2021, 73A).

Izglītojamie akadēmiski negodīgu rīcību raksturo kā dažādu paņēmienu izmantošanu tieši summatīvā vērtējuma iegūšanas laikā (pārbaudes darbi, eksāmeni, u.c.), kas izpaužas pēc iespējas mazāka laika tērēšanā, lai sasniegtu iespējami augstākus rezultātus (*Velliaris, 2017; Franklyn - Stokes & Newstead, 1995*).

Akadēmiskais negodīgums nav reta parādība. Ir vairāki pētījumi, kas norāda uz to, ka daudzi izglītojamie veic akadēmiski negodīgas rīcības sava naivuma un izpratnes trūkuma par akadēmiskā godīguma un ētikas principiem dēļ (*Blau & Eshet-Alkalai, 2017*). Šī iemesla dēļ darba autores uzskata, ka akadēmiskā godīguma jautājumus būtiski aktualizēt jau pamatzglītības kontekstā, saistot to ar bērnu personības iezīmēm, vecumposma attīstības

īpatnībām, jauno kompetenču pieeju “Skola2030” un tajā ietvertajiem tikumiem – atbildību, centību, godīgumu, mērenību (Skola2030, 2018).

Darba autores uzskata, ka akadēmiskais godīgums ir viena no mācību procesa pamatvērtībām, kas saistīta ar ētikas principiem, kā arī ar būšanu patiesam, godīgam un uzticamam. Tas ir pamats noturīgām zināšanām, kā arī būtisks priekšnoteikums panākumu gūšanai. Tādēļ akadēmiskais negodīgums tiek uzskatīts par negodīgu un neētisku rīcību pret sevi un citiem, kuras rezultātā tiek atņemta iespēja mācīties, pilnveidot prasmes un iegūt izglītības grādu, kas patiesi atspoguļo akadēmisko sniegumu.

1.2. Akadēmisko negodīgumu ietekmējošie faktori

1.2.1. Personības iezīmes akadēmiskā godīguma izpratnē

Ņemot vērā, ka akadēmiskais negodīgums ir plaši izplatīts gan vidējās, gan augstākās izglītības kontekstā, pēdējā desmitgadē ir pieaugusi interese par personības lomu akadēmiskā negodīguma skaidrošanā. T. L. Giluka (*T. L. Giluk*) un B. E. Postlewaite (*B. E. Postlethwaite*) 2014. gada veiktajā pētījumā novērtēja saistību starp mūsdienu personības modeļa “Lielais Picinieks” un akadēmisko negodīgumu, izmantojot metaanalīzi. “Lielais picinieks” jeb piecu faktoru modeli, kas sevī ietver neirotismu, ekstraversiju, atvērtību pieredzei, laipnību un apzinīgumu (*Digman, 1990*). Šo modeli plaši izmanto, lai prognozētu akadēmisko sniegumu (skat. 1.1. tabulu) (*Poropat, 2009*). Šajā pētījumā tiek secināts, ka apzinīgums un laipnība ir spēcīgākie faktori no “Lielā picinieka”, kas ir saistīti ar akadēmiskā godīguma veicināšanu. (*Giluk & Postlethwaite, 2015*).

1.1. tabula

Personības "Lielā picinieka" jeb piecu faktoru saistība ar akadēmisko godīgumu

Faktors	Raksturojums	Faktora saistība ar akadēmisko godīgumu
Neirotisms	Neirotiskiem indivīdiem ir tendence piedzīvot tādas negatīvas emocijas kā trauksmi, vainas apziņu, nedrošību un sevis želošanu. Noskaņojums mēdz būt svārstīgs un uzvedība var būt impulsīva (<i>Widiger, 2009</i>).	Ir saistība starp neirotismu un akadēmisko godīgumu, kas skaidrojama ar to, ka šādi cilvēki, tuvojoties darba nodošanas termiņam, izjūt spiedienu, lai darbu pabeigtu, un spiediena ietekmē var uzskatīt, ka akadēmiskā godīguma neievērošana varētu būt kā alternatīva, jo šādi cilvēki koncentrējas uz sniegumu, nevis mācību procesu (<i>Payne et.al., 2007</i>).

Ekstraversija	<p>Cilvēkiem, kuri ir ekstraverti, patīk socializēties. Šādus cilvēkus raksturo atvērtība, pozitīvisms, enerģiskums, pašpārliecinātība un savu emociju uzskatāma izpaušana (<i>John, Robins, 2021</i>).</p>	<p>Ekstraverti cilvēki, kuri alkst pēc jauniem piedzīvojumiem un emocijām, ir pakļauti šo rakstura īpašību saistīt ar akadēmiskā godīguma neievērošanu. Šādi cilvēki meklē risku un izbauda spēcīgu stimulējošu un satraucošu apstākļu ietekmi. (<i>de Bruin & Rudnick, 2007</i>).</p> <p>Pastāv iespēja, ka ekstraverti cilvēki nespēj apzināties sekas nopietnām un draudīgām situācijām, uzskatot tās par maznozīmīgām. (<i>Roberti, 2004</i>).</p>
Atvērtība pieredzei	<p>Šādi cilvēki ir atvērti jaunai pieredzei, to meklē, taču ir piesardzīgi un kārtīgi apsver visus jaunās pieredzes riskus. Šādiem cilvēkiem ir raksturīgi augsti akadēmiskie sasniegumi (<i>John, Robins, 2021</i>).</p>	<p>Cilvēki, kuri ir atvērti jaunai pieredzei, var būt mazāk pakļauti akadēmiski negodīgai rīcībai, jo prioritāte ir mācību process (jaunas metodes, līdz šim neizzināta informācija), nevis iegūtais vērtējums.</p> <p>Tomēr citi pētījumi liecina, ka cilvēkiem, kuri ir atvērti pieredzei, pastāv liela iespēja rīkoties akadēmiski negodīgi, jo gandarījums tiek gūts no vēl nebijušām emocijām, kas cieši korelē ar īpašībām kādas ir ekstravertiem cilvēkiem (<i>Aluja et al., 2003</i>).</p> <p>Tāpēc tiek uzskatīts, ka būtiski ir tas, kāda veida pieredzei indivīds ir atvērts – jaunu zināšanu apgūšanai vai emociju izjušanai, kuras rodas bīstamu darbību rezultātā. (<i>Gilkua & Postlethwaite, 2015</i>).</p>
Laiņība	<p>Cilvēki ir mīļi, sirsnīgi, uzticami un rūpējas par citu labklājību. Šādi cilvēki neiesaistās konfliktos ar citām personām (<i>John & Robins, 2021</i>).</p>	<p>Šādi cilvēki akadēmiski negodīgas rīcības veic reti, jo cenšas izvairīties no potenciāliem konfliktiem ar pedagogu vai kādu citu izglītības sistēmā augstāk stāvošu personu.</p> <p>Nereti šādi cilvēki uzskata, ka viņu akadēmiski negodīga rīcība var negatīvi ietekmēt citus cilvēkus, īpaši, ja tas saistīts ar svarīgu lēmumu pieņemšanu par uzņemšanu izglītības iestādē, stipendijas piešķiršanu u.c. (<i>Gilkua & Postlethwaite, 2015</i>).</p>

Apzinīgums	<p>Apzinīgiem cilvēkiem ir tendence plānot savu laiku, būt organizētiem, mērķtiecīgiem un ievērot normas un noteikumus (<i>Roberts et. al, 2009</i>).</p>	<p>Apzinīgi cilvēki, kas vēlas labus rezultātus, plāno nepieciešamos pasākumus un to kopumu (piemēram, lasītu, pētītu utt.), lai sasniegtu izvirzīto mērķi un nepakļautos dažādiem traucējošiem faktoriem (piemēram, video spēles, aplikāciju lietošana, tikšanās ar draugiem utt.) .</p> <p>Šādi cilvēki, pat prognozējot neveiksmīgu rezultātu, kā alternatīvu neizvēlēšies akadēmiski negodīgu rīcību, jo ir pārāk apzinīgi un pašdisciplinēti, un šāda veida pieredzi izmantos kā mācību priekšdienām. (<i>Gilkua & Postlethwaite, 2015</i>).</p>
------------	---	---

Analizējot zinātnisko literatūru saistībā ar akadēmiskā negodīguma motivācijas principiem, T. B. Mērdoks un E. M. Andermans (*T. B. Murdock & E. M. Anderman*) (2006) ierosināja izmantot konceptu no sasniegumu motivācijas pētījumiem.

Akadēmiskā negodīguma motivācijas ietvars paredz, ka akadēmiski negodīga rīcība ir balstīta uz 3 motivācijas mehānismiem:

1. izvirzītie mērķi;
2. ekspektācijas par mērķu sasniegšanu;
3. sekas negodīgai rīcībai.

2001. gadā veiktajā pētījumā tika analizēts tas, kā skolēni (vidējais vecums 15 gadi) un studenti (vidējais vecums 20 gadi) vērtē akadēmisko godīgumu. Tika apskatīts arī tas, kādi motīvi vada izglītojamo, lai tas izvēlētos par labu kādai neatļautai metodei mācību procesa laikā. Pretēji T. B. Mērdoka un E. M. Andermana (*T. B. Murdock & E. M. Anderman*) uzskaitītajiem 3 motivācijas mehānismiem respondentu sniegtās atbildes bija saistītas ar viņu uzskatiem, dzimumu, klasi vai kursu, kurā mācās, un viņu psiholoģiskajiem rādītājiem (*Jensen, et. al., 2002*).

Pētījumā tiek analizēti šādi iespējamie motīvi: pašlabuma gūšana, sadarbība ar vienaudžiem, kompensējot iedomātu netaisnību (*conformity*), personības iezīmes, patstāvība un neatkarība, atbildība pret citiem, ļaunprātīga kaitēšana sev vai citiem, izvairīšanās no pieķeršanas, izaicinājums, iepriekšējā pieredze, attiecību saglabāšana u.c. Starp motīviem, kurus respondenti atzina kā būtiskākos akadēmiskā godīguma neievērošanā, bija izglītības iegūšana, lai uzsāktu labi atalgotu darbu un palīdzētu savai ģimenei, nevēlēšanās pievilt ģimeni ar sliktu atzīmi, nevēlēšanās, lai tiktu nozīmēts akadēmiskais pārbaudes laiks, un doma, ka pedagogs pret izglītojamo izturējies negodīgi. Savukārt kā mazsvarīgākos akadēmiskā

godīguma neievērošanas motīvus izvirzīja konkurējošu personību, iepriekšējo pieredzi krāpjoties, vēlmi pārbaudīt sevi.

Tiek secināts, ka skolēnu akadēmiskā godīguma pārkāpumu izprašana var palīdzēt samazināt iespēju, ka tā kļūst par ilgstošu un liela mēroga problēmu.

1.2.2. Akadēmiskā godīguma saistība ar raksturizglītību un tikumisko audzināšanu

Akadēmiskā godīguma saistība ar raksturizglītību (*character education*) un tikumisko audzināšanu ir cieši saistīta, jo viens no raksturizglītības mērķiem ir attīstīt personīgās vērtības un tikumus ilgtspējīgai dalībai globalizētā pasaulē, kā arī sekmēt tikumīga rakstura brīvu attīstību (*Harrison, et.al., 2016*).

Arī LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes pētnieks Dr. Manuels Fernandezs savā zinātniskajā rakstā “Zinātniski pētniecisks skatījums uz rakstura audzināšanu: mīti, izaicinājumi un starptautiskās perspektīvas” atklāj saistību starp šiem jēdzieniem un pētījuma diskusijas daļā uzdodot jautājumu – “*Kā būtu, ja rakstura izglītības programmas būtu ciešāk saistītas ar vēlmi izcili mācīties, lai varētu vēlāk celt skaistu savu ģimeni un Valsti, lai varētu kompetenti nodrošināt sevi un kalpot citiem ar savu profesionālo darbu un lai šādi arī dotu savu ieguldījumu sociālās nevienlīdzības samazināšanai?*” (Fernandezs, 2018, 133).

Raksturizglītības un tikumiskās audzināšanas nozīmīgumu un aktualitāti Latvijas izglītības kontekstā pamato tas, ka šie jautājumi aktualizēti Izglītības attīstības pamatnostādņēs, projektā “Kompetenču pieeja mācību saturā”, projektā “Skola2030” un Ministru kabineta 2016. gada 15. jūlija noteikumos Nr. 480 "Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība", kuros ir noteikti 12 tikumi, kas jāizkopj skolēnos – atbildība, centība, drosme, godīgums, gudrība, laipnība, līdzietība, mērenība, savaldība, solidaritāte, taisnīgums un tolerance.

Darba autores pētījuma kontekstā par akadēmiskā godīguma izpratni kā saistošākos vēlas akcentēt šādus tikumus:

- **atbildība** - griba un spēja paredzēt savas izvēles un rīcības sekas un rīkoties, respektējot cita cilvēka cieņu un brīvību;
- **godīgums** – uzticamība, patiesums, vārdu un darbu saskaņa;
- **taisnīgums** – godprātīga lemšana, cilvēktiesību un citu saprātīgu interešu un morāles normu ievērošana;
- **centība** - čaklums, uzcītība, rūpība un griba jebkuru darbu veikt pēc iespējas mērķtiecīgāk, kvalitatīvāk un produktīvāk;

- **mērenība** - rīcības un uzskatu līdzsvarotība, spēja nošķirt saprātīgas vēlmes no nesaprātīgām un atteikties no nevajadzīgā, atturēšanās no tā, kas traucē personas attīstību.

Lai sasniegtu valsts izvirzītos izglītības mērķus skolu mācību saturā, ir iestrādātas vērtības un tikumi kā viens no trim pavedieniem līdzās mācību jomām un caurviju prasmēm. Bērni un jaunieši vērtības mācās ne tikai ģimenē vai sabiedrībā, bet arī izglītības iestādē. Tādēļ skola un pedagogi var palīdzēt attīstīt vērtībās balstītus ieradumus, kā arī, radot atbilstošus apstākļus, veidot un stiprināt tos (Skola2030, 2019).

Jaunās kompetenču pieejas ietvaros tiek norādīts, ka skolotājs ir persona, kas vada mācīšanos, iedvesmo, virza un atbalsta skolēnus izaugsmē. Skolotājs pauž pārlicību, ka ikkatrs bērns var un izrāda dabisku interesi par to, kā viņiem klājas. Skolotāji ir tie, kuri klasē veido pozitīvu mācīšanās kultūru un tādu mācību vidi, lai skolēniem pašiem ir iespēja uzņemties atbildību par savu mācīšanos (Skola2030, 2019).

Pētījumos iegūtie rezultāti pierāda to, ka tādas skolas, kas balstās uz vērtībām, nosaka augstus mērķus un uzrāda ievērojami augstus panākumus akadēmiskajā, profesionālajā un sociālajā jomā. Tā kā skolas morāles normu, principu un ideālu kopumu nosaka visu izglītības iestādes darbinieku kolektīvā rakstura izpausme, tad ir būtiski, lai katrs skolas kopienas loceklis izprastu rakstura būtību tās pamatos un spētu to atspoguļot skolas domāšanas veidā, attieksmē un darbībās (*The Jubilee Centre for character & virtues*, 2017).

1.2.3. Cilvēka attīstības teorijas un vecumposmu īpatnību raksturojums pētāmās problēmas aspektā

Cilvēka attīstības zinātniskie pētījumi tiek veikti salīdzinoši neilgu laika posmu, aptuveni 120 gadus. Šo veikto pētījumu rezultātā ir noteikti galvenie cilvēka attīstības veidi jeb perspektīvas:

- bioloģiskā (cilvēka attīstību nosaka dažādi bioloģiskie likumi);
- psihodinamiskā (cilvēka attīstību nosaka tas kā dažādos vecumposmos tiek risināti konflikti);
- mācīšanās (cilvēka attīstību nosaka vide, kurā tas atrodas);
- kognitīvā (attīstību veicina bērna vēlme iepazīt un saprast pasauli);
- kontekstuālā (attīstību ietekmē tuvāka un tālāka vide, kas parasti savstarpēji mijiedarbojas) (*Arnett*, 2020).

Katru no cilvēka attīstības veidiem pārstāv zinātnieku sabiedrībā plaši zināmi pētnieki un viņu pieņemtās teorijas (*Arnett*, 2020; *Kail*, 2004).

No šīm piecām cilvēku attīstības pieņemtajām perspektīvām un tām atbilstošajām teorijām autores literatūras apskatā vēlas analizēt E. Eriksona (*E. Erikson*) psihosociālo un Ž. Piažē (*J. Piaget*) kognitīvās attīstības teoriju. Šīs divas teorijas ir tās, kuras visuzskatāmāk raksturo maģistra darbā izvēlēto skolēnu vecumposmu (*Kail, 2004*).

Par psihosociālās attīstības teoriju, kas pārstāv psihodinamisko perspektīvu, cilvēka attīstības teorijas pamatlicēju tiek uzskatīts E. Eriksons (*E. Erikson*) (1902 – 1994). Lai arī bijis Z. Freida (*S. Freud*), kurš pārstāv psihoseksuālo teoriju, students, E. Eriksons (*E. Erikson*) apšaubīja psihoseksuālās teorijas pamatotību un ticamību. Tās vietā viņš izteica pieņēmumu, ka cilvēku attīstību neierosina seksualitāte (*Freud, 1905*), bet gan indivīda nepieciešamība integrēties sociālajā un kultūras vidē. Šo attīstību E. Eriksons (*E. Erikson*) ir iedalījis astoņās attīstības fāzēs (skat. 1.2. tabulu) (*Erikson, 1950; Kail 2004; Arnett, 2020*).

Tabulā tiek iekļautas tikai tās fāzes, kuras attiecas uz pētījumā iekļauto bērnu vecumu.

1.2. tabula

E. Eriksona astoņas psihosociālās attīstības fāzes (*Erikson, 1950*)

N.p.k.	Psihosociālā fāze	Vecumposms	Izaicinājumi
3. fāze	Pirmskolas vecums (Early childhood) - iniciatīva pret vainas apziņu	No 3 līdz 6 gadiem	Attīstīt gribasspēku un mēģināt jaunas lietas un pieņemt grūtības
4. fāze	Jaunākais skolas vecums (Middle childhood) - nodarbinātība pret mazvērtību	No 6 līdz 11 gadiem	Pamatprasmju apgūšana un sastrādāšanās ar citiem
5. fāze	Pusaudžu vecums (Adolescence) - identitāte pret identitātes izpēti	No 11 līdz 20 gadiem	Attīstīt saskaņotību pašam ar sevi

Savukārt Ž. Piažē (*Jean Piaget*) (1896 – 1980) pārstāv kognitīvās attīstības teoriju, kas pamatā fokusējas uz to, kā bērns domā un kā viņa domāšanas mainās laika gaitā (*Piaget, 1954*). Ž. Piažē bērna attīstību iedala četrās galvenajās fāzēs, pamatojoties uz to, ka katra attīstības laikā tiek piedzīvotas četras galvenās krīzes, kas ir kā pagrieziena punkti pašam bērnam (skat.1.3. tabulu) (*Piaget, 1954; De Ribaupierre, 2015*).

Ž. Piažē četras galvenās kognitīvās attīstības fāzes (Piaget, 1954)

Fāze	Nosaukums	Vecumposms	Raksturojums
1.fāze	Sensomotoriskā fāze	No dzimšanas līdz 2 gadu vecumam	Spēj koordinēt maņu darbības ar motoru darbību.
2.fāze	Pirmsoperatīvā fāze	No 2 līdz 6 gadu vecumam	Spēj izmantot simbolus kā vārdus un skaitļus, lai parādītu dažādus pasaules aspektus, taču izmantotos simbolus redz tikai caur savu perspektīvu.
3.fāze	Konkrēto darbību fāze	No 7 līdz 11 gadu vecumam	Saprot un izmanto loģiskas, pieredzē balstītas darbības. Grūtības domāt hipotētiski.
4.fāze	Formālo darbību fāze	Pēc 11 gadu vecuma sākoties pusaudžu vecumam	Spēj domāt loģiski un abstrakti. Spēj formulēt hipotēzi un to pārbaudīt. Domāšana kļūst kompleksa un metakognitīva.

Pamatojoties uz veikto E. Eriksona psihosociālās attīstības teorijas analīzi, turpmāk tiks aplūkots pamatskolā aktuālais jaunākais skolas un pusaudžu vecumposms, jo Latvijā galvenokārt pamatizglītības apguvi sāk tajā kalendārajā gadā, kurā izglītojamam aprit 7 gadi un tās programmas tiek īstenotas 9 gadu laikā (Latvijas Vēstnesis, 1999, 213/215). Tas nozīmē, ja bērns uzsākt pamatizglītību 7 gadu vecumā, tad to iegūst, sasniedzot 16 gadu vecumu, kas aptver abus iepriekš uzskaitītos vecumposmus. Atsevišķos gadījumos skolēni pamatizglītību iegūst 17, 18 gadu vecumā vai neiegūst to nemaz. Vecumposmi tiks raksturoti un salīdzināti pēc kognitīvā un sociāli emocionālā raksturojuma, integrējot tajā arī Ž. Piažē teorijas pamatidejas, jo kognitīvās attīstības teorijas 3. un 4. fāze iekļauj darbā izvēlēto vecumposmu. Pamatojoties uz veikto analīzi un salīdzinājumu tiks secināts kādas vecumposma īpatnības ir saistītas ar akadēmiskā godīguma izpratnes veicināšanu, iegūstot pamatizglītību.

Jaunākā skolas vecuma (*middle childhood*) attīstības posma raksturojums (6-11 gadi):

būtisks priekšnosacījums, lai bērna attīstība 6 – 11 gadu vecumā būtu veiksmīga, ir viņa attīstība pirmsskolas vecumā (*early childhood*). Attīstība šajā posmā ir pamatā pārējiem attīstības periodiem (*Shonkoff et.al., 2012*). Pirmsskolas vecumā ir raksturīga strauja smadzeņu attīstība, jo to pakļaušana jaunai pieredzei un zināšanām, liek veidoties savienojumiem, kas nosaka to, kā bērns domā, jūt un uzvedas (*NSCDC, 2014*). Jāņem vērā, ka attīstības norise šajā vecumposmā var būt ietekmējošs faktors jaunākajā skolas vecumā.

Kognitīvās attīstības raksturojums jaunākajā skolas vecumā (*middle childhood*):

šajā vecumā bērns attīsta prasmi novērtēt, kas fiziskajā pasaulē ir iespējams un kas nav. Notiekot pārejai no pirmskolas uz jaunāko skolas vecumu bērnam norisinās nozīmīgas kognitīvas pārmaiņas un attīstība. Viņa domāšana kļūst sistemātiska, notiek aktīvi plānošanas procesi un attīstās loģiskā domāšana, kas būtībā veicina dažādu pamatprasmju veidošanos pēc E. Eriksona psihosociālās teorijas. Saskaņā ar Ž. Piažē teoriju bērns šajā vecumā sasniedz 3. fāzi jeb konkrēto darbību fāzi, kuras laikā kļūst spējīgs organizēt informāciju un veikt konkrētas darbības, nevis paļauties uz fiziskām vai sensorām asociācijām (*Muthivhi, 2015*), kā arī bērnam parādās spēja risināt dažādas problēmsituācijas (*Del Giudice, 2017*). Domāšana kļūst abstrakti loģiska. Lai skolēniem mācītu izprast lietu būtību, ir nepieciešama skaidri uzskates līdzekļi, vēlāk, attīstoties abstraktajai domāšanai, skolēns spēs izprast lietu norises savā prātā. Svarīgi ir iemācīt plānot savu darbību, iemācīt mācīties, loģiski spriest (*Kalvāns, 2018*).

Balstoties uz Ž. Piažē (*J. Piaget*) un A. E. Muthivhi (*A. E. Muthivhi*), darba autore secina, ka konkrētā vecumposma skolēniem, uzmanība jāvērs uz fizisku vai sensoru asociāciju veidošanu, ietverot informācijas sistematizēšanu, plānošanu un loģiskās domāšanas elementus, piemēram, situāciju izspēle, lai sekmētu akadēmiskā godīguma veidošanos (*Svence, 1999; Kalvāns, 2018*).

Veiksmīgai attīstībai šajā posmā ir jāveicina bērna atmiņa, spēja klasificēt un sistematizēt informāciju (*Byrnes, 2019*). Šajā vecumā palielinās bērna atmiņas kapacitāte (*Kail, 2003*), tāpēc būtiski ir strādāt ar dažādiem atmiņu veicinošiem paņēmieniem (*Diaz et.al., 2018*). To iespējams veikt, regulāri atkārtojot, organizējot un pārstrādājot informāciju, tai pievienojot jaunu (*Arnett, 2017*). Lai bērns labāk atcerētos, tiek ieteikts izmantot asociācijas, apgūto informāciju atkārtot regulāri un salīdzināt ar iepriekš apgūto. Šo metodiku vēlams balstīt spēles un rotaļu elementos (*Redd, 2012*). Informācijas organizēšana konkrētās kategorijās ir viena no efektīvākām metodēm atmiņas attīstīšanā. Katrs atsevišķs informācijas elements noteiktā kategorijā ir kā norāde, kā atcerēties, par ko kategorija ir sagatavota un varētu atcerēties arī pārejos tās elementus (*Schneider, 2002*). Trešā metode atmiņas attīstīšanā ir informācijas pārstrāde, tai pievienojot jaunu informāciju, rezultātā veidojot informācijas kompleksu. Veiksmīga šādu stratēģiju izmantošana var nostiprināt ilgstošo atmiņu. (*Bartsch & Oberauer, 2021*).

Darba autore secina, lai veiksmīgi iedarbotos uz bērna ilgstošās atmiņas nostiprināšanu, ieteicams izstrādāt dažādas informācijas sistematizēšanas stratēģijas. Tās palīdzētu skolēnam ne tikai sagatavoties pārbaudes darbam, bet arī nostiprinātu esošo zināšanu pēctecību un pārlicību par savām spējām.

Jaunākā skolas vecuma bērniem ir lielāka motivācija nekā vecāko klašu skolēniem. Viens no galvenajiem motīviem, kas nosaka skolēna uzvedību, ir labu atzīmju (Kalvāns, 2018) un atzinīgu novērtējumu saņemšana (Woolfolk, 1995; Pintrich & Schunk, 1996), kas bērnu var motivēt rīkoties, censties un ievērot sniegtos norādījumus. Lai sekmētu skolēnos motivācijas veidošanos, pedagogam ir jāizmanto dažādas stratēģijas tās attīstīšanā. Dažādas skolēnu motivēšanas stratēģijas, kas apkopotas 5 soļos:

1. izcelt skolēna centienus, akcentējot to, kas ir izdevies un ko vēl ir iespējams uzlabot;
2. radīt ticību un pārliecību par saviem spēkiem, kā arī mudināt apzināti izmantot savas stiprās puses;
3. veidot cieņpilnas un atbalstošas attiecības, izrādīt entuziasmu par viņu veikto darbu;
4. palīdzēt skolēnam noskaidrot tos neatkarības veidus, kas viņam ir piemērotāki;
5. izrādīt entuziasmu darbā ar skolēniem un sekmēt viņu ceļu uz panākumiem.

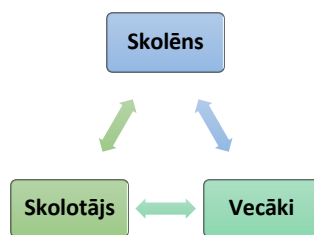
Šīs stratēģijas aprakstījis Allens Mendlers (*Allen N. Mendler*) grāmatā “To skolēnu iedvesmošana, kuriem ir vienalga” (*Motivating students who don't care*) (Mendler, 2011).

Jaunākā skolas attīstības perioda beigās skolēniem pašiem jāspēj kontrolēt savu uzmanību, spēja iegaumēt un reproducēt informāciju. Skolēniem ir labākas spriešanas un problēmu risināšanas prasmes, pastiprinās pašregulācija, motivācija un pragmatiskās spējas (Del, Giduice, 2014).

Sociāli emocionālās attīstības raksturojums jaunākajā skolas vecumā:

pāreja no pirmsskolas uz sākumskolas vecumposmu izraisa vispārējas izmaiņas skolēna saziņā un sociālajā jomā, ar dziļu un plašu ietekmi uz personības attīstību vai pat psihopatoloģiju (Del Giduice, 2014). Bērni, nonākot jaunā vidē skolā, var izjust emocionālu pārdzīvojumu. Viņu ikdienā viena no galvenajām personām kļūst skolotājs, kurš skolēnam rada priekšstatu par pasauli un vada mācīšanās procesu (Rayner et al., 2005). Tāpēc ir svarīgi veidot attiecības ne tikai skolēnam ar skolotāju, bet tajās aktīvi ir jāiesaista arī vecāki. Stabils, atsaucīgs un pozitīvas attiecības ar skolotājiem un vecākiem vai aprūpētājiem ir galvenais nosacījums veselīgai bērna attīstībai (Grantham – McGregor et al., 2007). Svarīga ir skolas un vecāku sadarbība, kas ir tieši saistīta ar bērnu akadēmisko sniegumu (skat. 1.1.att.) Ir pierādīts, ka dažādu intervenču veidošana vecākiem, kas palīdz bērniem definēt viņu mērķus, plānot savu laiku, dot atbalstu mācību procesā, ir nozīmīga un pozitīva saistība ar bērnu akadēmisko sniegumu (Ali et al., 2020).

Tā kā šajā vecumposmā pedagogs ieņem būtisku lomu skolēna ikdienā, tad darba autores uzskata, ka skolas personālam un izglītības iestādes iekšējai politikai ir jānodrošina akadēmiski godīgas rīcības pamatprincipi, kas sekmētu šādu uzskatu nostiprināšanos skolēnos, pat viņiem to tiešā veidā nemācot.



1.1. att. Skolotāju, vecāku un skolēnu savstarpējā mijiedarbība (darba autoru konstrukcija)

Kas attiecas uz bērnu emocionālo stāvokli, tad, salīdzinot ar pirmsskolas (*early childhood*) un pusaudžu vecumu (*adolescence*), šajā vecumposmā lielākā daļa laika aizrit bez lielām negatīvām emocijām (*Shipman et.al.*, 2003), kā arī šajā vecumā bērni ne tikai labāk sāk apzināties savas, bet arī savu vienaudžu emocijas (*John & Robins*, 2021). Apzinoties savu vienaudžu emocijas, bērni spēj arī salīdzināt sevi ar citiem, piemēram, mācību sasniegumos (*Guest*, 2007). Savstarpēja sasniegumu salīdzināšana var būt kā motivācija vai, tieši pretēji, kā negatīvu emociju un akadēmiski negodīgas rīcības ierosinātājs.

Nonākot skolas formālajā vidē, bērns vairs nepavada tik daudz laika savas ģimenes sociālajā vidē, bet lielāko savu ikdienas daļu ir kopā ar saviem vienaudžiem. Kā viens no motivējošiem faktoriem ir arī savu vienaudžu atzinība (*Rayner et.al.*, 2005). Tāpēc būtiski ir analizēt arī bērna sociāli emocionālās vides veidošanās aspektus šajā vecumposmā. Draudzības veidošana ir svarīga visos vecumposmos, taču tas, kas paliek nemainīgs ir, ka cilvēks savus draugus izvēlas pēc selektīvās asociācijas principa. Tas nozīmē, ka, veidojot attiecības ar sava vecuma pārstāvjiem, cilvēks tās veido ar tiem, kuri ir līdzīgi viņam (*Popp et. al.*, 2008). Noteicošie faktori, veidojot draudzību skolā, ir sabiedriskums, agresija un akadēmiskās intereses (*academic orientation*) (*Hartup*, 1996). Tas nozīmē, ka sabiedriski bērni veidos draudzību tāpat kā kautrīgie ar sev līdzīgajiem. Agresīvi bērni var būt tendēti veidot draudzību ar sev līdzīgiem, tāpat kā tie, kuri cieš no tās. Līdzīgas draudzības var veidoties arī starp tiem, kuriem patīk vai nepatīk skola. Jāņem vērā, ka dažādi apgrūtinājumi draudzībā var atstāt ne tikai ietekmi uz sociālo statusu, bet arī uz akadēmiskajiem sasniegumiem (*Lessard & Juvonen*, 2018).

Var secināt, ka būtiska loma ir klases emocionālā mikroklimata un savstarpēji draudzīgu, un godīgu attiecību veidošanā, kas var attīstīt akadēmiski godīgu rīcību.

Atskaitot kognitīvo un sociāli emocionālo raksturojumu šajā vecumposmā, īpaša vērība ir jāpievērš tam, ka šajā bērniem ir izteikti kustīgi. Grūtības sagādā ilgstoša sēdēšana un savas uzvedības pakļaušana gribas kontrolei (*Žīdens u.c.*, 2008). Tas nozīmē, ka izstrādātajām mācību programmām un mācību stundu plāniem ir jābūt tādiem, lai noturētu uzmanību, intereses un dabiskās izziņas vajadzības, ar kurām skolēns ir iestājies skolā. Ilgstoša skolēnu uzmanības

noturēšana var nogurdināt, un tas var veicināt negodīgu paņēmienu lietošanu uzdevuma izpildei.

Apkopojot būtiskāko par jaunākā vecuma attīstības īpatnībām, jāatceras, ka skolēnam tā ir jauna vide un viņa autoritāte skolā ir skolotājs, un skolēna uzmanība ir nepārtraukti jānotur, izmantojot dažādas aktivitātes. Svarīgi, lai skolotājs kā autoritāte būtu akadēmiskā godīguma piemērs. Tikpat būtiska ir attiecību veidošana ar saviem vienaudžiem, kas var ietekmēt to, vai bērns citu ietekmē var sākt izmantot akadēmiskā godīguma pārkāpuma paņēmienus. Bērnam attīstās prasme problēmsituāciju risināšanā un motivācija. Tas ir laiks, kad skolēnam jāveido uzskats, ka akadēmiskā negodīga rīcība nav risinājums, bet izvairīšanās no problēmas, un tā ir atkarīga no motivācijas.

Pusaudža (*adolescence*) vecuma attīstības posma raksturojums (11-19 gadi):

Šis periods ir saistīts ar pubertātes iestāšanos, sociālo attīstību, savas identitātes un pašvērtējuma nostiprināšanos. Šis vecumposms skaidri parāda to, kas ar bērnu ir noticis iepriekšējo posmu laikā. Pusaudža gadi ir pāreja no bērnības uz pieaugušo dzīvi. Tam ir raksturīga sava kognitīvā, psihosociālā un emocionālā attīstība (*Sanders, 2013*). Pēc E. Eriksona psihosociālās teorijas, cilvēks šajā vecumposmā ir sasniedzis 5. fāzi, kuras galvenais izaicinājums ir pilnveidot attiecības pašam ar sevi (*Eriksons, 1905*). Savukārt pēc Ž. Piažē kognitīvās attīstības teorijas cilvēks šajā vecumā sasniedz formālo darbību fāzi, kad indivīds spēj domāt loģiski un abstrakti, formulēt hipotēzi un to pārbaudīt. Domāšana šajā fāzē kļūst kompleksa un metakognitīva (*De Ribaupierre, 2015; Piaget, 1954*).

Kognitīvās attīstības raksturojums pusaudžu vecumā (*adolescence*):

Šajā vecumposmā ir raksturīga zinātniskās domāšanas attīstība dažādu kognitīvo uzdevumu veikšanā (*Coleman, 2011*). Pusaudžu periodā attīstās jaunas prasmes un iemaņas, prasmes formulēt pētāmo problēmu, definēt hipotēzi, dažādu abstraktu jēdzienu apguve, to lietojums un teorētiskās domāšanas izveide (*Sanders, 2013*). Lai atrisinātu kādu problēmu, pusaudzis attīsta prasmi risināt uzdevumu un pat skaidrot tā atbildi, mainot vienu neatkarīgo, kamēr citi lielumi paliek nemainīgi. Šis vecumposms ir raksturīgs ar spēju plānot savu darbību, eksperimentēt un improvizēt, nevis vadīties pēc noteikta parauga (*Sanders, 2013*).

Salīdzinot ar jaunākā vecumposma bērniem, pusaudži labāk izmanto dažādas stratēģijas liela apjoma informācijas apstrādei, tādējādi attīstot ilgstošo atmiņu (*long term memory*) (*Schneider, 2010*). Pusaudži izmanto savu atmiņu, lai meklētu labāko risinājumu konkrētās situācijas risināšanai. Ņemot vērā daudzu jaunu mācību priekšmetu apguvi pusaudža vecumā (*Valsts izglītības satura centrs, 2020*), tas būtiski palielina informācijas apjomu, kuru skolēnam var būt grūtības iegaumēt, jo šajā vecumā dominē mehāniskā atmiņa. Liela nozīme ir loģikai

un tīšas iegaumēšanas un reproducēšanas attīstīšanai, jo, tādā veidā iegaumējot informāciju, var meklēt kopsakarības starp šiem informācijas elementiem (Svence, 1999).

Ja sākumizglītības posmā skolēnam jāapgūst 10-12 dažādi mācību priekšmeti, tad pamatzglītības posmā apgūstamo priekšmetu skaits variē no 12-16, kas būtiski palielina apgūstamo zināšanu apjomu un var veicināt akadēmiski negodīgas rīcības aktualizēšanos (Latvijas Vēstnesis, 2018, 249). Darba autores uzskata, ka šī iemesla dēļ pedagogiem būtu jāorientējas dažādās apjomīgas un komplicētas informācijas sistematizēšanas stratēģijās, tās jāpiedāvā skolēniem un aktīvi jāizmanto praksē. Piemēram, domu kartes, informācijas sakārtošana pārskatāmās tabulās, formulu lapas, u.c.

Tāpat būtiska ir vienota skolas vērtēšanas kārtība, lai skolēnam, apgūstot jaunus mācību priekšmetus, nerodas kognitīva pārslodze, jo tomēr katrs mācību priekšmeta skolotājs nereti vērtēšanas noteikumus pielāgo sava mācību priekšmeta specifikai. Tāpēc būtu vēlams pielāgošanu veikt vismaz "Skola2030" noteikto mācību satura jomu ietvaros dabaszinātņu, veselības un fiziskās aktivitātes, matemātikas, tehnoloģiju, valodu, sociālā un pilsoniskā, kultūras izpratnes un pašizpaušmes jomās (Latvijas Vēstnesis, 2018, 249).

Kā jau iepriekš norādīts, pusaudžu vecumposmā notiek metakognitīvās domāšanas attīstība, kas būtībā nozīmē domāt par domāšanu. Pusaudži šādi spēj domāt ne tikai par sevi, bet arī par to, ko domā citi. Taču pirms šī prasme attīstās, pusaudzim var būt grūtības atšķirt savu domāšanu un viedokli no citiem, ko sauc par pusaudžu egocentrismu (*adolescent egocentrism*) (Frankenberger, 2000). Tas var novest pie tā, ka pusaudzim var attīstīties divi dažādi prāta apziņas virzieni – iedomāta publika un personiskais spēks (*personal fable*). Pirmais virziens, liek pusaudzim domāt, ka citu domas griežas ap viņiem, savukārt personiskais spēks ir ticība savai personiskajai unikalitātei, kura nereti saistīta ar vilinājuma sajūtu par sekām, ko rada riski (Newman & Newman, 2020).

Šajā vecumposmā ir jāveicina individuālās pārliecības par saviem spēkiem nostiprināšana, lai pusaudzī neattīstos vēlme rīkoties akadēmiski negodīgi apkārtējā spiediena rezultātā. Tāpat būtiski ir tas, lai skolēnam ir skaidri zināma seku sistēma tam, ja viņš tiek pieķerts šādi rīkojoties. Tādēļ ikvienam izglītības iestādē strādājošam ir jābūt konsekventam šo prasību ievērošanā. Pedagogam jāattīsta skolēnos prasme izmantot dažādas informācijas sistematizēšanas metodes, lai mazinātu mācību apjoma radīto kognitīvo slodzi.

Sociāli emocionālās attīstības raksturojums pusaudžu vecumā (adolescence):

cilvēki, kuri ikdienā saskaras ar pusaudžiem, bieži izjūt viņu negatīvismu, opozīciju un nepakļaušanos, kas ir raksturīga tieši šim vecumposmam (DiClemente et. al., Santelli & Crosby, 2009). Pusaudžu vecumam ir raksturīga liela emocionalitāte (Arnet, 2020), un ir pierādīts, ka tā var tiešā veidā ietekmēt viņu akadēmiskos sasniegumus (Pekrun, 2017). Vienāda ietekme uz

akadēmiskajiem sasniegumiem var būt gan pozitīvām, gan negatīvām emocijām. Šādas emocijas var ietekmēt pusaudža motivāciju, uzmanību, pašregulācijas spējas un stratēģiju izmantošanu, kas korelē ar viņa mācību sasniegumiem (*Pekrun, 2017*). Līdzīgi kā jaunākā skolas vecumā, būtisks ir skolotāja emocionālais atbalsts mācību procesā un pozitīvas uzslavas vai atgriezeniskās saites sniegšana par skolēna darbu.

Ņemot vērā, ka pusaudžu vecumā attīstās kompleksā domāšana, svarīga ir arī viņu morālā attīstība. Morālā attīstība nosaka to, kā cilvēkā attīstās iekšējās ētiskās normas un nostādnes, kas parādās viņa uzvedībā. Viens no morālās attīstības teorijas pamatlicējiem ir Lorens Kolbergs (*Lawrence Kohlberg*). Viņš morālo attīstības teoriju balstīja uz kognitīvās attīstības pamata. Savos pētījumos Kolbergs morālo spriestspēju (*moral reasoning*) iedalīja trijos līmeņos – spriestspēja, kas veidojas pēc soda un atalgojuma sistēmas, pret citu gaidām un saviem iekšējiem uzskatiem, neatkarīgi no tā, ko domā citi. Būtiskākais Lorensa Kolberga teorijā ir tas, kā cilvēks veido savus morālos spriedumus, nevis tas, vai viņš uzskata noteiktās darbības par pareizām vai nepareizām (*Yilmaz et.al., 2019*).

Darba autores redz potenciālu morālās spriestspējas 1. un 3. līmeņa attīstīšanā tādā gadījumā, ja skola akadēmisko godīgumu izvirzījusi par stratēģisku prioritāti un īsteno vienotu pieeju kā morālo vērtību izkopšanā, tā akadēmiski negodīgas rīcības seku sistēmas ievērošanā, akcentējot šīs vērtības jau sākumizglītības posmā.

Vēl viena raksturīga pazīme pusaudžu vecumā ir tā, ka šajā vecumposmā vairāk laika tiek pavadīts ar saviem draugiem. Tas nozīmē, ka attiecības ar saviem vienaudžiem kļūst par nozīmīgu faktoru. Līdzīgi kā tas ir citos vecumposmos, arī pusaudži savus draugus izvēlās pēc noteiktām līdzībām -vecums, dzimums, etniskā piederība, personības iezīmes un intereses. (*Popp et. Al.,2008*). Taču jāatceras, ka tik pat lielu ietekmi šajā vecumposmā pusaudži var atstāt uz saviem vienaudžiem izdarot ne tikai pozitīvu, bet arī negatīvu spiedienu (*Brown & Larson, 2009*). Svarīgi, ka šajā vecumposmā notiek autoritāšu maiņa, jo par autoritāti var kļūt ne tikai pieaugušais, kas ir ģimenes loceklis, bet arī sabiedrībā zināma persona vai pat vienaudzis. (*Coleman, 2011*). Tāpēc īpaša uzmanība jāpievērš tam, ar ko pusaudzis veido savas attiecības un kādu ietekmi tas atstāj uz viņu.

Pusaudžu vecumposma fiziskā attīstība ir saistīta ar pubertātes iestāšanos, kad notiek strauja organisma attīstība, aktivizējoties endokrīnās sistēmas dziedzeru izstrādāto hormonu dēļ, kuri regulē dažādus bioloģiskos procesus. Šis posms parasti ilgst līdz kaulu pārkaulošanās procesa beigām, vidēji līdz 24 gadu vecumam. Pubertātei raksturīgās fiziskās izmaiņas mēdz būt gan kopīgas, gan katram dzimumam atšķirīgas, piemēram, menstruālā cikla sākšanās meitenēm un balss lūzums puisiem. Šīs straujās bioloģiskās izmaiņas pusaudzīm var radīt stresu ikdienā ne tikai domās par sevi, bet arī veidojot attiecības ar apkārtējiem cilvēkiem. Jāņem vērā,

ka būtisku lomu lēmumu pieņemšanā, spējā plānot, apsvērt savas rīcības sekas un kontrolēt impulsus vada smadzeņu prefrontālā garoza, kura attīstās tieši pusaudžu vecumā (Best & Ban, 2021).

Pusaudžu vecumam raksturīga sava kognitīvā, psihosociālā un emocionālā attīstība, kas skaidri parāda to, kas ar bērnu ir noticis iepriekšējo posmu laikā. Šim periodam raksturīga pubertātes iestāšanās, kas ietekmē skolēna fizisko pašsajūtu un emociju pašregulāciju. Īpaša uzmanība jāpievērš tam, ar ko skolēns veido savas attiecības un kas ir viņa autoritāte. Jāatceras, ka šajā vecumposmā nostiprinās pašvērtējums, tāpēc pedagogam ir būtiska loma skolēna personības izaugsmes un pašvērtējuma veicināšanā.

Palielinoties informācijas apjomam un kognitīvajai slodzei šajā vecumā, var tikt veicināta akadēmiski negodīga rīcība. Jāatceras, ka pusaudzīm dominē mehāniskā atmiņa un liela nozīme ir loģikai un tīšas iegaumēšanas un reproducēšanas attīstīšanai, jo tādā veidā iegaumējot, var meklēt kopsakarības starp šiem informācijas elementiem. Tāpēc mācību procesā svarīga loma ir dažādām informācijas sistematizēšanas stratēģijām un vienotām prasībām.

1.2.4. Vecāku loma akadēmiskā godīguma veicināšanā skolēnos

Akadēmiskā godīguma saistība ar tikumisko audzināšanu un raksturizglītību atklāj ģimenes un vecāku nozīmīgu lomu tā veicināšanā skolēnos. Īpaši aktuāla un vecākiem uzskatāma šī sakarība kļūst attālinātā mācību procesa laikā, jo tiek sniegtas jaunas iespējas ieraudzīt, kā viņu bērni mācās un strādā ikdienā.

Izraēlā 2016. gadā veiktajā pētījumā tika meklēta atbilde uz jautājumu “Vai skolēni krāpjas, lai tiktu atzinīgi novērtēti?” Atbildi uz šo jautājumu 2016. gadā veiktā pētījumā Izraēlā skaidroja O. Azars un M. Applebaums (*O. Azar & M. Applebaum*). Skolēni no 7 līdz 12 gadu vecumam no visas valsts gan lielajām, gan mazajām pilsētām vai laukiem un ar dažādu sociāli ekonomisko stāvokli brīvprātīgi varēja piedalīties matemātikas konkursā. Konkurss ir daļa no starptautiska konkursa, kurā dažādu valstu skolēni risina uzdevumus ar vienādām problēmām, bet uzvarētājs tiek noteikts katrā valstī atsevišķi. Lai arī parasti konkursam ir tikai viens posms, 2016. gadā Izraēlas konkurss tika organizēts divos – tiešsaistē un klātienē. Laika posms starp abiem posmiem bija astoņas nedēļas (*Azar & Applebaum, 2020*).

Katram vecumposmam tika sastādīti atbilstošas grūtības uzdevumi un atvēlētais laiks visiem bija 75 minūtes. Citu piederumu izmantošana, izņemot pildspalvu un papīru, bija aizliegta. Teju visi uzdevumi konkursā gan pēc stila, gan tipa bija atšķirīgi no uzdevumiem, kādi ir skolēnu mācību grāmatās. Konkursa otrajā kārtā klātienē skolēniem atsevišķos

uzdevumos tika iedoti atkārtoti tie paši piemēri, kādi bija tiešsaistes kārtā. Tas nozīmē, ja skolēns uzdevumus tiešsaistes kārtā ir veicis godprātīgi, tad arī klātienē rezultātiem nevajadzēja atšķirties. Vairumā gadījumu tika konstatēts pretējais, rezultāti, salīdzinot ar tiešsaistes posmu, bija pasliktinājušies. Lielākās izmaiņas tika novērotas tieši 2.-4. klašu skolēnu vidū, savukārt, palielinoties vecumposmam, tās samazinās (*Azar & Applebaum, 2020*).

Autori skaidroja, ka iespējamo atšķirību rezultātos varēja ietekmēt stress un emocionāli radītais spiediens. Tomēr spiediens gūt panākumus pastāv abos posmos. Tāpēc galvenā atšķirība starp abiem testiem ir atrašanās vieta un uzraudzība tā izpildes laikā. Kā vienu no spiedienu veicinošiem faktoriem mājās autori izceļ vecāku klātbūtni, kuri, iespējams ar savu iesaisti un vēlmi palīdzēt saviem bērniem, ir veicinājuši to, ka skolēns ir rīkojies negodīgi. Iespējams, vecāki ne tikai atrisināja bērnu vietā viņiem uzdotos uzdevumus, bet iespējams deva mājienus, ka var viņiem palīdzēt ar kādu no uzdevumiem, kas bērnu acīs šāda veida palīdzību padara likumīgu. Vecāki neapzinoties, ka tā ir neatļauta metode, vēlējās, lai viņu bērni tiktu uz nākamo posmu un justos pašpārliecinātāki par sevi. Protams, netiek izslēgts, ka, iespējams, skolēni paši lūdza palīdzību un daži vecāki nespēja pretoties bērnu aicinājumam pēc palīdzības, kaut arī zināja, ka tas nav pareizi (*Azar & Applebaum, 2020*).

Kā viens no akadēmiski negodīgas rīcības veicinošiem faktoriem var kļūt vecāku ekspektācijas un sagaidāmais rezultāts no bērna. Esot šādam spiedienam, skolēns var izlemt par labu akadēmiski negodīgai rīcībai. Pamatojums tam var būt tas, ka vecāki par augstu vērtējumu apbalvo, bet par zemu soda. No šādas sodu un seku sistēmas būtu jāizvairās, tā vietā jāizceļ bērna centieni un neatlaidība izvīrītā mērķa sasniegšanā (*Sarita & Dahiya, 2015*).

1.3. Akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes veidi

Dažādas akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes veidi ir zināmi un skolēnu vai studentu vidū tiek izmantoti dažādos laika periodos jau sen un ir bijuši aktuāli visos izglītības līmeņos (*Davis et.al., 1992*). Apkopojot šīs metodes, tās varētu iedalīt četrās galvenajās grupās: citu cilvēku izmantotā palīdzība, ķermeņa un apkārtējās vides, tehnoloģiju un citu veidu metodes. Tomēr jānorāda, ka strauja tehnoloģiju attīstība ir būtiski palielinājusi izglītojamo iespējas akadēmiski negodīgai rīcībai. Īpaši aktuāla tehnoloģiju izmantošana akadēmiski negodīgas rīcības gadījumā ir kļuvusi, mācību procesam notiekot attālināti (*Lederman, 2020; Newton, 2020*). Pedagoģiem arvien grūtāk ir noteikt akadēmiski negodīgas rīcības gadījumus, kas iegūto vērtējumu padara neobjektīvu (*Bilen & Matros, 2020*).

Metodes, ja tiek izmantota citu cilvēku palīdzība, var būt dažādas, piemēram, sačukstoties (atbildes tiek nodotas otram verbāli), ieskatoties cita atbildēs (blakussēdētāja vai priekšā sēdošā

darbā), nododot zīmītes (izmantojot dažādas stratēģijas, kā zīmīti nodot), lietojot zīmju valodu (dažādi žesti), izmantojot “Morzes” kodu (lai nodotu informāciju, klepo, šķauda, sit ar rakstāmpiederumu pa galda virsmu vai citādi), uzmanības novēršana (novēršot skolotāja uzmanību, liekot viņam aizgriezties vai pienākot klāt, kamēr cits izglītojamais izmanto iespēju norakstīt), rēgu rakstnieku (*ghostwriter*) – radu, draugu, paziņu, profesionāļu uzņēmumu un c. pakalpojumu (pirkts, dāvināts, zagts un c.) uzdošana par savu (*Yee & MacKown, 2009; Faucher & Caves, 2009*). Nevienlīdzīgi zema ieguldītā un patstāvīgi veiktais darbs grupu darba pārbaudījuma formāta gadījumā, nenorādot personīgo ieguldījumu (RSU, 2020).

Metodes, ja tiek izmantota ķermeņa un apkārtējās vides izmantotās iespējas: nepieciešamās informācijas uzrakstīšana uz ķermeņa vai galda virsmas, ”špikera” izmantošana un novietošana uz galda, grīdas, somā vai penālī, tualetes apmeklējums (apmeklē, ja tualetes telpā ir atstāta informācija), neredzamā tinte (rakstīto redz tikai, ja to apgaismo ar noteiktu gaismu), dzeramā pudeles etiķetes aizstāšana ar “špikera” lapu, apģērba izmantošana (cepurē, zem svārku maliņas, krekļā vai džemperī ielīmēta lapiņa ar informāciju) (*Yee & MacKown, 2009; Faucher & Caves, 2009; Srikanth & Asmatulu, 2014*).

Metodes, ja tiek izmantotas tehnoloģijas, piemēram, darba jautājumu nofotografēšana vai pārrakstīšana un nosūtīšana kādam ārpus telpas, atļauto līdzekļu izmantošana (piemēram, kalkulatora nodošana klasesbiedram), ierunātas informācijas klausīšanās, izmantojot bezvadu austiņas, kuras savienotas ar telefonu, viedpulksteņu izmantošana, dažādu aplikāciju izmantošana, kas uzdevumu atrisina priekšā (*Yee & MacKown, 2009; Faucher & Caves, 2009; Srikanth & Asmatulu, 2014; Nyamawe & Mtonyole, 2014*).

Ir vēl dažādas metodes, kuras raksturo akadēmiski negodīgu rīcību, taču tās sevī var ietvert dažādu darbību kompleksu, tāpēc netiek uzskaitītas pie iepriekš analizētajām: nekorekta pētījuma datu analīze vai rezultātu atspoguļošana, nekorekta datu ģenerēšana, atspoguļošana un viltošana, pārbaudes darbu jautājumu vai uzdevumu neatļauta iegūšana un publicēšana, līdzdalība citas personas akadēmiskā godīguma pārkāpuma izdarīšanā, informācijas noklusēšana vai slēpšana, jebkāda labuma piedāvāšana par kādas darbības izdarīšanu vai neizdarīšanu citas personas akadēmiskajās interesēs (RSU, 2020).

Iepriekš uzskaitītās metodes tiek izmantotas ne tikai klātienē, bet arī attālinātā mācību procesa laikā. Ņemot vērā, ka summatīvā vērtējuma izlikšana nav atcelta, tas paredz, ka viens no vērtējuma iegūšanas paņēmieniem ir pārbaudes darbs vai eksāmens. Ir dažādas metodes, kā attālināti iespējams izglītojamais novērot, tādējādi izslēdzot akadēmisko negodīgas rīcības riskus: nepārtrauktas autentifikācijas un tiešsaistes uzraudzītāju izmantošana. Autentifikācija ir metode, kura palīdz pārbaudes darba vai eksāmena pieņēmējam pārliecināties, ka darba rakstītājs patiesībā ir viņš - pirkstu nospieduma vai acs zīlīšu noteicējs. Savukārt tiešsaistes

uzraudzītājs ir tehnoloģija, kas visa darba laikā seko līdz personai acs zīlīšu kustības izmaiņām un prot aprēķināt laiku, kas ir pavadīts ārpus ekrāna, citā datora cilnē vai atrodas pasīvā stāvoklī (*Bawarith et.al., 2017*).

Lai arī visas aplūkotās metodes izglītojamam dod iespēju veikt akadēmisko negodīgi rīcību, jāatceras, ka atsevišķu šo materiālu sagatavošana un izmantošana var būt izglītojošs process. Ir pierādīts, ka šādu materiālu jeb “špikeru” sagatavošana var ne tikai ietekmēt izglītojamā akadēmiskos sasniegumus, bet arī nostiprināt viņa zināšanas, jo tiek izmantotas dažādas informācijas atlasīšanas un strukturēšanas pieejas (*de Raddt, 2012*)

Šiem veidiem un atbilstoši izstrādātajiem materiāliem skolēniem ir jāpalīdz un viņos jāattīsta tādas prasmes kā atlasīt un pārbaudīt iekļauto informāciju, lai tā atbilstu mācību priekšmeta saturam, uzskaitīt vispārinātus un abstraktus jēdzienus, to atspoguļojumus, nevis konkrētus piemērus, lai ideju pēc iespējas labāk pielāgotu pārbaudes darbam, un galvenais atcerēties, ka atbildes uz sagatavotā materiāla var nebūt identiskas tām, kurām jābūt norādītām pārbaudes darbā (*deRaadt, 2012*). Šādu prasmju attīstība var rezultēties ar to, ka skolēns var būt spējīgs darbā izpildīt uzdevumus ar augstāku grūtības pakāpi (*deRaadt, 2012*).

Var secināt, ka akadēmiski negodīga rīcība atņem skolēnam iespēju apgūt to, ko iecerējis pedagogs, kurš sagatavojis noteiktu apgūstamo mācību saturu vai uzdevumus. Balstoties uz teorētiskajā literatūrā pieejamo informāciju, var apgalvot, ka sistemātiska krāpšanās un akadēmiski negodīga rīcība maldina to sabiedrības daļu, kas uzskata, ka iegūtās atzīmes un diplomi apliecina noteiktu skolēnu zināšanu, prasmju un sasniegumu līmeni (*Davis et. al. 2009*).

Šo iemeslu dēļ darba autore uzskata par nepieciešamu analizēt Latvijā pieejamos normatīvos dokumentus, lai pārlicinātos, vai ar akadēmisko godīgumu saistītie jautājumi iekļauti tikai augstākās izglītības kontekstā, vai tomēr pastāv kādi noteikti regulējumi un ieteikumi, kas tiek attiecināti arī uz pirmsskolas, sākumskolas, pamatskolas un vidusskolas posmu.

1.4. Ar akadēmisko godīgumu saistītie normatīvie dokumenti Latvijas izglītības kontekstā

Latvijas informatīvajā vidē līdz šim pieejami vairāki dokumenti, kuros aktualizēti un uzskaitīti akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes veidi, motīvi, iespējamās sekas un norādes tam, kā rīkoties preventīvi.

Sākotnēji darba autore apskatīja MK noteikumus nr. 509 par konceptuālo ziņojumu "Par intelektuālā īpašuma aizsardzības un pārvaldības sistēmu Latvijas Republikā". Šie noteikumi

apstiprināti 2017. gadā, un tajos norādīts, ka “*valsts mērķi - radīt uz zināšanām un inovācijām balstītu tautsaimniecību - sasniegt būs apgrūtināši, ja netiks veikti nepieciešamie pasākumi akadēmiskā godīguma kultūras institucionalizācijai un Latvijas augstākās izglītības iestāžu mācību programmas netiks papildinātas ar kursiem par intelektuālo īpašumu un tā aizsardzību*” (Latvijas Vēstnesis, 2017, 185). Šis teikums attiecināts tikai uz augstākās izglītības iestādēm, bet rīkojumā tālāk minēts, ka pasākumi akadēmiskā godīguma institucionalizācijai rekomendēti izglītības institūcijām. Ar ko darba autore saprot, ka to iespējams attiecināt uz jebkuru izglītības institūciju vai iestādi, kura īsteno kādu izglītības programmu. Tas saskan arī ar izglītības likumā noteikto izglītības iestādes definīciju. (Latvijas Vēstnesis, 2017, 185). Taču, neskatoties uz šo jēdziena skaidrojumu, darba ziņojumā ietvertā informācija kontekstuāli uztverama, tikai saistot to ar augstākās izglītības sfēru.

Kā nākamās tika analizētas izglītības attīstības pamatnostādņēs 2014.-2020. gadam, un var secināt, ka šajā dokumentā nav norādīta informācija par akadēmiskā godīguma principiem un to ievērošanu. Turpretim izglītības attīstības pamatnostādņēs 2021.-2027. gadam “Nākotnes prasmes nākotnes sabiedrībai” tiek aktualizēti vairāki būtiski aspekti:

- akadēmiskā godīguma principu ievērošanas stiprināšana augstākajā izglītībā;
- akadēmiskā godīguma principu ievērošanas nozīmīgums izglītības kvalitātes un uzticēšanās nodrošināšanai, kā arī kvalifikāciju atzīšanai gan Latvijā, gan starptautiskā mērogā;
- straujā informācijas tehnoloģiju attīstība un risinājumu meklēšana tam, lai ierobežotu studējošo krāpšanos studiju un noslēguma darbu aizstāvēšanas procesā;
- akadēmiskais godīgums kā viens no studiju programmu kvalitātes vērtēšanas kritērijiem Eiropas augstākās izglītības telpā;
- nepieciešamība pēc akadēmiskā godīguma un informācijas sistēmas izveidošanas, kas sevī ietver gan likumdošanas precizēšanu, gan tehnoloģisko risinājumu konsolidāciju un pilnveidošanu studentu darbu kvalitātes pilnveidošanai (Latvijas Vēstnesis, 2020, 124).

Autore secina, ka arī šajā dokumentā akadēmiskais godīgums tiek skatīts augstākās izglītības kontekstā, bet saturiski tas ir daudz nozīmīgāks, jo tajā tiek atspoguļota akadēmiskā godīguma aktualitāte, tā saistība ar Eiropas izglītības telpu, kā arī tiek precīzāk definētas un aktualizētas ar šo jautājumu saistītās nepilnības un nepieciešamie uzlabojumi Latvijas izglītības sistēmā.

Tiek analizētas arī Erasmus+ projekta izstrādātās “Akadēmiskā godīguma vispārējās vadlīnijas” un “Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīca”. “Akadēmiskā godīguma vispārējās vadlīnijas” pamatā ir projekta “Eiropas līmeņa tīkls akadēmiskā godīguma veicināšanai” atskaite, kuru veidojuši autoru kolektīvs no dažādām valstīm un nozarēm. Šī projekta mērķis ir “*veicināt izpratni plaģiātisma, akadēmiskās ētikas, akadēmisko vērtību un akadēmiskā*

godīguma jautājumos” (Akadēmiskā godīguma vispārējās vadlīnijas, 2019, 4 lpp). Paredzētā projekta mērķauditorija ir ne tikai studenti, bet visa akadēmiskā sabiedrība (Akadēmiskā godīguma vispārējās vadlīnijas, 2019).

Konkrētais izdevums sastāv no divām daļām: akadēmiskā godīguma terminu vārdnīcas un akadēmiskā godīguma vispārējajām vadlīnijām. Pirmajā daļā alfabētiskā kārtībā sniegti termini un to skaidrojums angļu un latviešu valodās. Otrā daļā jeb vadlīnijas izklāsta minimālās prasības un atbildību dažādām akadēmiskajā darbā iesaistītajām pusēm (Akadēmiskā godīguma vispārējās vadlīnijas, 2019).

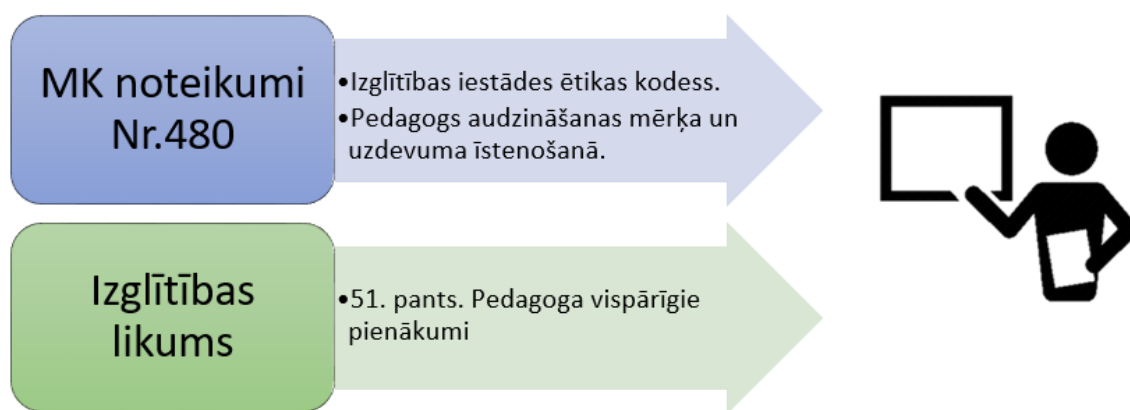
Darba autore secina, ka daļa no šīm vadlīnijām ir vispārinātas, bet pozitīvi vērtējams tas, ka tiek doti konkrētai valstij raksturīgi un atbilstoši piemēri, kā arī norādīti nepieciešamie pielāgojumi dažādu studiju un pētniecības jomu vajadzību apmierināšanai. Toties arī šajos, tik padziļināti izstrādātajos materiālos, ne reizi netiek minēts kāds cits izglītības posms kā augstākā izglītība. Vienīgais pavediens, kas to saista ar kādu citu izglītības posmu, ir akadēmiskā godīguma terminu vārdnīcā skaidrotais jēdziens “akadēmiskā persona”, kas mudina domāt, ka tas attiecināms gan uz pirmsskolas un sākumskolas, gan jebkuru citu pedagogu un personu, kas ir iesaistīta izglītojošās un/vai pētnieciskās aktivitātēs.

Plašāku sabiedrības uzmanību raisīja gadījums, kad 2019. gadā kāda Rīgas skolas skolotāja saviem skolēniem naktī pirms centralizētā eksāmena angļu valodā bija nosūtījusi mutvārdu daļas uzdevumus. Kā iemeslu, kāpēc šādi ir rīkojusies, skolotāja norādīja, ka vēlas palīdzēt saviem skolēniem iegūt labākus rezultātus. Par šo pārkāpumu skolotājai tika piemērots ar brīvības atņemšanu nesaistīts drošības līdzeklis (Eglītis, 2019). Par šādu rīcību skolotājai draudēja kriminālsods līdz pat gadam cietumā, bet, kā minimums, citas profesijas meklējumi. *“Neizpaužamas veida informācijas izpaušana, kas nav valsts noslēpums, tiek uzskatīts par noziedzīgu nodarījumu”* (Latvijas Vēstnesis, 2021, 139)

Iepriekš maģistra darbā ir norādīts tas, ka akadēmiskā godīguma principi un vērtības ir saistošas ne tikai akadēmiskajam personālam, studējošajiem un skolēniem, bet arī skolotājiem (Latvijas Vēstnesis, 2020, 124). Tāpēc darba autore vēlas noskaidrot, kas nosaka un regulē to, kādi akadēmiskā godīguma principi jāievēro skolotājiem.

Izglītības likumā ir noteikts, ka skolotāja pienākums ir ievērot pedagoga profesionālās ētikas normas (Latvijas Vēstnesis, 2021, 73A), savukārt Ministru Kabineta noteikumos Nr.480. *“Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība”* noteikts, ka *“izglītības iestāde nodrošina estētisku, funkcionālu, drošu un izglītojamā vispusīgai attīstībai labvēlīgu mācību un audzināšanas vidi, norādot, piemēram, ētikas kodeksu izstrādi un pedagoga objektivitāti, lojalitāti Latvijas valstij un tās Satversmei, neveic aģitāciju, ievēro politisko un reliģisko neitralitāti un ar savu rīcību*

un pausto viedokli nediskreditē izglītības iestādi un valsti” (Latvijas Vēstnesis, 2016, 141). Tas nozīmē, ka skolotāja akadēmiskā godīguma principus un vērtības nosaka ne tikai viņa iekšējie uzskati un ticība tiem, bet arī likumiski tos regulē Izglītības likums ar tajā ietvertajiem pedagoga pienākumiem un Ministru Kabinētā minētās pedagoģiski ētiskās normas, kuras izglītības iestāde iekļauj pēc savas izvēles izstrādātā ētikas kodeksā (skat. 1.2. attēlu)



**1.2.att. Normatīvie dokumenti, kas nosaka pedagoga akadēmiskā godīguma principus Latvijā
(darba autoru konstrukcija)**

Autores darba gaitā analizēja dažus no Latvijas izglītības iestādēs izstrādātajiem ētikas kodeksiem, kuri ir pieejami to mājaslapās. Piemēram, Rīgas Valsts 2. ģimnāzija ir izstrādājusi kodeksu “Akadēmiskā godīguma nodrošināšanas kārtība”, kurā ir noteikts, ka skolotāja tiesības un pienākums ir mācīt akadēmiskā godīguma būtību savā mācību priekšmetā (Rīgas Valsts 2. ģimnāzija, 2016).

Ropažu novada vidusskolas izstrādātajā ētikas kodeksā noteikts, ka darbinieks savā profesionālajā darbībā ir patiess un godīgs (Ropažu novada vidusskola, 2019). Slokas pamatskola ētikas kodeksā ir iekļāvusi punktu, ka skolotājs ievēro vienlīdzīgu un godīgu attieksmi pret visiem, godīgi, taisnīgi un bez aizspriedumiem vērtē izglītojamo veikumu (Slokas pamatskola, 2019).

Darba autore secina, ka katram skolotājam, kurš strādā izglītības iestādē ir ētiska un profesionāla atbildība akadēmiskā godīguma ievērošanā, kas izslēdz tā pārkāpuma izpausmes veidus un pakļaušanos ārējiem un iekšējiem ietekmējošiem faktoriem.

2. PĒTĪJUMA METODOLOĢIJA UN NORISE

Pētījuma empīriskā daļa tika veidota, lai noskaidrotu skolēnu un pedagogu izpratni par akadēmisko godīgumu, aktuālajiem akadēmiskā negodīguma izpausmes veidiem un to ietekmējošiem faktoriem pamatizglītības posmā Latvijā un rastu atbildes uz pētījumā izvirzītajiem problēmas jautājumiem: “Kāpēc ar akadēmisko godīgumu saistītos jautājumus nepieciešams aktualizēt jau pamatizglītības posmā?” un “Kāda ir pedagogu un skolēnu izpratne par akadēmisko godīgumu, tā izpausmes veidiem un ietekmējošiem faktoriem pamatskolā?”.

Pētījuma klasifikācija:

- Pēc lietojuma šis pētījums ir uzskatāms par fundamentālo pētījumu, jo darba mērķis ir noskaidrot akadēmiskā godīguma izpratni, kas nākotnes pētījumos var būt pamats tam, kādus metodiskos materiālus var izstrādāt skolotājiem. Šos materiālus varētu izmantot mācību darbā un tie balstītos uz pētījumā iegūtajām zināšanām un atziņām.
- Pēc pētījumā izmantotajām metodēm šis pētījums uzskatāms par neeksperimentālu, jo darba empīriskajā daļā nav veikta iedarbība uz tajā iesaistītajiem respondentiem – pedagogiem un skolēniem.
- Atbilstoši mērķim un pētījuma jautājumiem no darbības pētījuma metodēm tika izvēlēta aptauja, kuras mērķis ir noskaidrot skolēnu un skolotāju izpratni par akadēmisko godīgumu, aktuālākos akadēmiskā negodīguma izpausmes veidus un ietekmējošos faktorus. Iegūtie rezultāti pilnveido mācību procesa audzināšanas aspektu skolēna tikumisko un morālo vērtību attīstību pamatizglītībā.
- No iespējamām aptaujas metodēm tika izvēlēta anketēšana. Pētījuma ietvaros tika izstrādātas anketas gan pedagogiem, gan skolēniem. Tām tika definēts mērķis, uzdevumi un jautājumi tika strukturēti atbilstoši iepriekš analizētajai zinātniskajai literatūrai. Sākotnēji tika veikta abu anketu aprobācija (20 pedagogiem, 20 4.-6. klašu skolēniem un 20 7.-9.klašu skolēniem), kuras laikā tika pārbaudītas autoru izstrādātās anketas - to jautājumu saprotamība, novērstas pareizrakstības kļūdas un citas nepilnības, un tikai pēc tam tā tika nodota aizpildīšanai attālināti (skat. 1.,2.,3. pielikumu). Izvēsta katras anketas un iegūto datu analīze, tiks aplūkota 2.1., 2.2. apakšnodaļā (Geske & Grīnfelds, 2006, Geske & Grīnfelds 2020). Empīriskajā daļā netika izstrādāta un iekļauta anketa 1. – 3.klašu skolēniem.

Veikto pētījumu iespējams sadalīt 4 posmos (skat.2.1. attēlu), kuri ilga no 2020. gada septembra līdz 2021. gada novembrim. Tie sevī ietver šādu galvenos pētījuma posmus:

1. pētījuma plāna un problēmas definēšanas posms,

2. pētījuma teorētiskās literatūras analīzes posms,
3. pētījuma empīriskās daļas posms,
4. pētījumā izvirzīto problēmas jautājumu atbildes definēšana un secinājumu veikšana. (Gizzi, 2021).

Ņemot vērā, ka katrā posmā ir noteikts vairāku darbību kopums, kurš tiek veikts, darba autores reālo pētījuma norisi iedalīja piecos posmos, lai tā norises laikā veiktās korekcijas un labojumi būtu veicami pēc iespējas vienkāršāk, nemainot pētījuma mērķi.

01	02	03	04	05
1. posms	2. posms	3. posms	4. posms	5. posms
Aktuālas izglītības procesa problēmas raksturojums.. Atbilstošas zinātniskās literatūras apzināšanas un pieejamība. Iepriekš veiktu pētījumu apzināšana par izvēlēto problēmu Latvijā un pasaulē.	Temata un darba vadītāja izvēle. Darba plāna veidošanas un sastādīšana atbilstoši tematā izvirzītajai problēmai.	Zinātniskās literatūras un normatīvo dokumentu analīze.	Skolotāju un skolēnu anketas izstrāde, aprobācija.	Skolotāju un skolēnu anketēšana. Iegūto rezultātu analīze par akadēmiskā godīguma izpratni pamatizglītībā.

2.1. attēls. Pētījuma “Akadēmiskā godīguma izpratne pamatizglītībā” metodoloģija (darba autoru konstrukcija)

Laika posmā no 2020. gada septembra līdz 2020. gada decembrim norisinājās pētījuma analītiskā plāna un konceptuālās sistēmas izstrādes un problēmas definēšanas posms (1. un 2. posms). Tā rezultātā tika veikta temata izvēle atbilstoši darba autoru personīgajai aktualitātei ikdienas mācību darbā ar pamatizglītības skolēniem. Analizējot Latvijas un starptautiska mēroga zinātnisko un teorētisko literatūru, pētījumus, zinātnieku atziņas un dokumentus, tika pamatota pētījumā izvirzītās problēmas personīgā, vietējā un globālā aktualitāte.

Pētījuma teorētiskajā daļā tika veikta sistēmiska literatūras analīze pēc 2. posmā izveidotā darba plāna, kurā mērķtiecīgi tika analizētas pieejamās akadēmiskā godīguma un negodīguma definīcijas, ietekmējošie faktori, personības iezīmju saistība ar darbā izvirzīto priekšmetu, tā saistība ar raksturizglītību un tikumisko audzināšanu, cilvēka attīstības teorijas, vecumposmu attīstības raksturojums, vecāku un pedagoga loma akadēmiskā godīguma veicināšanai skolēnos, akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes veidi, avotu (dokumentu) analīze un pedagogu akadēmiskā godīguma un ētikas normu ievērošana un ar to saistītie normatīvie dokumenti. Teorētiskā daļas izstrāde ilga no 2021. gada janvāra līdz 2021. gada jūnijam.

Pēc teorētiskās daļas izstrādes un prezentēšanas vērtēšanas komisijai, tika veiktas korekcijas un uzlabojumi literatūras apskatā. Atbilstoši iegūtajām atziņām tika izstrādāta,

aprobēta un veikta anketēšana pamatizglītības posmā strādājošo pedagogu un skolēnu vidū laika posmā no 2021.gada augusta līdz 2021. gada oktobrim, kas iepriekš veidotajā pētījuma metodoloģijas konstrukcijā apzīmēts kā 4. posms.

Noslēdzošajā pētījuma 5. posmā laikā no 2021. gada oktobra līdz 2021. gada novembrim tika veikta iepriekšējā posmā iegūto rezultātu un datu analīze, lai apkopotu iegūtos secinājumus par akadēmiskā godīguma izpratni pamatizglītībā, izmantojot, datu apstrādes lietojumprogrammu SPSS.

2.1. Pamatizglītības posmā strādājošo pedagogu aptaujas anketu rezultāti dažādās izglītības iestādēs Latvijā

Balstoties uz maģistra darba teorētiskās daļas atziņām un secinājumiem, darba autores izstrādāja anketu pamatizglītības posmā strādājošiem pedagogiem, lai noskaidrotu:

1. vai savā profesionālajā darbībā ir saskārušies ar jēdzienu “Akadēmiskais godīgums”;
2. kādus akadēmiskā negodīguma izpausmes veidus ir novērojuši tajā vecuma grupā, kurā ir visvairāk kontaktstundu (1.-3.kl., 4.-6. kl., 7.-9.kl.);
3. kurā vecumposmā aktualizējas akadēmiskā godīguma neievērošana;
4. viņu viedokli par akadēmiskā godīguma neievērošanas veicinošiem faktoriem;
5. vai pārstāvētajā izglītības iestādē ir izstrādāti dokumenti akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumā;
6. viņu viedokli par vienotas kārtības, kas nosaka darbību secību akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumā, nepieciešamību;
7. kam, viņuprāt, jāveicina akadēmiskais godīgums skolēnos.

Iegūtie dati tiek apstrādāti, izmantojot datu apstrādes lietojumprogrammu SPSS.

Pedagogu anketēšana tika veikta laika posmā no 2021. gada augusta līdz 2021. gada oktobrim. Kopā tika anketēti 157 pamatizglītības posmā strādājoši pedagogi no dažādām izglītības iestādēm Latvijā. Anketas ievadā pedagogi tika informēti par tās mērķi un turpmākajā pētījuma gaitā izmantoto datu anonimitāti.

Anketas pirmie 4 jautājumi ietver vispārēju informāciju un jautājumus par respondentu. Pirmajos 2 jautājumos tika noskaidroti respondentu demogrāfiskie dati – vecums, dzimums. Anketēšanā piedalījās 147 sievietes un 10 vīrieši. No visiem anketētajiem 5 respondenti ir vecuma grupā 19 - 25 gadi, 34 vecuma grupā 26 - 35 gadi, 36 vecuma grupā 36 – 45, 45 vecuma grupā 46-55 gadi, 34 vecuma grupā 56-64 gadi un 3 vecuma grupā 65 un vairāk gadi.

Trešajā jautājumā tika noskaidrots pedagogu darba stāžs skolā, jo darba autores vēlējās noskaidrot, cik no respondentiem ir ar ilggadēju pieredzi skolā, bet cik no tiem ir jaunie pedagogi. 142 respondenti izglītības iestādē strādā 4 un vairāk gadus, savukārt 15 no tiem strādā ne vairāk kā 4 gadus.

Iepriekš zinātniskās literatūras analīzē tika aplūkoti dažādi skolotāju ētikas kodeksi, kas aktuāli gan pirmo gadu, gan ilgstoši šajā profesijā strādājošiem. Neatkarīgi no vecuma vai līdzšinējās pedagoģiskās pieredzes būtu vēlama vienota izpratne par AG veicināšanas nozīmīgumu izglītības vidē. Tāpēc būtiski ir topošos pedagogus jau studiju laikā izglītot un iepazīstināt ar skolotāju profesionālajām pedagoga ētikas normām, lai uzsākot darba gaitas, jaunais pedagogs rīkotos atbilstoši tām (Latvijas Vēstnesis, 2021, 73A). Šādu vienotu izpratni varētu veicināt vienotas pedagoga ētikas kodeksa izveide valstiskā līmenī, ko apstiprina fakts, ka AG jautājums tiek aktualizēts Latvijas izglītības attīstības pamatnostādņēs 2021. -2027. gadam “Nākotnes prasmes nākotnes sabiedrībai” (Latvijas Vēstnesis, 2020, 124).

Anketas 4. jautājumā respondenti norādīja, kurā klašu grupā viņi strādā ar vislielāko kontaktstundu skaitu, jo nākamajā anketas jautājumā sniegtās atbildes ir saistītas ar viņu novērotajiem akadēmiskā negodīguma izpausmes veidiem attiecīgajā vecumposmā. No 157 aptaujātajiem respondentiem 35 strādā vecuma grupā no 1.-3. klasei, 36 vecuma grupā 4.-6. klasei un 86 vecuma grupā 7.-9. klasei.

Respondentiem bija jānovērtē, cik bieži (ļoti bieži, bieži, reti, nekad) ir novēroti šādi akadēmiskā negodīguma izpausmes veidi, kas iedalīti 4 grupās:

1. **citu cilvēku palīdzības izmantošana** - sazināšanās verbāli; ieskatīšanās cita cilvēka darbā; sazināšanās neverbāli; skolotāju uzmanības novēršana; nevienlīdzīgi zema patstāvīgā darba veikšana grupu darba pārbaudījuma formā, nenorādot personīgā ieguldījuma apjomu; darbu skolēna vietā veic cita persona.
2. **ķermeņa un apkārtējās vides izmantošana** - nepieciešamās informācijas pierakstīšana sev vēlamā vietā; špikera izmantošana; iziešana no klases telpas.
3. **informācijas tehnoloģiju izmantošana** - sarakstīšanās ar klases biedriem; kontroldarba jautājumu uzdošana un nosūtīšana kādam, kas neatrodas klasē; iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanās, izmantojot austiņas; aplikāciju izmantošana atbilžu iegūšanai.
4. **dažādu darbību komplekss** - nekorekta datu ģenerēšana; atspoguļošana un rezultātu viltošana; līdzdalība citas personas akadēmiskā godīguma pārkāpuma izdarīšanā; sava darba nodošana citai personai; informācijas noklusēšana vai slēpšana; plaģiāta iesniegšana.

Iegūto rezultātu analīzē respondentu sniegtajās atbildēs tika apkopotas tās atbildes, kurās pedagogi norādīja, ka konkrētā akadēmiskā negodīguma izpausme vērojama “bieži” vai “ļoti bieži”. Izvērtējot iegūtos datus, darba autores rezultātu analīzē iekļāva būtiskākos secinājumus. Kā visbiežāk novērotais akadēmiskā negodīguma izpausmes veids 1.-3. klašu grupā, tiek minēts “sazināšanās verbāli”, kurā atbildes snieguši 35 respondenti (42,9 % atzīmējuši “bieži”, bet 20 % “ļoti bieži”) (skat. 2.1. tabulu).

2.1. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - sazināšanās verbāli

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	2	5.7	5.7	5.7
	Reti	11	31.4	31.4	37.1
	Bieži	15	42.9	42.9	80.0
	Ļoti bieži	7	20.0	20.0	100.0
	Total	35	100.0	100.0	

Kā otro visbiežāk norādīto AG izpausmes veidu 1.-3.klasē pedagogi norāda “ieskatīšanos cita cilvēka darbā” (54,3 % bieži, 5,7 % ļoti bieži) (skat. 2.2.tabulu).

2.2. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - ieskatīšanās cita cilvēka darbā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Reti	14	40.0	40.0	40.0
	Bieži	19	54.3	54.3	94.3
	Ļoti bieži	2	5.7	5.7	100.0
	Total	35	100.0	100.0	

Turpretim 91,4 % respondentu sniegtajās atbildēs norāda, ka savā pedagoģiskajā pieredzē 1.-3. klašu grupā nekad nav novērojuši gadījumus, ka skolēns kontroldarba jautājumus uzdod un nosūta kādam, kas neatrodas klasē (skat. 2.3. tabulu).

2.3. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - kontroldarba jautājumu uzdošana un nosūtīšana kādam, kas neatrodas klasē

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	32	91.4	91.4	91.4
	Reti	3	8.6	8.6	100.0
	Total	35	100.0	100.0	

Tāpat 1.-3. klašu skolēni pēc 91,4 % pedagoģu novērojumiem nekad neizmanto iepriekš sagatavotu ierakstu, ko klausās, izmantojot ausiņas (skat. 2.4. tabulu).

2.4. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanās, izmantojot ausiņas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	32	91.4	91.4	91.4
	Reti	3	8.6	8.6	100.0
	Total	35	100.0	100.0	

Kā visbiežāk novērotie akadēmiskā negodīguma izpausmes veidi 4.-6. klašu grupā, kurā atbildes snieguši 36 respondenti, tiek minēti – sazināšanās verbāli (50 % atzīmējuši “bieži”, bet 16,7 % “ļoti bieži”) (skat. 2.5. tabulu).

2.5. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - sazināšanās verbāli

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	2	5.6	5.6	5.6
	Reti	10	27.8	27.8	33.3
	Bieži	18	50.0	50.0	83.3
	Ļoti bieži	6	16.7	16.7	100.0
	Total	36	100.0	100.0	

Kā otru visbiežāk pielietoto AG pārkāpuma izpausmes veidu pedagoģi norāda ieskatīšanos cita cilvēka darbā (44,4 % “bieži” un 16,7 % “ļoti bieži”) (skat. 2.6. tabulu).

2.6. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - ieskatīšanās cita cilvēka darbā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Reti	14	38.9	38.9	38.9
	Bieži	16	44.4	44.4	83.3
	Ļoti bieži	6	16.7	16.7	100.0
	Total	36	100.0	100.0	

77,8 % respondentu sniegtajās atbildēs norāda, ka savā pedagoģiskajā pieredzē 4.-6. klašu grupā nekad nav novērojuši gadījumu, kad skolēns izmanto iepriekš sagatavotu ierakstu, ko klausās, izmantojot austiņas (skat. 2.7. tabulu).

2.7. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanās, izmantojot austiņas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	28	77.8	77.8	77.8
	Reti	7	19.4	19.4	97.2
	Bieži	1	2.8	2.8	100.0
	Total	36	100.0	100.0	

Kā visbiežāk novērotais akadēmiskā negodīguma izpausmes veids 7.-9. klašu grupā, kurā atbildes snieguši 86 respondenti, tiek minēts – ieskatīšanās cita cilvēka darbā (58,1 % atzīmējuši “bieži”, bet 14 % “ļoti bieži”) (skat. 2.8. tabulu).

2.8. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - ieskatīšanās cita cilvēka darbā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	1	1.2	1.2	1.2
	Reti	23	26.7	26.7	27.9
	Bieži	50	58.1	58.1	86.0
	Ļoti bieži	12	14.0	14.0	100.0
	Total	86	100.0	100.0	

Jānorāda, ka 7.-9. klašu grupā respondentu ir norādījuši, ka atskaitot sazināšanos verbāli (39,5 % “bieži” un 16,3 % “ļoti bieži”) ir aktuāli tādi akadēmiskā negodīguma izpausmes veidi, kā – sarakstīšanās ar klases biedriem (37,2 % “bieži” un 16,3 % “ļoti bieži”) un sava darba nodošana citai personai (47,7 % “bieži” un 4,7 % “ļoti bieži”) (skat. 2.9., 2.10. tabulas).

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - sarakstīšanās ar klases biedriem

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	4	4.7	4.7	4.7
	Reti	36	41.9	41.9	46.5
	Bieži	32	37.2	37.2	83.7
	Ļoti bieži	14	16.3	16.3	100.0
	Total	86	100.0	100.0	

2.10. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - sava darba nodošana citai personai

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	4	4.7	4.7	4.7
	Reti	37	43.0	43.0	47.7
	Bieži	41	47.7	47.7	95.3
	Ļoti bieži	4	4.7	4.7	100.0
	Total	86	100.0	100.0	

Toties 67,4 % no respondentiem apgalvo, ka 7.-9. klašu grupā nekad nav novērojuši, ka skolēni, izmantojot austiņas, klausās iepriekš sagatavotu ierakstu (skat. 2.11. tabulu).

2.11. tabula

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanās, izmantojot austiņas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	58	67.4	67.4	67.4
	Reti	25	29.1	29.1	96.5
	Bieži	3	3.5	3.5	100.0
	Total	86	100.0	100.0	

Apkopojot visu 157 respondentu sniegtās atbildes par visām vecuma grupām (1.-3. kl., 4.-6. kl., 7.-9. kl.), visbiežāk atzīmētā akadēmiski negodīga rīcība pamatizglītības posmā ir “ieskatīšanās cita cilvēka darbā (54, 1 % “bieži” un 12,7 % “ļoti bieži”) un sazināšanās verbāli (42,7 % “bieži”, 17,2 % “ļoti bieži”) (skat. 2.12., 2.13. tabulas).

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - ieskatīšanās cita cilvēka darbā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	1	0.6	0.6	0.6
	Reti	51	32.5	32.5	33.1
	Bieži	85	54.1	54.1	87.3
	Ļoti bieži	20	12.7	12.7	100.0
	Total	157	100.0	100.0	

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veids - sazināšanās neverbāli (žesti, u.c.)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	14	8.9	8.9	8.9
	Reti	87	55.4	55.4	64.3
	Bieži	47	29.9	29.9	94.3
	Ļoti bieži	9	5.7	5.7	100.0
	Total	157	100.0	100.0	

Savukārt tā rīcība, kuru pedagogi 75,2 % gadījumu min kā tādu, kas nekad nav novērota “iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanās, izmantojot ausiņas” (skat. 2.14. tabulu).

Akadēmiskā negodīguma izpausmes veidi - Iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanās, izmantojot ausiņas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	118	75.2	75.2	75.2
	Reti	35	22.3	22.3	97.5
	Bieži	4	2.5	2.5	100.0
	Total	157	100.0	100.0	

Apkopojot iegūtos datus, darba autores secina, ka skolēni pamatizglītības posmā visbiežāk rīkojas akadēmiski negodīgi, izmantojot citu cilvēku palīdzību, retāk paļaujoties uz informācijas tehnoloģijām. Toties sniegtās atbildes neizslēdz ķermeņa un apkārtējās vides izmantošanas metodes, kā arī dažādu darbību kompleksu, jo arī šīs atbildes tika atzīmētas, bet procentuāli iegūtie dati nepārsniedz 35 % robežu, izņemot tādu akadēmiskā negodīguma pārkāpuma veidu kā “iziešana no klases telpas”, kurā atbilžu variantus “bieži” un “ļoti bieži”

atzīmējuši 45,9 % no visiem respondentiem. (skat. 4. pielikuma 1.,2. tabulu) Darba autores pieņem un ņem vērā, ka daļa respondentu anketu aizpildījuši laika posmā, kad pedagoģisko darbu veica attālināti, kas iespējami ietekmē sniegtās atbildes.

Anketās noslēguma jautājumā pedagogi tika aicināti uzrakstīt savus komentārus un pieredzi par AG skolā. Analizējot sniegtās atbildes, kas saistītas ar dažādiem AN izpausmes veidiem pamatzglītības posmā, darba autores tās iedala divās grupās:

- attālinātā mācību procesa saistība ar AN (Azar & Applebaum, 2020). Izvirzīto problēmas aktualitāti izglītības jomā apstiprina šādas pedagogu atbildes: *“Šis temats ir ārkārtīgi aktuāls, un sevišķi izcēlās attālināto mācību laikā”, “Attālināto mācību laikā jau sākumskolā sākās šī problēma”*.
- AG aktualitāte visos izglītības posmos (Sarita & Dahiya, 2015). Skolotāji savās atbildēs vairākkārtīgi uzsver AG kā vērtību, kuru attīstīt un izkopt skolēnos jau sākumizglītības posmā. To apstiprina šādas sniegtās atbildes: *“Šis jautājums ir jāaktualizē jau pamatskolas posmā, it īpaši tas parādījās attālinātajās mācībās. Visbiežāk par šo problēmjautājumu runāja augstskolā vai vidusskolas klasēs, bet ir svarīgi skolēniem apzināties savas rīcības sekas jau pamatskolā”, “Svarīga ir skolēna spēja/tikums būt godīgam pret citiem un sevi. Jau sākumskolā, pat pirmskolā, ir jāpievērš liela uzmanība dotās iezīmes pozitīvai virzībai bērnos”*.

Jautājumā “Vai savā profesionālajā darbībā esat saskāries/usies ar jēdzienu “akadēmiskais godīgums”? No 157 respondentiem 114 (72,6 %) sniedza atbildi “Jā”, bet 43 (27,4 %) “Nē”. Darba autores par pārsteidzošu uzskata faktu, ka ~ 1/4 daļa pedagogu savā līdzšinējā pedagoģiskajā pieredzē nav saskārušies ar AG jēdzienu, neskatoties uz to, ka ir akadēmiskas personas un pārstāv izglītības iestādi.

No 157 respondentiem 36 (22,9 %) atbildēja, ka viņu izglītības iestādē ir izstrādāti dokumenti akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumā, turpretim 40 (25,5 %) atbildēja, ka tādu nav. Lielākā daļa pedagogu 81 (51,6 %) nav informēti, ka viņu izglītības iestādē būtu izstrādāti šādi noteikumi. Lai noskaidrotu, vai šīs divas grupas ir statistiski nozīmīgi atšķirīgas, darba autores izmantoja lietojumprogrammas SPSS T testu.

Tika iegūti šādi rezultāti (skat. 2.15 tabulu). Sakarības kontekstā var novērot atšķirību starp vidējo vērtību (*mean*), bet šajā gadījumā tā tiek vērtēta kā nepietiekama, lai apgalvotu, ka sakarība ir acīmredzama.

Sakarība starp skolotāju saskarsmi ar AG jēdzienu un izglītības iestādē izstrādātajiem noteikumiem

	Vai savā profesionālajā darbībā esat saskāries/usies ar jēdzienu "akadēmiskais godīgums"?	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Vai Jūsu izglītības iestādē ir protokols akadēmiskā negodīguma gadījumiem?	Nē	43	.81	.546	.083
	Jā	114	1.04	.740	.069

Jāņem vērā, ka 81 (51,6 %) respondents savās atbildēs norādīja, ka nav informēti par to, vai izglītības iestādē ir noteikumi par rīcību AG pārkāpuma gadījumā. Darba autores secina, ka būtu nepieciešama padziļināta šī jautājuma izpēte, lai noskaidrotu iespējamus iemeslus tam, kādēļ liela daļa no anketētajiem pedagogiem nav informēti.

Lai noskaidrotu, vai tiešām šāda sakarība nepastāv, tika veikta papildus izpēte, pieņemot, ka pedagogi, kuri ir informēti par akadēmiskā godīguma dokumentiem, ir ar šo terminu savā līdzšinējā pedagoģiskajā pieredzē saskārušies biežāk, nekā tad, ja sniedz atbildi "neesmu informēts".

Rezultāti liecina, ka 81 pedagogs no 157 aptaujātajiem nav informēts par noteikumu esamību. Atkārtoti pārbaudot sakarību darba autores secina, ka informētie pedagogi ir biežāk jau iepriekš saskārušies ar AG jēdzienu (skat. 2.16. tabulu).

2.16. tabula

Sakarība starp skolotāju saskarsmi ar AG jēdzienu un informētību par AG noteikumu ievērošanu izglītības iestādē

	Vai ir informēts par protokola eksistenci izglītības iestādē	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Vai savā profesionālajā darbībā esat saskāries/usies ar jēdzienu "akadēmiskais godīgums"?	Nē	81	.64	.482	.054
	Jā	76	.82	.390	.045

Tālākajā datu analīzē tika noskaidrots, vai un kāda sakarība pastāv starp jautājumiem "Vai Jūsu izglītības iestādē ir izstrādāti dokumenti akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumā" (skat. 2.18. tabulu) un "Vai, Jūsprāt, izglītības iestādē ir nepieciešama vienota kārtība, kas nosaka darbību secību akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos?"

Jautājumā par noteikumu nepieciešamību 108 respondenti (68,8 %) snieguši atbildi “Jā”, 5 (3,2 %) atbildēja “Nē”, bet 44 (28 %) apgalvo, ka “neesmu par to domājis”. Šo atbildi var interpretēt kā vienaldzību vai svārstību starp atbildēm “Jā” un “Nē”, jo atbildei “Neesmu informēts” šādu nozīmi piešķirt nevar (skat. 2.17. tabulu).

2.17. tabula

Vai izglītības iestādē ir nepieciešams protokols akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nē	5	3.2	3.2	3.2
	Neesmu par to domājis	44	28.0	28.0	31.2
	Jā	108	68.8	68.8	100.0
	Total	157	100.0	100.0	

Sakarības noskaidrošanai tika iekļautas atbildes no respondentiem, kuri sniedz atbildes “Jā” un “Nē” jautājumā par to, vai izglītības iestādē pastāv šādi noteikumi. Iegūtajos rezultātos atklājas tas, ka sakarība eksistē un pedagogi uzskata, ka šādi noteikumi vai dokumenti ir nepieciešami. Izmantojot *Independent Samples T Test Sig. (2-tailed) = 0,002 < 0,05*, kas nozīmē, ka sakarība ir statistiski nozīmīga (skat. 2.18. tabulu).

2.18. tabula

Independent Samples T test

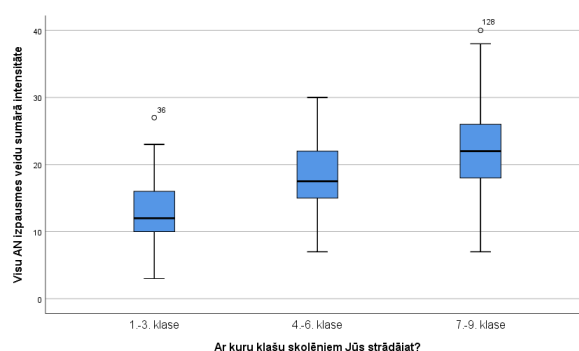
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			95% Confidence Interval of the Difference			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Vai izglītības iestādē ir nepieciešams protokols akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos?	Equal variances assumed	59.616	.000	-3.216	74	.002	-.347	.108	-.562	-.132
	Equal variances not assumed			-3.368	45.038	.002	-.347	.103	-.555	-.140

Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīcā ir skaidrots AG jēdziens, kurš sevī ietver informāciju, ka tā ir konsekventa vērtību sistēma, kas kalpo kā vadlīnijas lēmumu pieņemšanai un darbību veikšanai izglītībā (Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīca, 2019). Tātad šī jēdziena skaidrojumā ietvertā informācija būtu jāņem vērā visa līmeņa izglītības iestādēm Latvijā, veidojot skolas izglītības politiku, iekšējo vērtību sistēmu un izstrādājot vērtēšanas kārtību.

Darba autores vēlējas noskaidrot, cik lielā mērā pēc skolotāju uzskatiem akadēmisko godīgumu ietekmē šādi faktori – personības iezīmes, zināšanu un prasmju trūkums, nepietiekami laicīga sagatavošanās, motivācijas trūkums, vienaudžu viedoklis, izvirzītā prioritāte ir iegūtais vērtējums, nevis zināšanas un prasmes, vērtības ģimenē.

Kā nozīmīgākais ietekmējošais faktors tiek minēts “nepietiekami laicīga sagatavošanās”, kuru norāda 142 (90,4 %) respondenti. Turpretim kā vismazāk ietekmējošais faktors tiek atzīts “vienaudžu viedoklis”, kuru norāda 101 (64,3 %) skolēnu (skat. 4. pielikuma 3. tabulu).

Darba autores vēlējās noskaidrot, vai atbilstoši analizētajai zinātniskajai literatūrai par to, ka skolēnam pieaugot, palielinās AN izpausmes riski, tas apstiprinās iegūtajos anketas rezultātos. Iegūtie rezultāti tika pārveidoti skaitliskā formā un to vizuālā reprezentācija (skat. attēlu 2.2.) apstiprina – jo vecāka klašu grupa, jo biežāk novērotas AN rīcības izpausmes.



2.2. att. Akadēmiskā negodīguma rīcības izpausmju biežums pamatizglītībā

Skolotāji savās atbildēs jautājumā “Kam, Jūsuprāt, jāveicina akadēmiskais godīgums?” pārlicinoši atbild, ka tas ir jādara klases audzinātājam, mācību priekšmetu skolotājam, skolas vadībai, izglītības politikai valstī, sabiedrībai un vecākiem. Pedagogu sniegtajās atbildēs tiek uzsvērts, ka šis jautājums ir aktuāls valstiskā līmenī. Šo faktu apstiprina Latvijas izglītības attīstības pamatnostādnes 2021. – 2027. gadam. Anketas noslēdzošajā jautājumā pedagogi norādīja, ka AG pārkāpuma gadījumā ir jābūt arī valstiskā līmenī pieņemtiem noteikumiem, kā šādos gadījumos rīkoties katram izglītības iestādē strādājošam pedagogam. To apstiprina šāda skolotāja atbilde: *“Būtu nepieciešama IZM iejaukšanās un sava veida rīkojuma izdošana, kas paredz noteiktu sodu par akadēmiskā godīguma neievērošanu.”*

Ja izglītības iestādē ir izveidota vienota kārtība, kas nosaka, kā rīkoties akadēmiski negodīgas rīcības gadījumā, un visas iesaistītās puses (pedagogi, vecāki, skolēni) ir informētas un iepazinušās ar šo kārtību, tas sekmētu izvairīšanos no situācijām, kurās vecāki apšaubā izlikto vērtējumu, skolas tēlu un pedagoga kompetenci. Par konsekventas sistēmas nepieciešamību liecina arī pedagogu sniegtie komentāri anketas noslēdzošajā jautājumā:

“Attālināto mācību laikā jau sākumskolā sākās šī problēma. Vecāki bieži bērnu vietā pilnībā izpilda uzdevumus. Skolas politika ir - mīļā miera labad neapstrīdēt darba autoru, jo galvenais ir labas attiecības ar vecākiem un pozitīvi vērtējumi.”, *“Sliktie/zemie vērtējumi*

nepatīk vecākiem, kuri tālāk izdara spiedienu uz vadību(raksta sūdzību un biedē ar IKVD, tāpēc vadība veic pārrunas ar mani, lai ģimnāzijas mūdiēris netiktu sašmucēts IKVD acīs). Domāju, ka lielākā daļa pedagoģu piever acis uz akadēmisko godīgumu, jo saprot, ka zemie vērtējumi nozīmē pārrunas, klapatas, nervu bojāšanu utt.”

Jautājumā “Kurā no norādītajiem vecumposmiem, Jūsaprāt, aktualizējas akadēmiskā negodīguma neievērošana” 107 pedagoģi (68,2 %) norāda, ka AG neievērošana aktualizējas 7.-9.klašu posmā, 33 (21 %) uzskata, ka tas aktualizējas 4.-6. klašu grupā, bet 9 (5,7 %) , ka tas notiek jau 1.-3. klasē. Darba autores piedāvāja atbilžu variantu “Cits variants”, kuru izvēlējās 8 respondenti (5,1 %) .

Arī pedagoģi savos izteiktajos komentāros norāda uz mācību satura apjoma sakarību ar akadēmiski negodīgas rīcības izpausmēm: *“Manuprāt, Latvijā ir pārlietu apjomīgs zināšanu apgūstamais daudzums pārāk īsā laika periodā. Tas rada stresu. Šādos brīžos akadēmiskais godīgums netiek izslēgts, bet mazliet nobīdīts uz mazāk svarīgu vietu.”*

Iegūtie rezultāti varētu būt skaidrojumi ar to, ka skolēnam 4.-9. klasē palielinās apgūstamo mācību priekšmetu skaits, kā rezultātā palielinās arī apgūstamais mācību saturs. Tas prasa spēju apstrādāt apjomīgu informācijas daudzumu. Ja skolēns nav apguvis vai attīstījis prasmi izvēlēties atbilstošāko un piemērotāko informācijas strukturēšanas stratēģiju, apgūstamais mācību saturs un tā apjoms skolēnam varētu būt apgrūtināošs, kā rezultātā var izdarīt izvēli par labu akadēmiski negodīgai rīcībai (*Schneider, 2010*).

2.2. Pamatizglītības posma 4. – 6. un 7. -9. klašu skolēnu aptaujas anketa dažādās izglītības iestādes Latvijā

Balstoties uz maģistra darba teorētiskās daļas atziņām un secinājumiem, darba autores izstrādāja anketu pamatizglītības posma 4.- 6.klašu un 7. – 9. klašu skolēniem, lai noskaidrotu:

1. vai savā līdzšinējā pieredzē ir saskārušies ar jēdzienu “Akadēmiskais godīgums”;
2. kuras no uzskaitītajām darbībām tiek uzskatītas par akadēmiski negodīgu rīcību, ja dota jēdziena definīcija;
3. cik bieži, iegūstot vērtējumu, tiek pielietota akadēmiski negodīga rīcība;
4. kurus akadēmiskā negodīguma veidus skolēni ir pielietojuši līdz šim;
5. cik lielā mērā, viņuprāt, akadēmisko godīgumu ietekmē šādi faktori – personības iezīmes, zināšanu un prasmju trūkums, nepietiekami laicīga sagatavošanās, motivācijas trūkums, vienaudžu viedoklis, izvirzītā prioritāte ir iegūtais vērtējums, nevis zināšanas un prasmes, vērtības ģimenē;

6. vai pedagogi skolēnu pārstāvētajā izglītības iestādē rīkojas vienādi, ja netiek ievērots akadēmiskais godīgums;
7. vai, viņuprāt, izglītības iestādē ir nepieciešama vienota kārtība, kas nosaka darbību secību akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos;
8. vai, viņuprāt, akadēmiski negodīga rīcība ietekmē dzīvi ārpus skolas.

Iegūtie dati tika apstrādāti, izmantojot datu apstrādes lietojumprogrammu SPSS.

Skolēnu anketēšana tika veikta 2021. gada oktobrī. Kopā 4.-6. klašu grupā piedalījās 180 un 7.- 9. klašu grupā 165 respondenti no dažādām izglītības iestādēm Latvijā. Lai varētu veikt skolēnu anketēšanu, sākotnēji tika uzrunāti izglītības iestāžu administrācijas pārstāvji. Sarunas laikā skolas administrācija tika iepazīstināta ar anketēšanas mērķi, norises kārtību, jautājumu struktūru un konfidencialitātes ievērošanas principiem. Ņemot vērā, ka pētījuma dalībnieki nav sasnieguši 18 gadu vecumu, darba autore sagatavoja informatīvu vēstuli skolēnu vecākiem, kurā tika iekļauta iepriekš uzskaitītā informācija, kā arī noteikts fakts, ka dalība anketēšanā ir brīvprātīga un ir tiesības atteikties no tā, ka viņu bērns piedalās anketēšanā. Anketēšana notika attālināti tiešsaistē.

Anketas pirmajos 3 anketas jautājumos 4.-6. klašu grupā tika noskaidroti respondentu demogrāfiskie dati – vecums, dzimums un klase, kurā mācās. Anketēšanā piedalījās 93 meitenes un 87 zēni. No tiem 67 (37,2 %) mācās 4.klasē, 12 (6,7 %) 5.klasē, bet 100 (55,6 %) 6.klasē. Skolēnu vidējais vecums šajā grupā ir ~ 11 gadi.

Jautājumā “Vai esi kādreiz saskāries/-usies ar jēdzienu “Akadēmiskais godīgums” tika noskaidrots, ka 26 (14,9 %) skolēni snieguši atbildi “Jā”, bet 148 (85,1 %) snieguši atbildi “Nē”, taču 6 anketās netika sniegtas atbildes uz šo jautājumu (skat. 2.19. tabulu).

2.19. tabula

Vai esi kādreiz saskāries/usies ar jēdzienu “AG”?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nē	148	82.2	85.1	85.1
	Jā	26	14.4	14.9	100.0
	Total	174	96.7	100.0	
Missing	System	6	3.3		
Total		180	100.0		

Apkopojot iegūtos rezultātus anketas jautājumā “Izlasī akadēmiskā godīguma definīciju un atzīmē ar X tos atbilžu variantus, kuri, tavuprāt, uzskatāmi par akadēmiskā godīguma pārkāpumiem?” darba autore konstatē, ka tikai 38 % un 41 % skolēnu “sazināšanos verbāli” un “sazināšanos neverbāli” uzskata par akadēmiskā godīguma pārkāpumu. Savukārt

pārliecinoši lielākā daļa 91% un 88 % skolēnu ir pārliecināti, ka “kontroldarbu jautājumu uzdošana kādam, kas neatrodas klasē” un “iziešana no klases telpas, lai nošpikotu” ir akadēmiski negodīga rīcība. Pārējos atbilžu variantus, kā akadēmiski negodīgus paņēmienus ir atzīmējuši 56-79 % respondentu (skat. 5. pielikuma 1.tabulu).

Salīdzinot jautājumus, kuros skolēniem bija jāatzīmē akadēmiskā godīguma pārkāpumu veidi un kurus no šiem pārkāpuma veidiem viņi ir izmantojuši, darba autores, analizējot iegūtos datus, secina, ka 30 % respondentu apzinās, ka “špikera izmantošana” ir akadēmiskā godīguma pārkāpums, bet, neskatoties uz to, tik un tā šādu rīcību ir veikuši. Tāpat 23,3 % skolēnu zina, ka iziešana no klases telpas, lai nošpikotu, ir akadēmiski negodīga rīcība, bet tik un tā ir šādi rīkojušies. Sniegtajās atbildēs atklājas fakts, ka skolēni ir pārkāpuši akadēmisko godīgumu, nezinot, ka konkrētā rīcība uzskatāma par pārkāpumu. Piemēram, 28,3 % respondentu “sazināšanos verbāli” neuzskata par pārkāpumu un izmanto to.

Anketas jautājumā “Cik bieži tu, iegūstot vērtējumu, rīkojies negodīgi?” 105 (58,7 %) respondenti norāda, ka nekad nav šādi rīkojušies. Turpretim 57 (31,8 %) skolēni apgalvo, ka rīkojas negodīgi apmēram 1 reizi mēnesī, 11 (6,1%) apmēram 1 reizi nedēļā, 6 (3,4%) snieguši atbildi, ka regulāri (katru reizi, kad tiek iegūts vērtējums) (skat. 2.20. tabulu).

2.20. tabula

Cik bieži tu iegūstot vērtējumu rīkojies negodīgi?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	105	58.3	58.7	58.7
	Apm. reizi mēnesī	57	31.7	31.8	90.5
	Apm. reizi nedēļā	11	6.1	6.1	96.6
	Regulāri	6	3.3	3.4	100.0
	Total	179	99.4	100.0	
Missing	System	1	0.6		
Total		180	100.0		

Darba autores iekļāva atbilžu variantu “nekad” kā kontroljautājumu, lai turpmākajā datu analīzē varētu pārliecināties par sniegto atbilžu patiesumu. Kopā 105 respondenti atzīmēja, ka nekad nav rīkojušies negodīgi un no tiem tikai 28 neatzīmēja nevienu AN veidu jautājumā “Atzīmē ar X tos akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes veidus, kurus esi izmantojis?”. Savukārt 19 respondenti, kuri norādīja, ka nekad nav rīkojušies akadēmiski negodīgi bija atzīmējuši 1 pārkāpuma veidu, 18 atzīmēja 2, bet 16 norāda, ka veikuši 3 dažādas akadēmiski negodīgas darbības (skat. 5.pielikuma 2.tabulu).

Jautājumā “Vai Jūsu skolas skolotāji rīkojas vienādi, ja skolēns neievēro akadēmisko godīgumu?” 37 (20,7 %) respondenti sniedza atbildi “Jā”, 49 (27,4 %) apgalvo, ka “Nē”, bet 93 (52 %) sniedz atbildi “neesmu informēts” (skat. 2.21. tabulu).

2.21. tabula

Vai Jūsu skolas skolotāji rīkojas vienādi, ja skolēns neievēro akadēmisko godīgumu?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nē	49	27.2	27.4	27.4
	Neesmu informēta/s	93	51.7	52.0	79.3
	Jā	37	20.6	20.7	100.0
	Total	179	99.4	100.0	
Missing	System	1	.6		
Total		180	100.0		

Jautājumā “Vai izglītības iestādē ir nepieciešama kārtība, kas nosaka darbību secību akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos?” 79 (44,9 %) apgalvo, ka šāda kārtība ir nepieciešama, bet 15 (8,5 %) uzskata, ka tāda nav vajadzīga un 82 (46,6 %) respondentu atzīmē, ka nav par to domājuši.

Tika noskaidrots, vai pastāv sakarība starp šajos jautājumos sniegtajām atbildēm. Sakarība tiek skatīta starp tām grupām, kurās skolēni snieguši atbildi “Jā” un “Nē”. Analizējot iegūtos datus, darba autore secina, ka tie skolēni, kuri norādīja, ka skolotāji rīkojas vienādi arī uzskata, ka ir nepieciešama vienota kārtība. Toties tie skolēni, kuri apgalvo, ka pedagogi nerīkojas vienādi arī neuzskata šādus noteikumus par nepieciešamiem. Veicot Independent Samples T Test, Sig. (2-tailed) = 0,67 > 0,05, autore secina, ka šī saistība nav statistiski nozīmīga (skat. 2.22. tabulu).

2.22. tabula

Independent Samples T test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-Test for Equality of Means			95% Confidence Interval of the Difference			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Vai izglītības iestādē ir nepieciešama vienota kārtība, kas nosaka darbību secību akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos?	Equal variances assumed	.736	.395	-.422	55	.674	-.091	.215	-.522	.340
	Equal variances not assumed			-.428	52.021	.670	-.091	.212	-.517	.335

Darba autore vēlējās noskaidrot, cik lielā mērā akadēmisko godīgumu ietekmē šādi faktori – personības iezīmes, zināšanu un prasmju trūkums, nepietiekami laicīga sagatavošanās,

motivācijas trūkums, vienaudžu viedoklis, izvirzītā prioritāte ir iegūtais vērtējums, nevis zināšanas un prasmes, vērtības ģimenē.

Kā nozīmīgākais ietekmējošais faktors tiek minēts “nepietiekami laicīga sagatavošanās”, kuru norāda 115 (63,9 %) respondenti. Turpretim kā vismazāk ietekmējošais faktors tiek atzīts “personības iezīmes”, kuru norāda 80 (44,5 %) skolēnu.

Jautājumā “Vai, Tavuprāt, akadēmiski negodīga rīcība ietekmē tavu dzīvi ārpus skolas?” 71 (39,7 %) uzskata, ka “Jā”, 43 (24 %) atzīmē iespējamo atbilžu variantu “Nē” un 65 (36,3 %) norāda, ka nav par to domājuši.

Pirmajos 3 anketas jautājumos 7.-9. klašu grupā tika noskaidroti respondentu demogrāfiskie dati – vecums, dzimums un klase, kurā mācās. Anketēšanā piedalījās 94 meitenes un 71 zēni. No tiem 37 (22,4 %) mācās 7.klasē, 51 (30,9 %) 8.klasē, bet 76 (46,1 %) 9.klasē. Skolēnu vidējais vecums šajā grupā ir ~ 14 gadi.

Jautājumā “Vai esi kādreiz saskāries/usies ar jēdzienu “Akadēmiskais godīgums” tika noskaidrots, ka 25 (15,2 %) skolēni snieguši atbildi “Jā”, bet 140 (84,8 %) snieguši atbildi “Nē”, 6 respondenti neatbildēja uz šo jautājumu (skat. 2.23. tabulu).

2.23. tabula

Vai esi kādreiz saskāries/usies ar jēdzienu “AG”?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nē	140	84.8	100.0	100.0
	Jā	25	15.2		
Missin g	System	0	0		
Total		165	100.0		

Apkopojot iegūtos rezultātus jautājumā “Izlasi akadēmiskā godīguma definīciju un atzīmē ar X tos atbilžu variantus, kuri, tavuprāt, uzskatāmi par akadēmiskā godīguma pārkāpumiem?” darba autores konstatē, ka tikai 27,3 % “sazināšanos verbāli”, 23,6 % “sazināšanos neverbāli” un 27 % “līdzdalību citas personas AG pārkāpumā, informācijas nodošanu vai slēpšanu” uzskata par akadēmiskā godīguma pārkāpumu.

Savukārt procentuāli lielāks skolēnu skaits par akadēmiski negodīgām rīcībām uzskata: “darbu skolēna vietā veic cits” 49,7 %, “špikera izmantošana” 46,7 % un “iziešana no klases telpas, lai nošpikotu” 46,1 % (skat.6.pielikuma 1.tabulu).

Salīdzinot jautājumus, kuros skolēniem bija jāatzīmē akadēmiskā godīguma pārkāpumu veidi un kurus no šiem pārkāpuma veidiem viņi ir izmantojuši, darba autores, analizējot iegūtos datus, secina, ka 47,2 % respondentu apzinās, ka špikera izmantošana ir akadēmiskā godīguma pārkāpums, bet, neskatoties uz to, tik un tā šādu rīcību ir veikuši. Tāpat 33,3 % skolēnu atzina,

ka nepieciešamās informācijas pierakstīšana sev vēlamā vietā ir akadēmiski negodīga rīcība, bet tik un tā ir šādi rīkojušies. Kā trešais AG pārkāpuma veids, kurš tiek izmantots, neskatoties uz to, ka tā ir AN rīcība, tiek atzīmēts “nepieciešamās informācijas pierakstīšana sev vēlamā vietā”. Šādu atbildi snieguši 31,5 % respondentu (skat.6. pielikuma 2.tabulu).

Līdzīgi kā 4. – 6. klašu grupā, arī 7.-9. klašu skolēnu sniegtajās atbildēs parādās fakts, ka skolēni ir pārkāpuši akadēmisko godīgumu, nezinot, ka konkrētā rīcība uzskatāma par pārkāpumu. Piemēram, 36,1 % respondentu “sazināšanos verbāli” un 26,9% “līdzdalību citas personas AG pārkāpumā, informācijas nodošanu vai slēpšanu” neuzskata par pārkāpumu un izmanto to (skat. 6. pielikuma 2.tabulu).

Anketas 7. jautājumā “Cik bieži tu, iegūstot vērtējumu, rīkojies negodīgi?” 63 (38,4 %) respondenti norāda, ka nekad nav šādi rīkojušies. Turpretim 72 (43,9 %) skolēni apgalvo, ka rīkojas negodīgi apmēram 1 reizi mēnesī, 22 (13,3 %) apmēram 1 reizi nedēļā, 7 (4,3%) snieguši atbildi, ka regulāri (katru reizi, kad tiek iegūts vērtējums) (skat. 2.24. tabulu).

2.24. tabula

Cik bieži tu iegūstot vērtējumu rīkojies negodīgi?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	63	38.2	38.4	38.4
	Apm. reizi mēnesī	72	43.6	43.9	82.3
	Apm. reizi nedēļā	22	13.3	13.4	95.7
	Regulāri	7	4.2	4.3	100.0
	Total	164	99.4	100.0	
Missing	System	1	.6		
Total		165	100.0		

Darba autores jautājumā “Cik bieži, iegūstot vērtējumu, rīkojies negodīgi” arī 7. – 9. klašu grupā iekļāva atbilžu variantu “nekad” kā kontroljautājumu, lai turpmākajā datu analīzē varētu pārliecināties par sniegto atbilžu patiesumu. Kopā 63 respondenti atzīmēja, ka nekad nav rīkojušies negodīgi un tikai 10 no tiem neatzīmēja nevienu AN pārkāpuma veidu jautājumā “Atzīmē ar X tos akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes veidus, kurus esi izmantojis?” (skat. 6.pielikuma 3.tabulu).

Jautājumā “Vai Jūsu skolas skolotāji rīkojas vienādi, ja skolēns neievēro akadēmisko godīgumu?” 17 (10,3 %) respondenti sniedza atbildi “Jā”, 64 (38,8 %) apgalvo, ka “Nē”, bet 84 (50,9 %) sniedz atbildi “neesmu informēts” (skat. 2.25. tabulu).

Vai Jūsu skolas skolotāji rīkojas vienādi, ja skolēns neievēro akadēmisko godīgumu?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nē	64	38.8	38.8	38.8
	Neesmu par to domājis	84	50.9	50.9	89.7
	Jā	17	10.3	10.3	100.0
	Total	165	100.0	100.0	

Jautājumā “Vai izglītības iestādē ir nepieciešama kārtība, kas nosaka darbību secīgu akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos?” 51 (30,9 %) apgalvo, ka šāda kārtība ir nepieciešama, bet 39 (23,6 %) uzskata, ka tāda nav vajadzīga un 74 (44, 8 %) respondentu atzīmē, ka nav par to domājuši.

Tika noskaidrota sakarība starp šiem jautājumiem. Analizējot iegūtos datus, darba autores secina, ka tie skolēni, kuri uzskata, ka skolotāji nerīkojas vienādi, vairāk atbild, ka izglītības iestādē nav nepieciešama vienota kārtība AG neievērošanas gadījumā. Savukārt skolēni, kuri uzskata, ka skolotāji rīkojas vienādi AG pārkāpumu gadījumos, arī vairāk uzskata, ka nepieciešama vienota kārtībā. Veicot *Independent Samples T Test* Sig. (2-tailed) = 0,026 < 0,05, tiek secināts, ka saistība ir statistiski nozīmīga (skat. 2.26. tabula).

2.26. tabula

Independent Samples T test

		Levene's Test for Equality of Variances				t-test for Equality of Means		95% Confidence Interval of the Difference		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Vai izglītības iestādē ir nepieciešama vienota kārtība, kas nosaka darbību secību akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos?	Equal variances assumed	9.099	.004	-2.294	52	.026	-.709	.309	-1.329	-.089
	Equal variances not assumed			-2.455	22.717	.022	-.709	.289	-1.307	-.111

Jautājumā par ietekmējošajiem faktoriem, iegūtajos rezultātos 7. -9. klašu grupā, kā nozīmīgākais tiek minēts “nepietiekami laicīga sagatavošanās”, kuru atzīmē 114 (72,6 %) respondenti. 112 (70%) skolēnu, kā tik pat nozīmīgu ietekmējošu faktoru atzīst zināšanu un prasmju trūkumu. Turpretim kā divus vismazāk ietekmējošos faktorus 84 (54,2%) skolēni savās sniegtajās atbildēs norāda “vērtības ģimenē” un 87 (55%) “personības iezīmes”(skat. 6. pielikuma 4.,5.,6.,7. tabulu)

Jautājumā “Vai, Tavuprāt, akadēmiski negodīga rīcība ietekmē tavu dzīvi ārpus skolas?” 56 (33,9 %) uzskata, ka “Jā”, 62 (37,6 %) atzīmē iespējamo atbilžu variantu “Nē” un

47 (28,5 %) norāda, ka nav par to domājuši. Darba autores secina, ka ~ 1/3 daļa skolēnu abās klašu grupā pamana saistību starp AN rīcības veikšanu skolā un ar dzīvi ārpus skolas.

Darba autores zinātniskās literatūras analīzes ietvaros analizē akadēmiskā jēdziena būtību, taču tikpat nozīmīga ir skolēnu izpratne un līdzšinējā pieredze saistībā ar akadēmisko godīgumu. Iegūtie dati 4.-9. klašu skolēnu anketēšanā liecina, ka vairāk nekā puse no respondentiem abās vecuma grupās atbild, ka nav saskārušies ar šo jēdzienu. Tātad pastāv iespēja, ka skolēni mācību procesā nav tikuši informēti par akadēmiskā godīguma aktualitāti un nozīmīgumu, neskatoties uz to, ka godīgums kā tikums aktualizēts gan Izglītības attīstības pamatnostādņēs, gan projektā “Kompetenču pieeja mācību saturā”, gan “Skola2030” un Ministru kabineta 2016. gada 15. jūlija noteikumos Nr. 480 "Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība".

Tāpat, analizējot skolēnu sniegtās atbildes par jautājumu, kurā bija jānorāda, viņuprāt dotajai definīcijai atbilstošākie akadēmiskā godīguma pārkāpuma veidi, tiek secināts, ka lielākā daļa skolēnu neuzskata visus anketā piedāvātos akadēmiskā negodīguma pārkāpuma veidus par negodīgām rīcībām, bet atzīmē tikai dažus no tiem. Toties lielākajai daļai 4.-9. klašu skolēnu ir vienots viedoklis par to, ka “špikera izmantošana”, “kontroldarbu jautājumu uzdošana kādam, kas neatrodas klasē” un “iziešana no klases telpas, lai nošpikotu” ir uzskatāmas par pārkāpumu.

Analizējot iegūto rezultātu sakarību starp jautājumiem, kuros skolēni atzīmēja definīcijai atbilstošākos AG pārkāpumu veidus un tos, kurus ir izmantojuši, tiek secināts, ka apzināti veikta izvēle rīkoties akadēmiski negodīgi palielinās atbilstoši vecumposmam. Tas liek uzdot jautājumu - kas ir noteicošais faktors un motivācija pieņemt apzinātu lēmumu rīkoties akadēmiski negodīgi? Darba autores to saista ar respondentu sniegtajām atbildēm jautājumā, kur skolēni norāda, ka viņu akadēmisko godīgumu visvairāk ietekmē šādi faktori - zināšanu un prasmju trūkums, nepietiekami laicīga sagatavošanās.

Respondentu sniegtajās atbildēs jautājumā par to, cik bieži ir rīkojušies negodīgi, iegūtie rezultāti tika salīdzināti ar jautājumu, kurā skolēni atzīmēja veiktās akadēmiski negodīgās rīcības. Lielākā daļa skolēnu, kuri norādīja, ka nekad nav rīkojušies negodīgi, tomēr pie veiktajām darbībām norādīja vienu vai vairākus atbilžu variantus. Darba autores uzskata, ka katra no darbībām veikta vienu reizi un nav atkārtojusies, vai arī respondenti to neuzskata par nozīmīgu vai smagu pārkāpumu. Tiek izvirzīts ierosinājums akadēmiskā godīguma veidus grupēt pēc nodarītā pārkāpuma nozīmīguma. Piemēri šāda veida klasificēšanai ir izstrādāti Rīgas Stradiņa universitātes “Akadēmiskā godīguma politikas” 3. pielikumā, kurā tiek norādīts studējošo akadēmiski negodīgas un neētiskas rīcības smaguma novērtējums. Šīs norādes ir

rekomendējošas un katrs pārkāpums ir jāizskata un jāvērtē individuāli, ņemot vērā ietekmējošos apstākļus (RSU, 2020).

Abu klašu grupās skolēni tika aicināti norādīt tos AN izpaušmes veidus, kuri netika uzskaitīti jautājumā. Darba autores no skolēnu atbildēm kā papildinošus AN izpaušmes veidus uzskaita šādus:

- *“Vaino citus, par kaut kā izdarīšanu.”*
- *“Kavēt skolu un melot skolotājiem, ka esi slims.”*
- *“Traucēt citiem klases biedriem pārbaudes darba laikā.”*
- *“Saņemot no skolotāja atbildi uz jautājumu, kurš citiem skolēniem netiek pateikts / nav zināms.”*

Anketās noslēguma jautājumā skolēni tika aicināti uzrakstīt savus komentārus un pieredzi par AG skolā. Analizējot skolēnu sniegtās atbildes, darba autores skolēnu izteiktos viedokļus iedala piecās grupās:

1. Skolēni špikera gatavošanu uzskata kā daļu no mācību procesa, kā rezultātā sagatavoto materiālu neizmanto pārbaudes darba laikā. Tas nozīmē, ka skolēns neapzinoties izmanto tādu informācijas apkopošanas un sistematizēšanas stratēģiju, ka iekļautā informācija tiek analizēta, nevis tiek ietverta, to pat neizlasot. To apliecina skolēnu sniegtās atbildes: *“Sagatavojot špikeri, bieži tos iemācos, un beigās nav nepieciešams tos izmantot”, “Katrs cilvēks mācas savādāk, daži uzraksta tos špikerus un nekad tos neizmanto”, “Ja gatavo špikeri, skolēns mācās. Man ir bijušas situācijas, kad sagatavoju špikeri, bet to neizmantoju, jo visu atceros un esmu iemācījusies.”*
2. Skolēna galvenais stimuls ir iegūtais vērtējums, ne zināšanas. To apliecina šādas skolēnu sniegtās atbildes: *“Kā jau saka atzīmes ir tavas tēmas saprašana, nevis priekš zelta liecības”, “Gandrīz visiem bērniem, kurus es pazīstu interesē tikai gala atzīme, nevis zināšanas”, “Uzskatu, ka jāievēro akadēmiskais godīgums, jo tas ietekmē zināšanu līmeni, tomēr lai arī apzinos šo, pati citreiz to nedaru, tāpēc, ka iegūtā atzīme ir svarīgāka tajā brīdī. Tomēr gada beigās vienmēr jāsāk domāt ko darīt, jo uz gala darbiem viss ir aizmirsies”.*
3. Skolēns izvēlas par labu AN rīcībai, jo pārbaudes darbā skolotājs kā atbilstošu ieskaita konkrēti formulētu atbildi. To apliecina skolēnu atbildes: *“Akadēmiskā godīguma pārkāpšana ir vajadzīga, jo, manuprāt, galvenais mācību procesā ir izprast, kā aprēķināt uzdevumu, nevis ‘iezubrīt’, piem., formulas, kuras turpmāk dzīvē tāpat varēs atrast internetā. Domāju, ka iemesls, kāpēc skolēni pārkāpj godīgumu, ir tas, ka skolotāji māca tieši iegaumēt nepieciešamo, nevis apieties ar jau uz PD lapas dotām, piem., formulām”, “Akadēmiskais godīgums ir, protams, svarīgs, taču bieži vien skolēni*

to pārkāpj, lai "izdabātu" skolotāju uzskatiem par atbildes pareizību (raksta to, ko skolotāji grib dzirdēt, citādāk gūtu zemāku atzīmi)".

4. "Skolēns kā situācijas ķīlnieks" – par attaisnojošu un saprotamu skolēna izvēli rīkoties akadēmiski negodīgi tika diskutēts 47. ikgadējā morālās izglītības asociācijas konferencē š.g. 5. novembrī simpozijā "Morālās un attīstošās pieejas izmantošana, lai saprastu, kāpēc bērni un pieaugušie rīkojas akadēmiski negodīgi". Lai iegūtu sekmīgu atzīmi kādā mācību priekšmetā un lai tiktu pārcelts nākamajā klasē, skolēns izvēlas rīkoties akadēmiski negodīgi, pieņemot to par vienīgo loģisko iespēju. To apliecina šāda skolēna teiktais: *"Daudzos gadījumos esmu spiests izmantot šādas akadēmiskā negodīguma paņēmienus, dēļ ļoti mazām zināšanām kādā noteiktā mācību priekšmetā vai arī dēļ pilnīgas tēmas neizprašanas! Visiem skolēniem ir sava veida grūtības, kuru iespaidā viņiem ir jāveic šādas manipulācijas ar izglītības sistēmu! Lai mazinātu šādu parādību, ir būtiski jāmaina mācību sistēma un attieksme pret audzēkņiem un skolotājiem"*.
5. Skolēns godīgumu neuzskata kā vērtību. Kā viens no izglītības likuma mērķiem ir nodrošināt iespēju attīstīt savu garīgo un fizisko potenciālu, lai veidotos par patstāvīgu un attīstītu personību, demokrātiskas Latvijas valsts un sabiedrības locekli (Latvijas Vēstnesis, 1998, 73A). Sabiedrības loceklis, kuram vērtību sistēmā nav ieaudzīnāta, attīstīta un izkopta tāda vērtība kā "godīgums", nevar pieņemt lēmumus, kas ir kopējās valsts sabiedrības interesēs. Par to liek diskutēt šāda skolēna atbilde: *"Ja skolēni gudri šmaucās, tad jau chillaa"*.

NOBEIGUMS

Latvijā akadēmiskā godīguma jēdziens lielākoties tiek skatīts tikai augstākās izglītības kontekstā, bet nenoliedzami tas aktuāls visos izglītības līmeņos un visdažādākajās izglītības iestādēs. Šī jēdziena aktualitāti Latvijā pamato Latvijas izglītības attīstības pamatnostādnes 2021.-2027.gadam un VISC īstenotais projekts “Kompetenču pieeja mācību saturā” (Skola2030). Akadēmiskā godīguma izpratnes nozīmīgumu un tā ievērošanu veicinājusi attālinātā mācību procesa uzsākšana 2020. gadā.

Maģistra darba mērķis ir noskaidrot izglītojamo un pedagogu izpratni par akadēmisko godīgumu, apzināt un analizēt aktuālākos akadēmiskā negodīguma izpausmes veidus un ietekmējošos faktorus pamatizglītības posmā Latvijā, meklējot atbildes uz jautājumiem: 1) kāpēc ar akadēmisko godīgumu saistītos jautājumus nepieciešams aktualizēt jau pamatizglītības posmā un 2) kāda ir pedagogu un skolēnu izpratne par akadēmisko godīgumu, tā izpausmes veidiem un ietekmējošiem faktoriem pamatskolā? Lai rastu atbildes uz jautājumiem tika veikta 1) zinātniskās literatūras un 2) Latvijas normatīvo dokumentu analīze akadēmiskā godīguma un akadēmiskā negodīguma jēdzienu skaidrošanai, 3) analizēta sakarība starp skolēnu vecumposmu īpatnībām, personības iezīmēm un akadēmisko godīgumu, 4) apzinātas iespējas akadēmiskā godīguma integrēšanai Latvijas izglītības iestādēs pamatizglītības posmā, saistot to ar jauno kompetenču pieeju, 5) izstrādātas aptaujas anketas pedagogiem un izglītojamiem pamatizglītības posmā par akadēmisko godīgumu, 6) apkopoti aptaujās iegūtie rezultāti un 7) izvirzīti secinājumi par akadēmiskā godīguma izpratni Latvijā pamatizglītības posmā.

Atbilstoši maģistra darbā izvirzītajam mērķim un uzdevumiem, tika izdarīti secinājumi:

1. Akadēmiskais godīgums ir viena no mācību procesa pamatvērtībām, kas saistīta ar ētikas principiem un tādiem tikumiem kā atbildība, godīgums, taisnīgums, centība un mērenība. Tas ir pamats noturīgām zināšanām, būtisks priekšnoteikums panākumu gūšanai, kā arī ietekmē izglītojamos, mācībspēkus un sabiedrību kopumā. Skolu mācību saturā ir iestrādātas vērtības un tikumi kā viens no trim elementiem, līdzās mācību jomām un caurviju prasmēm.
2. Akadēmiskais negodīgums tiek uzskatīts par negodīgu un neētisku rīcību pret sevi un citiem, kura rezultātā tiek atņemta iespēja mācīties, pilnveidot prasmes un iegūt izglītību, kas patiesi atspoguļo akadēmisko sniegumu.
3. Akadēmisko godīgumu ietekmē personības iezīmes, zināšanu un prasmju trūkums, nepietiekami laicīga sagatavošanās darbam, motivācijas trūkums, vienaudžu izdarītais emocionālais spiediens, izvirzītā prioritāte ir iegūtais vērtējums, vērtības ģimenē.
4. Akadēmiskais godīgums saistīts ar raksturizglītību (*character education*) un tikumisko audzināšanu

5. Akadēmiskā godīguma veicināšanā un attīstīšanā ir jāņem vērā skolēnu vecumposma attīstības īpatnības. Jaunākā skolas vecuma bērniem autoritāte ir pieaugušais. Tādēļ būtiski sekmēt sadarbības veidošanos starp izglītības iestādi (pedagogs) un skolēna ģimeni (vecāki) akadēmiskā godīguma attīstīšanai un tā ievērošanai. Pusaudžu vecumā notiek autoritāšu maiņa. Par autoritāti var kļūt ne tikai pedagogs vai kāds no ģimenes locekļiem, bet arī vienaudzis vai kāds sabiedrībā zināms cilvēks. Tāpēc īpaša uzmanība jāpievērš tam, ar ko pusaudzis veido savas attiecības un kādu ietekmi tas atstāj uz viņu. Sākot ar jaunāko skolas vecumu mācību procesā jāintegrē un regulāri jāizmanto dažādas informācijas sistematizēšanas stratēģijas un paņēmieni, jo pamatizglītības posmā palielinās kognitīvā slodze, kas var veicināt akadēmiskā negodīguma izpausmes.
6. Vecāku izvirzītās prasības pret saviem bērniem uzskatāms par vienu no akadēmiskā negodīguma veicinošiem faktoriem. Tāpat vecāku iesaiste un palīdzības sniegšana uzdevumu veikšanā saistīta ar akadēmisko negodīgumu un tā veicināšanu skolēnos. Vecākiem jāizvairās no sodu piemērošanas par zemiem mācību sasniegumiem. Tā vietā jānovērtē bērna ieguldītais darbs un centieni tajās mācību jomās, kuras sagādā izaicinājumus un prasa īpašu piepūli. Sodīšana par zemiem mācību sasniegumiem veicina akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes, jo bērns var izvēlēties par labu akadēmiski negodīgai rīcībai, lai apmierinātu vecāku izvirzītās prasības.
7. Akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes veidus var iedalīt četrās galvenajās grupās: citu cilvēku izmantotā palīdzība, ķermeņa un apkārtējās vides, tehnoloģiju un citu veidu metodes, kuras sevī apvieno dažādu darbību kompleksu.
8. Katram pedagogam, kurš strādā izglītības iestādē ir ētiska un profesionāla atbildība akadēmiskā godīguma ievērošanā, kas izslēdz tā pārkāpuma izpausmes veidus un pakļaušanos ārējiem un iekšējiem ietekmējošiem faktoriem.
9. Vēlama vienota izpratne par akadēmiskā godīguma veicināšanas nozīmīgumu izglītības vidē. Anketēšanas rezultātā iegūtie dati atklāj, ka 27,4 % pedagogu nav saskārušies ar akadēmiskā godīguma jēdzienu savā līdzšinējā pieredzē, kas liecina par pedagogu informētības trūkumu. Neatkarīgi no tā, ka daļa respondentu nav informēti, tomēr ar sniegtajām atbildēm apstiprina literatūras apskatā analizētos ietekmējošos faktoros kā būtiskus. Tāpat pedagogi norāda, ka akadēmiskais godīgums jāveicina klases audzinātājiem, priekšmetu skolotājiem un skolas vadībai, neuzskatot citus piedāvātos atbilžu variantus par mazāk nozīmīgiem.
10. Latvijā nav izstrādātas vienotas vadlīnijas akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumā. Lēmumu pieņemšana, kas saistīta ar akadēmiskā godīguma pārkāpumiem, ir atstāta izglītības iestāžu pārziņā. Tas var veicināt domstarpību veidošanos starp iesaistītajām pusēm (izglītības iestāde, pedagogs, izglītojamais, izglītojamā ģimene). Visa līmeņa izglītības iestādēm Latvijā

būtu jāņem vērā akadēmiskā godīguma principi, veidojot skolas izglītības politiku, iekšējo vērtību sistēmu un izstrādājot vērtēšanas kārtību, kas paredz katra pārkāpuma izvērtēšanu pēc tā nozīmīguma.

12. Vairāk nekā puse no anketētajiem skolēniem nav saskārušies ar akadēmiskā godīguma jēdzienu. Pastāv iespēja, ka skolēni mācību procesā nav tikuši informēti par akadēmiskā godīguma aktualitāti un nozīmīgumu, neskatoties uz to, ka godīgums kā tikums aktualizēts gan Izglītības attīstības pamatnostādnēs, gan projektā “Kompetenču pieeja mācību saturā”, gan “Skola2030” un Ministru kabineta noteikumos Nr. 480 "Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība".

13. Lielākā daļa anketēto skolēnu neuzskata visus anketā piedāvātos akadēmiskā negodīguma pārkāpuma veidus par negodīgām rīcībām, bet atzīmē tikai dažas no tām, kas skaidrojams ar skolēna vecumposma attīstības īpatnībām un viņu līdzšinējo pieredzi akadēmiski negodīgu rīcību veikšanā.

14. Apzināti veikta izvēle rīkoties akadēmiski negodīgi palielinās atbilstoši vecumposmam, kā arī šo rīcību ietekmē dažādi faktori. Kā būtiskākos no tiem respondenti atzīst - zināšanu un prasmju trūkumu, nepietiekami laicīgu sagatavošanos. Skolēns var izvēlēties par labu akadēmiski negodīgai rīcībai, pieņemot to par vienīgo loģisko iespēju, lai iegūtu sekmīgu atzīmi kādā mācību priekšmetā un tiktu pārcelts nākamajā klasē.

17. Akadēmiskais godīgums ir Latvijā aktuāla un salīdzinoši maz pētīta tēma. Darba autores redz perspektīvu šīs tēmas padziļinātā izpētē un uzskata, ka akadēmiskais godīgums būtu izvirzāms kā stratēģiska un prioritāra vērtība visu līmeņu izglītības iestādēs Latvijā.

BIBLIOGRĀFIJA

1. Ali, N., Ullah, A., Shah, M., Ali, A., Khan, S. A., Shakoor, A., ... Ahmad, S. (2020). School role in improving parenting skills and academic performance of secondary schools students in Pakistan. *Heliyon*, 6(11), e05443. doi:10.1016/j.heliyon.2020.e05443
2. Allemand, K. (2012). Student and Faculty Perceptions of Academic Dishonesty: A Qualitative Single-Case Study. Northcentral University.
3. Aluja, A., García, Ó., & García, L. F. (2003). Relationships among extraversion, openness to experience, and sensation seeking. *Personality and Individual Differences*, 35, 671–680. [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00244-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00244-1).
4. Arnett, J. J. (2020). *Human Development: A cultural Approach (2nd Edition)* (2nd ed.) Perason
5. Arnold, R., Martin, B. N., & Bigby, L. (2007). Is there a relationship between honor codes and academic dishonesty? *Journal of College and Character*, 8(2), 1-20.
6. Azar, O. H., & Applebaum, M. (2020). Do children cheat to be honoured? A natural experiment on dishonesty in a math competition. *Journal of Economic Behaviour & Organization*, 169, 143–157. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2019.11.007>
7. Bartsch, L.M.,& Oberauer, K. (2021). The effects of elaboration on working memory and long-term memory across age. *Journal of memory and Language*, 118, 104215. <https://doi.org/10.1016/j.jml.2020.104215>
7. Bawarith, R., Abdullah, D., Anas, D., & Dr., P. (2017). E-exam Cheating Detection System. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 8(4). <https://doi.org/10.14569/ijacsa.2017.080425>.
8. Best, O., & Ban, S. (2021). Adolescence: physical changes and neurological development. *British Journal of Nursing*, 30(5), 272–275. <https://doi.org/10.12968/bjon.2021.30.5.272>
9. Bilen, E., & Matros, A. (2020). Online Cheating Amid COVID-19. *SSRN Electronic Journal*. Published. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3691363>
10. Byrnes, J. P. (2019). *Piaget's Cognitive-Developmental Theory. Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology*. doi:10.1016/b978-0-12-809324-5.23519-0
11. Blau, I., & Eshet-Alkalai, Y. (2017). The ethical dissonance in digital and non-digital learning environments: Does technology promotes cheating among middle school students?. *Computers in Human Behaviour*, 73, 629-637.

12. Blum, S. D. (2010). *My Word!: Plagiarism and College Culture* (1st ed.). Cornell University Press.
13. Bretag, T. (2016). *Defining Academic Integrity: International Perspectives – Introduction. Handbook of Academic Integrity*, 3–5. doi:10.1007/978-981-287-098-8_76
14. Brown, B. B., & Larson, J. (2009). *Peer Relationships in Adolescence. Handbook of Adolescent Psychology*.doi:10.1002/9780470479193.adlpsy002004
15. Cizek, G. J. (2003). *Detecting and preventing classroom cheating: Promoting integrity in assessment*. Corwin Press.
16. Coleman, J. C. (2011). *The Nature of Adolescence (Adolescence and Society)* (4th ed.). Routledge. 277.
17. Davis, S. F., Grover, C. A., Becker, A. H., & McGregor, L. N. (1992). Academic Dishonesty: Prevalence, Determinants, Techniques, and Punishments. *Teaching of Psychology*, 19(1), 16–20. doi:10.1207/s15328023top1901_3
18. de Bruin, G. P., & Rudnick, H. (2007). Examining the cheats: The role of conscientiousness and excitement seeking in academic dishonesty. *South African Journal of Psychology*, 37, 153–164. <http://dx.doi.org/10.1177/008124630703700111>
19. de Raddt, M. (2012). Student created cheat – sheets in examinations: impact on student outcomes. Conference: Proceedings of the Fourteenth Australasian Computing Education Conference – Volume 123.
20. de Ribaupierre, A. (2015). *Piaget's Theory of Cognitive Development. International Encyclopaedia of the Social & Behavioural Sciences*, 120–124. doi:10.1016/b978-0-08-097086-8.23093-6
21. DelGiudice, M. (2017). Middle Childhood: An Evolutionary – Developmental Synthesis. *Hanbook of Life Course Health Development*, 95 – 107. DOI: 10.1007/978-3-319-47143-3_5
22. Diaz, A., Blankenship, T. L., & Bell, M. A. (2018). *Episodic memory in middle childhood: Age, brain electrical activity, and self-reported attention. Cognitive Development*, 47, 63–70.doi:10.1016/j.cogdev.2018.03.003
23. DiClemente, R. J., Santelli, J. S., & Crosby, R. A. (2009). *Adolescent Health : Understanding and Preventing Risk Behaviours*. John Wiley & Sons, Incorporated. 611.
24. Digman, J. M. (1990). *Personality structure: Emergence of the five-factor model. Annual Review of Psychology*, 41, 417–440. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.ps.41.020190.002221>.

25. Drinan, P. F., Gallant, T. B. (2009). *Cheating in School: What We Know and What We Can Do* (1st ed.). Wiley-Blackwell.
26. Eglītis, J. (2019. gada 14. marts). Angļu valodas eksāmena “nopludināšana”: skolotāja vēlējusies palīdzēt savas klases audzēkņiem. *SIA "All Media Latvia"*. <https://skaties.lv/zinas/latvija/anglu-valodas-eksamena-nopludinasana-skolotaja-velejusies-palidzet-savas-klases-audzekniem/>
27. Erikson, E.H. (1950). *Childhood and society*. New York, NY: Norton
28. Ētikas kodekss. 2.09.2019., Ropažu novada vidusskola, 2.09.2019., <https://ropazu-skola.lv/wp-content/uploads/2020/01/tikas-kodekss.pdf>
29. Faucher, D., & Caves, S. (2009). Academic dishonesty: Innovative cheating techniques and the detection and prevention of them. *Teaching and Learning in Nursing*, 4(2), 37–41. doi:10.1016/j.teln.2008.09.003
30. Fernandezs, M. (2018). Zinātniski pētniecisks skatījums uz rakstura audzināšanu: mīti, izaicinājumi un starptautiskās perspektīvas. *Sabiedrība. Integrācija. Izglītība. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Vol.2. 126-137.
31. Frankenberger, K. D. (2000). Adolescent egocentrism: a comparison among adolescents and adults. *Journal of Adolescence*, 23(3), 343–354. doi:10.1006/jado.2000.0319
32. Franklyn - Stokes, A., & Newstead, S. E. (1995). *Undergraduate cheating: Who does what and why? Studies in Higher Education*, 20(2), 159–172. <https://doi:10.1080/03075079512331381673>
33. Freud, S. (1905). *Three Essays on the Theory of Sexuality*. Penguin Freud Library, Volume 7
34. Geske, A., & Grīnfelds A. (2020). Izglītības pētījumu aptaujas – no izveidošanas līdz datu apstrādei. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2020. 167 lpp.
35. Geske, A., & Grīnfelds, A. (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
36. Giluk, T. L., & Postlethwaite, B. E. (2015). *Big Five personality and academic dishonesty: A meta-analytic review. Personality and Individual Differences*, 72, 59–67. doi:10.1016/j.paid.2014.08.027
37. Gizzi, M, C., Rädiker, S. (2021). *The Practice of Qualitative Data Analysis: Research Examples*. Berlin: MAXQDA Press.
38. Grantham, McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B., & International Child Development Steering Group. (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *Lancet Lond. Engl.*, 369, 60–70. [doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60032-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60032-4)

39. Griffin, D. J., Bolkan, S., & Goodboy, A. K. (2015). *Academic Dishonesty Beyond Cheating and Plagiarism: Students' Interpersonal Deception in the College Classroom. Qualitative Research Reports in Communication, 16(1), 9–19.*
<https://doi.org/10.1080/17459435.2015.1086416>
40. Guest, A. M. (2007). Cultures of childhood and psychosocial characteristics: Self esteem and social comparison in two distinct communities: *Ethos, 35, 1- 32.*
41. Harrison, T., Morris, I., & Ryan, J. (2016). *Teaching Character in Primary Schools.* London: Sage.
42. Hartup, W. W. (1996). *The Company They Keep: Friendships and Their Developmental Significance. Child Development, 67(1), 1.*[doi:10.2307/1131681](https://doi.org/10.2307/1131681)
https://skola2030.lv/admin/filemanager/files/2/nr_9.pdf
43. Izglītības attīstības pamatnostādnes 2021.-2027.gadam. 01.07.2021. Latvijas Vēstnesis, 124, 01.07.2021., <https://likumi.lv/ta/id/324332>
44. Izglītības likums. 29.10.1998. Latvijas Vēstnesis, 73A, 15.04.2021., <https://www.vestnesis.lv/op/2021/73A.3>
45. Yee, K., & MacKown, P. (2009). *Detecting and Preventing Cheating During Exam. Pedagogy, not policing: Positive approaches to academic integrity at the university.* Graduate School Press, Syracuse University.
46. Yilmaz, O., Bahcekapili, H. G., & Sevi, B. (2019). Theory of Moral Development. *Encyclopaedia of Evolutionary Psychological Science, 1-5.*
https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6_171-1
47. Jensen, L. A., Arnett, J. J., Feldman, S., & Cauffman, E. (2002). It's Wrong, But Everybody Does It: Academic Dishonesty among High School and College Students. *Contemporary Educational Psychology, 27(2), 209–228.*
<https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1088>
48. John, O. P., & Robins, R. W. (2021). *Handbook of Personality, Fourth Edition: theory and research (Fourth ed.).* The Guilford Press.
49. Jordan, S. R. (2013). Conceptual Clarification and the Task of Improving Research on Academic Ethics. *Journal of Academic Ethics, 11: 243–256.*
50. Kail, R. (2004). *Children and Their Development with Observations CD ROM, Third Edition (Subsequent ed.)* Prentice Hall.
51. Kail, R. V. (2003). *Information processing and memory.* In M. H. Bornstein, L. Davidson, C. L. M. Keyes, & K. A. Moore (Eds.), *Crosscurrents in contemporary psychology. Well-being: Positive development across the life course* (p. 269–279). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

52. Kalvāns, Ē. (2018). Attīstības psiholoģija. Rēzekne: Rēzekne. Tehnoloģiju akadēmija. 69. lpp.
53. Krimināllikums. 17.06.1998. Latvijas Vēstnesis, 139, 22.07.2021., <https://www.vestnesis.lv/op/2021/139.3>
54. Lederman, D., 2020. Best way to stop cheating in online courses? each better. Inside Higher Ed. <https://www.insidehighered.com/digital-learning/article/2020/07/22/technology-best-way-stop-online-cheating-no-experts-say-better>
55. Lessard, L. M., & Juvonen, J. (2018). *Losing and gaining friends: Does friendship instability compromise academic functioning in middle school? Journal of School Psychology, 69, 143–153.* doi:10.1016/j.jsp.2018.05.003
56. Mārtinsons, K., Pipere, A. un Kamerāde, D. (red.). (2016). Pētniecība: teorija un prakse. RaKa.
57. McCabe, D. L., & Trevino, L. K (1997) Individual and Contextual Influences on Academic Dishonesty, *Research in Higher Education, 38: 379-396.*
58. McCabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (1999). *Academic Integrity in Honour Code and Non-Honor Code Environments: A Qualitative Investigation. The Journal of Higher Education, 70(2), 211.* <https://doi:10.2307/2649128>
59. Mendler, A. N. (2011). *Motivating Students Who Don't Care.* Amsterdam University Press.
60. MK noteikumi nr. 509. Par konceptuālo ziņojumu "Par intelektuālā īpašuma aizsardzības un pārvaldības sistēmu Latvijas Republikā" 15.09.2017. Latvijas Vēstnesis, 185, 18.09.2017. <https://likumi.lv/ta/id/293578-par-konceptualo-zinojumu-par-intelektuala-ipasuma-aizsardzibas-un-parvaldibas-sistemu-latvijas-republika>
61. Morris, E., Badge, J., Balshaw, J., Baughan, P., Carroll, J. (2010). Supporting academic integrity Approaches and resources for higher education. Higher Education Academy & Joint Information Systems Committee.
62. Murdock, T. B., & Anderman, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist, 41(3), 129-145.*
63. Muthivhi, A. E. (2015). *Piaget's Theory of Human Development and Education. International Encyclopaedia of the Social & Behavioural Sciences, 125–132.* doi:10.1016/b978-0-08-097086-8.92013-0
64. Newman, B. M., & Newman, P. R. (2020). *Theories of Adolescent Development (1st ed.).* Academic Press.
65. Newton, D. (2020). Another problem with shifting education online: a rise in cheating. Washington Post. <https://www.washingtonpost.com/local/education/another-problem->

- with-shifting-education-online-a-rise-in-cheating/2020/08/07/1284c9f6-d762-11ea-aff6-220dd3a14741_story.html.
66. Nyamawe, A. S., & Mtonyole, N. (2014). The use of mobile phones in university exams cheating: Proposed solution. *International Journal of Engineering Trends and Technology*, 17(1), 14–17. doi:10.14445/22315381/IJETT-V17P203
 67. Noteikumi izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtību. 15.07.2016. Latvijas Vēstnesis, 141, 15.07.2016., <https://likumi.lv/ta/id/283735>
 68. Noteikumi par akadēmiskā godīguma nodrošināšanas kārtību. 19.06.2014., Rīgas Valsts 2. ģimnāzija, 01.09.2016., <https://rv2g.edu.lv/pdf/AKADEMISKA%20GODIGUMA%20NODROSHINASANAS%20KARTIBA.pdf>
 69. Noteikumi par akadēmisko godīgumu Latvijas Universitātē. 26.04.2021. Latvijas Universitāte. 26.04.2021., https://www.lu.lv/fileadmin/user_upload/LU.LV/www.lu.lv/Par_mums/Akademiskas_etikas_komisija/SL_2-3-48-2021_akd_godigums_noteikumi.pdf
 70. Noteikumi par grozījumiem Ministru kabineta 2020. gada. 12. marta rīkojumā Nr.103 "Par ārkārtējās situācijas izsludināšanu".12.03.2021. Latvijas Vēstnesis, 52B.1, 14.03.2020. <https://www.vestnesis.lv/op/2020/52B.1>
 71. Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem. 19.12.2018. Latvijas Vēstnesis, 249, 19.12.2018., <https://likumi.lv/ta/id/303768>
 72. NSCDC - National Scientific Council on the Developing Child. (2014). Excessive Stress Disrupts the Architecture of the Developing Brain: Working Paper 3. Updated Edition. https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2005/05/Stress_Disrupts_Architecture_Developing_Brain-1.pdf
 73. Payne, S. C., Youngcourt, S. S., & Beaubien, J. M. (2007). *A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net*. *Journal of Applied Psychology*, 92, 128–150. <http://dx.doi.org/1037/0021-9010.92.1.128>.
 74. Pekrun, R. (2017). Emotion and Achievement During Adolescence. *Child Development Perspectives*, 11(3), 215–221. doi:10.1111/cdep.12237
 75. Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. New York, NY: Basic Books
 76. Pintrich, P., & Schunk, D. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and application*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

77. Popp, D., Laursen, B., Kerr, M., Stattin, H., & Burk, W. K. (2008). Modelling homophily over time with an actor-partner interdependence model. *Developmental Psychology*, 44(4), 1028–1039. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.4.1028>
78. Poropat, A. E. (2009). *A meta-analysis of the Five-Factor Model of personality and academic performance*. *Psychological Bulletin*, 135, 322–338. <http://dx.doi.org/10.1037/a0014996>
79. Rayner, E., Joyce, A., Rose, J., Twyman, M., & Clulow, C. (2005). *Human development: An introduction to the psychodynamics of growth, maturity, and ageing*. Routledge. 268 pp.
80. Rīgas Tehniskā universitāte. (2020). Akadēmiskā godīguma terminu vārdnīca. Akadēmiskā godīguma vispārējās vadlīnijas. Rīga: RTU Izdevniecība, 2020, 161. lpp. https://ebooks.rtu.lv/wp-content/uploads/sites/32/2020/02/9789934224324_Akademiska-godiguma-terminu-vardnica_visparejas-vadlinijas_PDF-1.pdf
81. Roberti, J. W. (2004). A review of behavioural and biological correlates of sensation seeking. *Journal of Research in Personality*, 38, 256–279. [http://dx.doi.org/10.1016/S0092-6566\(03\)00067-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00067-9)
82. Roberts, B. W., Jackson, J. J., Fayard, J. V., Edmonds, G. W., & Meints, J. (2009). Conscientiousness. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior* (pp. 369–381). New York: Guilford Press.
83. Rozenberga, M. (2020). Vai “plaģiāta vīruss”? Attālinātajās mācībās skolas novēro mēģinājumus šmaukties ar uzdevumiem. Latvijas Radio. Pieejams: <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/latvija/vai-plagiatu-viruss-attalinatajas-macibas-skolas-novero-meginajumus-smaukties-ar-uzdevumiem.a359003/>
84. RSU - Rīgas Stradiņu universitāte. (2020). Rīgas Stradiņa universitātes akadēmiskā godīguma politika. https://www.rsu.lv/sites/default/files/imce/Dokumenti/RSU_Akademiska_godiguma_politika.pdf
85. Sanders, R. A. (2013). Adolescent Psychosocial, Social, and Cognitive Development. *Paediatrics in Review*, 34(8), 354–359. doi:10.1542/pir.34-8-354
86. Sarita, & Dahiya, R. (2015). Academic cheating among students: pressure of parents and teachers. *International journal of applied research*, 1, 793-797.
87. Schneider, W. (2002). Memory development in childhood. In U. Goswami (Ed.), *Blackwell handbook of childhood cognitive development* (pp. 236 – 256). Malden, MA: Blackwell

88. Schneider, W. (2010). *Metacognition and memory development in childhood and adolescence*. In H. S. Waters & W. Schneider (Eds.), *Metacognition, strategy use, and instruction* (p. 54–81). Guilford Press.
89. Shipman, K. L., Zeman, J. N., Nensin, A. E., & Fitzgerald, M. (2003). Children's strategies for displaying anger and sadness: What works with whom? *Merill – Palmer Quarterly*, 49, 100 – 122
90. Shonkoff, J. P., Richter, L., van der Gaag, J., & Bhutta, Z. A. (2012). An Integrated Scientific Framework for Child Survival and Early Childhood Development. *PEDIATRICS*, 129(2), e460–e472. doi:10.1542/peds.2011-0366
91. Skola2030. (2018). Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraksts. https://skola2030.lv/admin/filemanager/files/2/prezentacija_izgl_musdienigai.pdf
92. Skola2030. (2019). Domāt. Darīt. Zināt. Ziņu izdevums skolotāju atbalstam pilnveidotā mācību satura un pieejas īstenošanai.
93. Slokas pamatskolas ētikas kodekss. 04.11.2019., Slokas pamatskola, 04.11.2019., https://www.slokaspsk.lv/?page_id=2534
94. Srikanth, M., & Asmatulu, R. (2014). Modern Cheating Techniques, Their Adverse Effects on Engineering Education and Preventions. *International Journal of Mechanical Engineering Education*, 42(2), 129–140. doi:10.7227/ijmee.0005
95. Svence, G. (1999). Attīstības psiholoģija. Rīga: Zvaigzne ABC, 158.lpp
96. The Jubilee Centre for character & virtues. (2017). *A Framework for Character Education in Schools*, <https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/character-education/Framework%20for%20Character%20Education.pdf>
97. Velliaris, D. M. (2017). What Is Cheating? *Handbook of Research on Academic Misconduct in Higher Education*, 1–34. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-1610-1.ch001>
98. Vispārējās izglītības likums. (1999). *Latvijas Vēstnesis*, 30.06.1999., Nr. 213/215., <https://www.vestnesis.lv/ta/id/20243-visparejas-izglitibas-likums>
99. Whitley, B. E., Jr., & Keith-Spiegel, P. (2002). *Academic dishonesty: An educator's guide*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
100. Widiger, T., A. (2009) Neuroticism. M.R. Leary, R. H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behaviour*, The Guilford Press, New York, pp. 129 - 146.
101. Woolfolk, A. (1995). *Educational Psychology* (6th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

102. Žīdens, J., Grasis, N., Grāvītis, U., Kaspars, D. (2008). *Bērnu un pusaudžu trenera rokasgrāmata*. Latvijas Treneru tālākizglītības centrs.

PIELIKUMI

1.pielikums

Labdien!

Esam Latvijas Universitātes maģistru studiju programmas “Izglītības zinātnes” apakšprogrammas “Cilvēku uzvedība un izglītība” 2. kursa studentes Beāte Balandīna un Linda Kovaļevska. Šīs studiju programmas ietvaros izstrādājam maģistra darbu par akadēmiskā godīguma izpratni pamatskolā. Lūdzam Tevi atbildēt uz jautājumiem, lai noskaidrotu, cik aktuāli ir ar akadēmisko godīgumu saistītie jautājumi pamatskolas posmā.

Šī aptauja ir anonīma, un visi ievāktie dati tiks izmantoti maģistra darba tālākai izstrādei. Aptuvenais izpildes laiks 10 -15 minūtes.

Jau iepriekš pateicamies par veltīto laiku!

1. Kāds ir Jūsu vecums?

- 19 -25 gadi
- 26 – 35 gadi
- 36 – 45 gadi
- 46 – 55 gadi
- 56 – 64 gadi
- 65 un vairāk gadi

2. Kāds ir Jūsu dzimums?

- Sieviete
- Vīrietis

3. Kāds ir Jūsu darba stāžs skolā?

- 0 – 4 gadi
- 4 un vairāk gadi

4. Ar kuru klašu skolēniem Jūs strādājat? (Atzīmējiet to klašu grupu, kurā Jums ir visvairāk kontaktstundu)

- 1.-3.klase
- 4.-6. klase
- 7.-9.klase

5. Vai, savā profesionālajā darbībā, esat saskāries/usies ar jēdzienu “akadēmiskais godīgums”?

- Jā
- Nē

6. Kurš no akadēmiskā negodīguma izpausmes veidiem attiecīgajā vecumposmā novērojams? (Aizpildiet šo tabulu par to klašu grupu, kurā jums ir visvairāk kontaktstundu)

	Nekad	Reti	Bieži	Ļoti bieži
Sazināšanās verbāli (sarunāšanās ar klases biedriem)				
Ieskatīšanās cita cilvēka darbā				
Sazināšanās neverbāli (žesti u.c.)				
Skolotāja uzmanības novēršana				
Nepieciešamās informācijas pierakstīšana sev vēlamā vietā (uz ķermeņa vai priekšmetiem, kas ir pieejami, u.c.)				
Špikera izmantošana				
Iziešana no klases telpas (tualetes apmeklējums, padzeršanās u.c.)				
Sarakstīšanās ar klasesbiedriem				
Kontroldarba jautājumu uzdošana un nosūtīšana kādam, kas neatrodas klasē				
Iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanas, izmantojot ausiņas				
Aplikāciju izmantošana atbilžu iegūšanai				
Darbu skolēna vietā veic cita persona				
Sava darba nodošana citai personai (norakstīšana, pārsūtīšana, u.c.)				
Nekorekta datu ģenerēšana, atspoguļošana un rezultātu viltošana				
Līdzdalība citas personas AG pārkāpuma izdarīšanā, informācijas noklusēšana vai slēpšana				
Nevienlīdzīgi zema patstāvīgā darba veikšana grupu darba pārbaudījuma formā, nenorādot personīgā ieguldījuma apjomu				
Plaģiāta iesniegšana				

7. Ja iepriekšējā jautājumā netika minēts kāds no akadēmiskā negodīguma izpausmes veidiem, tad lūdzam to ierakstīt šeit.

8. Kurā no norādītajiem vecumposmiem, Jūsaprāt, aktualizējas akadēmiskā godīguma neievērošana?

- 1.-3.klase
- 4.-6. klase
- 7.-9.klase
- Cits variants

9. Cik lielā mērā, Jūsaprāt, minētie faktori veicina skolēnu akadēmiskā godīguma neievērošanu?

	Neietekmē	Vairāk neietekmē, nekā ietekmē	Vairāk ietekmē, nekā neietekmē	Ietekmē
Izglītojamā personības iezīmes				
Zināšanu un prasmju trūkums				
Nepietiekami laicīga sagatavošanās darba veikšanai				
Motivācijas trūkums				
Vienaudžu viedoklis				
Izvirzītā prioritāte ir iegūtais vērtējums, nevis zināšanas un prasmes				
Ģimenes vērtības				

10. Vai Jūsu izglītības iestādē ir izstrādāti dokumenti akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumā?

- Jā
- Nē
- Neesmu informēts/a

11. Vai, Jūsaprāt, izglītības iestādē ir nepieciešama vienota kārtība, kas nosaka darbību secību akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos?

- Jā
- Nē
- Neesmu par to domājis/usi

12. Kam, Jūsaprāt, jāveicina akadēmiskais godīgums?

	Nav jāveicina	Jāveicina daļēji	Jāveicina
Klases audzinātājam			
Priekšmetu skolotājiem			
Skolas vadībai			
Vecākiem			
Izglītības politikai valstī			
Sabiedrībai			

13. Jūsu komentāri un pieredze par akadēmisko godīgumu skolā!

Labdien!

Esam Latvijas Universitātes maģistru studiju programmas “Izglītības zinātnes” apakšprogrammas “Cilvēku uzvedība un izglītība” 2. kursa studentes Beāte Balandīna un Linda Kovaļevska. Šīs studiju programmas ietvaros izstrādājam maģistra darbu par akadēmiskā godīguma izpratni pamatskolā. Lūdzam Tevi atbildēt uz jautājumiem, lai noskaidrotu, cik aktuāli ir ar akadēmisko godīgumu saistītie jautājumi pamatskolas posmā.

Šī aptauja ir anonīma, un visi ievāktie dati tiks izmantoti maģistra darba tālākai izstrādei. Aptuvenais izpildes laiks 10 -15 minūtes.

Jau iepriekš pateicamies par veltīto laiku!

1. Cik tev ir gadu?

2. Tu esi....

Meitene

Zēns

3. Kurā klasē tu mācies?

4. Vai, mācoties skolā, esi kādreiz saskāries/usies ar jēdzienu “akadēmiskais godīgums”?

Jā

Nē

5. Izlasi akadēmiskā godīguma definīciju un atzīmē ar X tos atbilžu variantus, kuri, tavuprāt, uzskatāmi par akadēmiskā godīguma pārkāpumiem.

“Akadēmiskais negodīgums ir rīcība, kurā tu vērtējumu iegūsti ar negodīgiem paņēmieniem un līdzekļiem.”

Sazināšanās verbāli (sarunāšanās ar klases biedriem)

Sazināšanās neverbāli (žesti u.c.)

Skolotāja uzmanības novēršana

Nepieciešamās informācijas pierakstīšana sev vēlamā vietā (uz ķermeņa vai priekšmetiem, kas ir pieejami, u.c.)

Špikera izmantošana

Iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanas izmantojot austiņas

Aplikāciju izmantošana atbilžu iegūšanai

Darbu skolēna vietā veic cits (mamma, vecmāmiņa, tētis, draugs)

Sava darba iedošana citam (norakstīšana, pārsūtīšana, u.c.)

Nekorekta informācijas atspoguļošana un rezultātu viltošana

Līdzdalība citas personas akadēmiskā godīguma pārkāpuma izdarīšanā, informācijas nodošana vai slēpšana (pamani, ka kāds cits izmanto neatļautus līdzekļus, vai paņēmienus, bet par to nevienam neziņo)

Nevienlīdzīgi zema patstāvīgā darba veikšana grupu darba pārbaudījuma formā, nenorādot personīgā ieguldījuma apjomu (grupu darbā neiesaisties un darbu tavā vietā paveic citi)

Cita cilvēka darba uzdošana par savējo

6. Ja iepriekšējā jautājumā netika minēts kāds no akadēmiskā negodīguma izpausmes veidiem, tad lūdzam to ierakstīt šeit.

7. Cik bieži tu iegūstot vērtējumu rīkojies negodīgi?

- Nekad
- Apmēram reizi mēnesī
- Apmēram reizi nedēļā
- Regulāri (gandrīz katru reizi, kad ir kāds darbs ar vērtējumu)

8. Kuru no akadēmiski negodīgas rīcības izpausmes veidiem esi izmantojis?

- Sazināšanās verbāli (sarunāšanās ar klases biedriem)
- Sazināšanās neverbāli (žesti u.c.)
- Skolotāja uzmanības novēršana
- Nepieciešamās informācijas pierakstīšana sev vēlamā vietā (uz ķermeņa vai priekšmetiem, kas ir pieejami, u.c.)
- Špikera izmantošana
- Iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanas izmantojot austiņas
- Aplikāciju izmantošana atbilžu iegūšanai
- Darbu skolēna vietā veic cits (mamma, vecmāmiņa, tētis, draugs)
- Sava darba iedošana citam (norakstīšana, pārsūtīšana, u.c.)
- Nekorekta informācijas atspoguļošana un rezultātu viltošana
- Līdzdalība citas personas akadēmiskā godīguma pārkāpuma izdarīšanā, informācijas nodošana vai slēpšana (pamani, ka kāds cits izmanto neatļautus līdzekļus, vai paņēmienu, bet par to nevienam neziņo)
- Nevienlīdzīgi zema patstāvīgā darba veikšana grupu darba pārbaudījuma formā, nenorādot personīgā ieguldījuma apjomu (grupu darbā neiesaisties un darbu tavā vietā paveic citi)
- Cita cilvēka darba uzdošana par savējo
- Neesmu rīkojies akadēmiski negodīgi

9. Cik lielā mērā, Tavuprāt, minētie faktori ietekmē skolēnu akadēmisko godīgumu? Atzīmē ar X atbilstošāko.

	Neietekmē	Vairāk neietekmē, nekā ietekmē	Vairāk ietekmē, nekā neietekmē	Ietekmē
Personības iezīmes (apzinīgums, atvērtība pieredzei u.c.)				
Zināšanu un prasmju trūkums				
Nepietiekami laicīga sagatavošanās darba veikšanai				
Motivācijas trūkums				
Vienaudžu viedoklis (tiek izdarīts emocionāls spiediens)				
Izvirzītā prioritāte ir iegūtais vērtējums, nevis zināšanas un prasmes				
Vērtības ģimenē (savstarpējā cieņa un mīlestība, uzticēšanās, godīgums, atklātība u.c.)				

10. Vai Jūsu skolas skolotāji rīkojas vienādi, ja skolēns neievēro akadēmisko godīgumu?

- Jā
 Nē
 Neesmu informēts/a

11. Vai, Tavuprāt, izglītības iestādē ir nepieciešama vienota kārtība, kas nosaka darbību secību akadēmiskā godīguma neievērošanas gadījumos?

- Jā
 Nē
 Neesmu par to domājis/usi

12. Vai, Tavuprāt, akadēmiski negodīga rīcība ietekmē tavu dzīvi ārpus skolas?

- Jā
 Nē
 Neesmu par to domājis/usi

13. Tavi komentāri un pieredze par akadēmisko godīgumu skolā!

Labdien!

Jūs traucē Linda Kovaļevska un Beāte Balandīna. Paralēli darbam izglītības iestādē esam Latvijas Universitātes maģistru studiju programmas “Izglītības zinātnes” apakšprogrammas “Cilvēku uzvedība un izglītība” 2. kursa studentes. Šīs studiju programmas ietvaros kopā izstrādājam maģistra darbu par akadēmisko godīgumu pamatskolā – tā izpratni, izpausmes veidiem un ietekmējošiem faktoriem. Latvijas līmenī tā ir maz pētīta tēma un tai ir liels potenciāls. Manā un manas kolēģes vārdā vērsos pie Jums, jo vēlamies darba izstrādes laikā anketēt skolēnus, lai noskaidrotu izpratni par šo jēdzienu, tā būtību un skolēnu līdzšinējo pieredzi tā sakarā.

Ņemot vērā, ka skolēni nav sasnieguši 18 gadu vecumu, ir nepieciešama vecāku piekrišana bērna anketēšanai. Tāpēc lūdzam jūsu piekrišanu, ka Jūsu bērns var piedalīties aptaujā. Aptaujas ir anonīmas un iegūtie dati tiks izmantoti maģistra darba tālākā izstrādē. Lūgums rakstiski sniegt savu atbildi, gadījumā, ja nepiekrītat, ka jūsu bērns tiek anketēts. Paldies jau iepriekš!

Ar cieņu -

Linda Kovaļevska un Beāte Balandīna

1.tabula

**Akadēmiskā negodīguma veida tendence - Nepieciešamās informācijas
pierakstīšana sev vēlamā vietā**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	25	15.9	15.9	15.9
	Reti	92	58.6	58.6	74.5
	Bieži	36	22.9	22.9	97.5
	Ļoti bieži	4	2.5	2.5	100.0
	Total	157	100.0	100.0	

2.tabula

**Akadēmiskā negodīguma veida tendence - Iziešana no klases telpas
tualetes apmeklējums, padzēršanās, u.c.)**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nekad	14	8.9	8.9	8.9
	Reti	71	45.2	45.2	54.1
	Bieži	64	40.8	40.8	94.9
	Ļoti bieži	8	5.1	5.1	100.0
	Total	157	100.0	100.0	

“Cik lielā mērā, Jūsprāt, minētie faktori veicina skolēnu akadēmiskā godīguma neievērošanu?”

	Neietekmē	Vairāk neietekmē nekā ietekmē	Vairāk ietekmē nekā neietekmē	Ietekmē
Akadēmiskā negodīguma veicinošs faktors - Izglītojamā personības iezīmes	1.3%	14.6%	52.9%	31.2%
Akadēmiskā negodīguma veicinošs faktors - Zināšanu un prasmju trūkums	1.3%	11.5%	45.9%	41.4%
Akadēmiskā negodīguma veicinošs faktors - Nepietiekami laicīga sagatavošanās darba veikšanai	0.6%	8.9%	43.9%	46.5%
Akadēmiskā negodīguma veicinošs faktors - Motivācijas trūkums	3.2%	16.6%	33.1%	47.1%
Akadēmiskā negodīguma veicinošs faktors - Vienaudžu viedoklis	5.1%	30.6%	45.2%	19.1%
Akadēmiskā negodīguma veicinošs faktors - Izvirzītā prioritāte ir iegūtais vērtējums, nevis zināšanas un prasmes	2.5%	9.6%	37.6%	50.3%
Akadēmiskā negodīguma veicinošs faktors - Ģimenes vērtības	3.2%	24.2%	34.4%	38.2%

Izlasi akadēmiskā godīguma definīciju un atzīmē ar X tos atbilžu variantus, kuri, tavuprāt, uzskatāmi par akadēmiskā godīguma pārkāpumiem.

“Akadēmiskais negodīgums ir rīcība, kurā tu vērtējumu iegūsti ar negodīgiem paņēmieniem un līdzekļiem.”

	Nē	Jā
Sazināšanās verbāli	62.2%	37.8%
Sazināšanās neverbāli	59.4%	40.6%
Skolotāja uzmanības novēršana	36.1%	63.9%
Nepieciešamās informācijas pierakstīšana sev vēlamā vietā	39.4%	60.6%
Špikera izmantošana	22.2%	77.8%
Iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanās	36.7%	63.3%
Aplikāciju izmantošana atbilžu iegūšanai	21.1%	78.9%
Darbu skolēna vietā veic cits	20.6%	79.4%
Sava darba iedošana citam	24.4%	75.6%
Nekorekta informācijas atspoguļošana un rezultātu viltošana	35.6%	64.4%
Līdzdalība citas personas AG pārkāpumam, informācijas nodošana vai slēpšana	44.4%	55.6%
Nevienlīdzīgi zems ieguldījums grupu darbā (Neinformējot par to skolotāju)	30.6%	69.4%
Cita cilvēka darba uzdošana par savējo	28.9%	71.1%
Iziešana no klases telpas lai nošpikotu	11.7%	88.3%
Kontroldarba jautājumu uzdošana kādam, kas neatrodas klasē	9.4%	90.6%

Q5_score * Cik bieži tu iegūstot vērtējumu rīkojies negodīgi? Crosstabulation

		Cik bieži tu iegūstot vērtējumu rīkojies negodīgi?				Total
		Nekad	Apm. reizi mēnesī	Apm. reizi nedēļā	Regulāri	
Q5_score	0	28	3	2	0	33
	1	19	9	0	1	29
	2	18	7	0	0	25
	3	16	17	1	2	36
	4	8	6	3	2	19
	5	6	3	0	0	9
	6	2	3	2	0	7
	7	2	2	1	0	5
	8	0	1	1	0	2
	9	1	4	0	0	5
	10	1	0	0	0	1
	11	2	1	0	0	3
	12	1	1	0	1	3
	13	1	0	0	0	1
	14	0	0	1	0	1
Total		105	57	11	6	179

Izlasi akadēmiskā godīguma definīciju un atzīmē ar X tos atbilžu variantus, kuri, tavuprāt, uzskatāmi par akadēmiskā godīguma pārkāpumiem.

“Akadēmiskais negodīgums ir rīcība, kurā tu vērtējumu iegūsti ar negodīgiem paņēmieniem un līdzekļiem.”

	Nē	Jā
Sazināšanās verbāli - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	72.7%	27.3%
Sazināšanās neverbāli - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	76.4%	23.6%
Skolotāja uzmanības novēršana - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	59.4%	40.6%
Nepieciešamās informācijas pierakstīšana sev vēlamā vietā - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	61.8%	38.2%
Špikera izmantošana - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	53.3%	46.7%
Iepriekš sagatavota ieraksta klausīšanās - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	58.2%	41.8%
Aplikāciju izmantošana atbilžu iegūšanai - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	59.4%	40.6%
Darbu skolēna vietā veic cits - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	50.3%	49.7%
Sava darba iedošana citam - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	57.6%	42.4%
Nekorekta informācijas atspoguļošana un rezultātu viltošana - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	60.0%	40.0%
Līdzdalība citas personas AG pārkāpumam, informācijas nodošana vai slēpšana - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	72.1%	27.9%
Nevienlīdzīgi zems ieguldījums grupu darbā (Neinformējot par to skolotāju) - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	62.4%	37.6%
Cita cilvēka darba uzdošana par savējo - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	57.0%	43.0%
Iziešana no klases telpas lai nošpikotu - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	53.9%	46.1%
Kontroldarba jautājumu uzdošana kādam, kas neatrodas klasē - Vai uzskatāms par AG pārkāpumu?	55.2%	44.8%

Saistība starp skolēnu atbildēm 5. Jautājumā un 8.jautājumā				
	Neuzskata kā pārkāpumu un ir izmantojis	Uzskata kā pārkāpumu un ir izmantojis	Neuzskata kā pārkāpumu un nav izmantojis	Uzskata kā pārkāpumu un nav izmantojis
Q2a diff Q5a	36.1%	29.6%	25.9%	8.3%
Q2b diff Q5b	21.3%	18.5%	43.5%	16.7%
Q2c diff Q5c	9.3%	8.3%	35.2%	47.2%
Q2d diff Q5d	14.8%	33.3%	29.6%	22.2%
Q2e diff Q5e	20.4%	47.2%	13.9%	18.5%
Q2f diff Q5f	3.7%	2.8%	34.3%	59.3%
Q2g diff Q5g	14.8%	31.5%	24.1%	29.6%
Q2h diff Q5h	6.5%	23.1%	21.3%	49.1%
Q2i diff Q5i	14.8%	26.9%	22.2%	36.1%
Q2j diff Q5j	8.3%	8.3%	32.4%	50.9%
Q2k diff Q5k	26.9%	16.7%	38.0%	18.5%
Q2l diff Q5l	5.6%	5.6%	39.8%	49.1%
Q2m diff Q5m	1.9%	6.5%	37.0%	54.6%
Q2n diff Q5n	9.3%	10.2%	25.0%	55.6%
Q2o diff Q5o	8.3%	22.2%	25.9%	43.5%

Cik bieži tu iegūstot vērtējumu rīkojies negodīgi? Crosstabulation						
		Cik bieži tu iegūstot vērtējumu rīkojies negodīgi?				Total
		Nekad	Apm. reizi mēnesī	Apm. reizi nedēļā	Regulāri	
Q5_score	0	10	1	1	0	12
	2	37	27	5	1	70
	4	5	9	0	0	14
	6	1	6	0	0	7
	8	3	2	0	0	5
	10	2	5	2	1	10
	12	0	5	3	2	10
	14	0	6	1	0	7
	16	2	4	3	1	10
	18	0	6	0	0	6
	20	1	0	3	0	4
	22	0	0	2	1	3
	24	1	1	2	0	4
	30	1	0	0	1	2
Total		63	72	22	7	164

4.tabula

Nepietiekami laicīga sagatavošanās - Cik lielā mērā ietekmē skolēnu akadēmiskā godīgumu?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Neietekmē	11	6.7	7.0	7.0
	Vairāk neietekmē, nekā ietekmē	32	19.4	20.4	27.4
	Vairāk ietekmē, nekā neietekmē	50	30.3	31.8	59.2
	Ietekmē	64	38.8	40.8	100.0
	Total	157	95.2	100.0	
Missing	System	8	4.8		
Total		165	100.0		

5.tabula

Zināšanu un prasmju trūkums - Cik lielā mērā ietekmē skolēnu akadēmiskā godīgumu?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Neietekmē	14	8.5	8.8	8.8
	Vairāk neietekmē, nekā ietekmē	34	20.6	21.3	30.0
	Vairāk ietekmē, nekā neietekmē	52	31.5	32.5	62.5
	Ietekmē	60	36.4	37.5	100.0
	Total	160	97.0	100.0	
Missing	System	5	3.0		
Total		165	100.0		

6.tabula

Vērtības ģimenē - Cik lielā mērā ietekmē skolēnu akadēmiskā godīgumu?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Neietekmē	32	19.4	20.6	20.6
	Vairāk neietekmē, nekā ietekmē	39	23.6	25.2	45.8
	Vairāk ietekmē, nekā neietekmē	37	22.4	23.9	69.7
	Ietekmē	47	28.5	30.3	100.0
	Total	155	93.9	100.0	
Missing	System	10	6.1		
Total		165	100.0		

7.tabula

Personības iezīmes - Cik lielā mērā ietekmē skolēnu akadēmiskā godīgumu?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Neietekmē	36	21.8	22.8	22.8
	Vairāk neietekmē, nekā ietekmē	35	21.2	22.2	44.9
	Vairāk ietekmē, nekā neietekmē	46	27.9	29.1	74.1
	Ietekmē	41	24.8	25.9	100.0
	Total	158	95.8	100.0	
Missing	System	7	4.2		
Total		165	100.0		