

JOANNA GÓZDŹ

ORCID 0000-0003-2656-4376

*Uniwersytet Śląski
w Katowicach*

WPŁYW MOTYWACJI DO NAUKI NA ŚCIAGANIE W SZKOLE

ABSTRACT. Góźdź Joanna, *Wpływ motywacji do nauki na ściąganie w szkole* [The Impact of Motivation to Learn on Cheating at School]. *Studia Edukacyjne* nr 57, 2020, Poznań 2020, pp. 257-266. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2020.57.18

The article presents the problem of cheating in Polish schools. 1,070 students of high schools were examined. The aim of the research was to establish relationships between amotivation, external motivation, introjected motivation, motivation based on identification and internal one, and cheating, help to cheat and reluctance to help to cheat. The results show that amotivation, introjected and internal motivation are predictors of cheating. Only the external motivation turned out to be the predictor of help to cheat; on the basis of internal motivation it is possible to anticipate reluctance to help to cheat.

Key words: motivation to learn, cheating, help to cheat, reluctance to help to cheat

Wstęp

Edukacja, czyli kształtowanie zarówno sfery poznawczej, jak i postaw uczniów stanowi nieodłączny element odpowiedzialnie rządzonego państwa. System oświatowy pełni obok funkcji dydaktycznej również funkcje wychowawcze i opiekuńcze. W tym kontekście ważne staje się pytanie o szeroko pojmowaną uczciwość człowieka. W trakcie drogi edukacyjnej problem stanowi ściąganie, czyli nieuczciwość szkolna, która może być odnoszona zarówno do nieuczciwego zdobywania ocen na sprawdzianach, czytelnictwa lektur szkolnych, czy odrabiania zadań domowych. Pozornie mało znaczące? Ściąganie jest tak powszechne, że niemal normalne. W ba-

daniach Magdaleny Doliwy¹ 79,75% uczniów klas trzecich szkół gimnazjalnych przyznało, że w czasie jednego miesiąca poprzedzającego badanie przynajmniej raz ściągało, 91,75% przynajmniej raz odpisywało odpowiedzi lub pytało o nie kolegów, a tylko 8% uczniów oceniło te czynności jako zdecydowanie naganne. Z kolei, w badaniach sondażowych CBOS-u z 1997 roku 52,0% Polaków uznało ściągnięcie na maturze za czynność niewywołującą oburzenia. Ściąganie stanowi o braku realizacji założonych funkcji edukacji. Ponadto, jeśli uczeń przyzwyczai się do działań nieetycznych – oszustwa, jego postawy mogą mieć kontynuację w późniejszym – dorosłym życiu.

Ściąganie w szkole

Ściąganie to próba zdobycia lepszej oceny lub uniknięcia uzyskania oceny negatywnej za pomocą środków odmiennych niż te, jakie narzuca szkoła – z pominięciem procesu uczenia się. Tak rozumiane ściąganie przyrównuje się do „edukacji na skróty”². Osiągany w ten sposób cel – dobra ocena nie jest jednak odzwierciedleniem rzeczywistej wiedzy, umiejętności ani kompetencji, co stanowi o braku realizacji przypisywanej szkole funkcji dydaktycznej, przy jednoczesnym kształceniu u uczniów zachowań nieetycznych (w wyniku ich powtarzania), które z czasem ulegają normalizacji i generalizacji (ukryty program). Na ściąganie składają się takie czynności, jak: przepisywanie, kompilowanie, wprowadzanie w błąd (kłamstwo) i płynące z niego korzyści oraz nieetyczność działania. Należałoby dodać, że ściąganie jest procesem świadomym – oszustwem mającym na celu uzyskanie korzyści³.

W Polsce, inaczej niż na przykład w Chinach, ściąganie *sensu stricto* nie jest przestępstwem, nie stanowi wykroczenia przeciw prawu i nie jest uwzględniane w regulaminach. Jest to zgodne z przekonaniem nauczycieli, którzy twierdzą, że „w regulaminie nie pisze się o rzeczach oczywistych”⁴. Niemniej jednak jest ono niedozwolone.

Według kodeksu karnego istnieją trzy formy popełniania przestępstw podżeganie, sprawstwo (art. 18 §1: „Odpowiada za sprawstwo ten, kto wykonuje czyn zabroniony sam albo wspólnie i w porozumieniu z inną osobą, ale także ten, kto kieruje wykonaniem czynu zabronionego przez inną osobę lub wykorzystując uzależnienie innej osoby od siebie, poleca jej wykonanie

¹ M. Doliwa, *Ściąganie zawsze było, jest i będzie!* Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji, 2006, 6, s. 46-55.

² W. Andrukowicz, *Ściąganie, czyli edukacja na skróty*, Edukacja i Dialog, 2003, 9(152), s. 55-61.

³ K. Kobierski, *Ściąganie w szkole*, Kraków 2006, s. 51-52.

⁴ Tamże, s. 228-259.

takiego czynu”) i pomocnictwo (art. 18 §3: „Odpowiada za pomocnictwo, kto w zamiarze, aby inna osoba dokonała czynu zabronionego, swoim zachowaniem ułatwia jego popełnienie, w szczególności dostarczając narzędzia, środka przewozu, udzielając rady, informacji, odpowiada za pomocnictwo także ten, kto wbrew pewnemu obowiązkowi nie dopuszczając do popełnienia czynu zabronionego swoim zachowaniem, ułatwia innej osobie jego popełnienie”).

Próba zawyżenia swojej oceny może przybierać różne formy. Uczeń może korzystać z tradycyjnych papierowych ściąg pełnych encyklopedycznych, czy też z obszaru niewiedzy, można wykorzystywać zdobycze techniki, jak na przykład telefon komórkowy, czy przedmioty z otoczenia, jak na przykład plansze edukacyjne czy etykiety napojów. Wreszcie można wykorzystywać pomoc innych osób w formie na przykład podpowiedzi. Za ściąganie odpowiedzialną można uznać oprócz osoby ściągającej (sprawcy) również osobę, która służy pomocą, informacją, podpowiedzią lub w jakikolwiek inny sposób ułatwia ściąganie innym (np. pożyczając koledze zeszyt w trakcie przerwy, by ten mógł odpisać zadanie domowe). Za pomocnictwo w ściąganiu można uznać także zachowanie nauczyciela, który w trakcie sprawdzianu czyta gazetę, wychodzi z klasy, chcąc tym samym umożliwić swoim uczniom korzystanie z materiałów, z których w jego obecności nie wolno korzystać⁵.

Wymiary ściągania

W ramach zjawiska ściągania wśród uczniów w niniejszej pracy wyróżniono następujące jego rodzaje (ze względu na kryterium celu, jakim jest ocena własna lub ocena innej osoby):

- ściąganie sprawcze, czyli zachowanie, którego celem jest zawyżenie własnej oceny w stosunku do rzeczywiście posiadanej wiedzy lub umiejętności;
- ściąganie pomocnicze, polegające na udzieleniu pomocy rówieśnikowi w zawyżeniu jego oceny w stosunku do rzeczywiście posiadanych przez niego umiejętności lub wiedzy i kompetencji.

Co ciekawe, analiza czynnikowa narzędzia, którym przeprowadzono badanie wykazała istnienie trzeciego wymiaru ściągania (który również został uwzględniony w prezentowanych badaniach). Stanowiły go wszystkie pozycje odwrotnie diagnostyczne dla ściągania pomocniczego, stąd w analizie wyników uwzględniono wymiar niechęci do pomocy⁶.

⁵ B. Śliwerski, K. Kobierski, *Etyczne i wychowawcze aspekty ściągania w szkole powszechnej*, Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji, 2006, 6, s. 4-12.

⁶ J. Góźdz, *Ściąganie jako przejaw nieuczciwości szkolnej*, Katowice 2019, s. 63-64.

Motywacja do nauki w koncepcji Self-Determination Theory

Pojęcie motywacji pochodzi od łacińskiego słowa *movere*, które oznacza poruszanie się w określonym kierunku lub unikanie go. Motywacja zachowania obejmuje mechanizmy podejmowania, utrzymywania i zaprzestania działania. W kontekście nauki szkolnej odnosi się do podejmowania aktywności na lekcji oraz poza nią. Obejmuje więc szeroko rozumiane przyczyny uczenia się.

Zdaniem E. Deciego i R. Ryana⁷, ludzie mają wrodzoną zdolność do wyznaczania sobie celów. Motywacja, czyli zdolność do kierowania działaniem rozwija się na kontinuum od motywacji zewnętrznej do motywacji wewnętrznej. Istotną rolę odgrywają w tej regulacji trzy potrzeby: relacji społecznych, kompetencji oraz autonomii. Potrzeba relacji społecznych opiera się na rozwoju bezpiecznych i satysfakcjonujących związków z innymi ludźmi. Potrzeba kompetencji to rozumienie sposobu, w jaki można osiągnąć zewnętrzne i wewnętrzne korzyści oraz bycie efektywnym w zakresie wymaganych czynności. Autonomia z kolei wiąże się z samookreśleniem, samoregulacją własnych celów, czynności i dokonań. Im bardziej dana czynność realizuje wszystkie trzy potrzeby, tym częściej człowiek będzie angażował się w działanie, na zasadzie mechanizmu internalizacji. Punktem wyjścia staje się potrzeba relacji społecznych, w których możemy realizować również potrzebę kompetencji. Motywacja zewnętrzna realizuje potrzeby relacji, zaś realizacja potrzeby kompetencji przybliża człowieka do podejmowania działań, z którymi się identyfikujemy. Dla rozwoju motywacji wewnętrznej niezbędna jest zaś realizacja potrzeby autonomii. Częstym zjawiskiem jest amotywacja, czyli nieintencjonalność działania. Czynność jest podejmowana przez człowieka bez uświadomienia jego celu. Dopiero uświadamiając sobie cel podejmowanej czynności, regulacja zachowania ma charakter intencjonalny. Motywacja jako świadome kierowanie swoim działaniem – podejmowaniem i zaprzestaniem aktywności może mieć charakter motywacji zewnętrznej, introjektowanej, opartej na identyfikacji zintegrowanej lub wewnętrznej. Motywacja zewnętrzna polega na podejmowaniu zachowania ze względu na zewnętrzne bodźce – nagrody lub kary. Można się uczyć po to, by nie mieć problemów z rodzicami, czy nauczycielem lub po to, by zyskać ich aprobatę. Motywacja introjektowana opiera się na wewnętrznych nagrodach lub karach, z którymi jednostka się nie identyfikuje. Czynność może być wykonywana ze względu na samozadowolenie lub chęć uniknięcia poczucia winy, czy poczucia niższości. Motywacja oparta na identyfikacji pozwala na odczuwanie możliwości wyboru oraz akceptację procesu regulacji działań. Zachowanie może być po-

⁷ E.L. Deci i in., *Motivation and Education: The Self-Determination Perspective*, Educational Psychologist, 1991, 26, 3, 4, s. 325-346.

dejmowane ze względu na oczekiwanie przyszłych korzyści, realizację planów i zamierzeń. W przypadku motywacji opartej na identyfikacji regulacja zachowania dalej jest zewnętrzna ze względu na to, że zachowania przejawiane są ze względu na osiągnięcie różnego typu celów, jednak jest bliższa regulacji wewnętrznej, ponieważ czynności wykonywane są chętniej, bardziej ze względów osobistych niż ze względu na presję. Motywacja wewnętrzna polega na podejmowaniu zachowania ze względu na samą aktywność i płynącą z niej przyjemność, bez względu na korzyści czy kary.

Metodologiczne podstawy badań własnych

Dobór grupy badanej był losowy. W pierwszym etapie wylosowano szkoły ponadgimnazjalne (licea i technika) z terenu województwa śląskiego. W etapie drugim wylosowano grupy klasowe. Przebadano łącznie 1070 osób – uczniów czterech liceów i trzech techników położonych w województwie śląskim. Badani byli w wieku od 15. do 21 lat ($M = 17,25$; $SD = 1,12$). Kobiety stanowiły 56,2% grupy badanej ($n = 601$), a mężczyźni – 43,8% ($n = 469$). Grupa była zróżnicowana pod względem poziomu kształcenia ponadgimnazjalnego oraz typu szkoły średniej: 54,2% ($n = 580$) badanych było uczniami liceów ogólnokształcących, a 45,8% ($n = 490$) – techników. Badani uczęszczali do klas o różnych profilach kształcenia. Do klasy pierwszej uczęszczało 34,5% badanych uczniów, do klasy drugiej – 26,4% badanych, do klasy trzeciej – 26,4%, a do klasy czwartej – 12,6% z nich.

Badania miały charakter ankietowy. Uczniowie wypełniali kwestionariusz motywacji do nauki matematyki⁸, który służy do pomiaru amotywacji, motywacji zewnętrznej, introjektowanej, opartej na identyfikacji oraz wewnętrznej, jak też kwestionariusz „Sprawdziany”⁹, mierzący ściganie sprawcze, ściganie pomocnicze oraz niechęć do pomocy w ściganiu na sprawdzianach z matematyki.

Wyniki badań¹⁰

Przed przystąpieniem do analizy wyników sprawdzono wszystkie istotne założenia. W pierwszym kroku analizy sprawdzono korelacje pomiędzy czynnikami motywacyjnymi a ściganiem sprawczym, pomocnictwem i nie-

⁸ J. Gózdź, *Konstrukcja kwestionariusza motywacji do nauki w oparciu o koncepcję Self-Determination Theory E.Deciego i R.M. Ryana*, *Przegląd Pedagogiczny*, 2015, 1, s. 263-270.

⁹ J. Gózdź, *Ściganie jako przejaw nieuczciwości szkolnej*, s. 63-64.

¹⁰ Prezentowane dane zostały zebrane w trakcie badań prowadzonych w ramach przygotowywania dysertacji doktorskiej, obronionej pod kierunkiem Prof. UŚ dr hab. Ewy Wysockiej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego.

chęcią do pomocy. W przypadku ściągania sprawczego wszystkie czynniki motywacyjne okazały się jego korelatami. Amotywacja oraz motywacja wewnętrzna okazały się umiarkowanymi¹¹ korelatami ściągania sprawczego, a pozostałe czynniki motywacyjne korelatami słabymi. Im wyższa amotywacja i motywacja zewnętrzna ucznia, tym częściej angażuje się on w ściąganie. Z kolei, im wyższy poziom motywacji introjektowanej opartej na identyfikacji oraz wewnętrznej u ucznia, tym rzadziej będzie on oszukiwał na sprawdzianach. W przypadku pomocnictwa tylko amotywacja i motywacja zewnętrzna istotnie pozytywnie (choć słabo) korelują z tą zmienną – im wyższy poziom tych czynników motywacyjnych, tym większe prawdopodobieństwo pomocy innym na sprawdzianie. Niechęć do pomocy z kolei korelowała pozytywnie (choć słabo) z motywacją introjektowaną opartą na identyfikacji oraz wewnętrzną – im wyższe poziomy tych trzech czynników motywacyjnych, tym większa niechęć do pomocy.

Tabela 1

Korelacje pomiędzy wymiarami ściągania a czynnikami motywacyjnymi

Motywacja	Ściąganie sprawcze	Pomocnictwo	Niechęć do pomocy
Amotywacja	,380**	,075*	-,019
Zewnętrzna	,168**	,089**	,024
Introjektowana	-,255**	-,013	,081**
Oparta na identyfikacji	-,231**	,005	,096**
Wewnętrzna	-,305**	-,035	,117**

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Do równań regresji wprowadzono te czynniki motywacyjne, które korelowały ze ściąganiem, pomocnictwem oraz niechęcią do pomocy.

W celu przewidywania ściągania na podstawie motywacji przeprowadzono analizę regresji. Do równania regresji wprowadzono wszystkie rodzaje motywacji, ponieważ wszystkie korelowały ze ściąganiem sprawczym. Model uwzględniający pięć predyktorów okazał się dobrze dopasowany do danych $F(5; 1028) = 40,6$; $p < 0,01$. Model wyjaśnia 16% wariancji zmiennej ściąganie sprawcze. Okazuje się, że zmienna motywacja zewnętrzna (choć bliska istotności statystycznej) oraz motywacja oparta na identyfikacji nie są predyktorami ściągania sprawczego. Słabymi predyktorami podjęcia zachowania opartego na oszukiwaniu w trakcie sprawdzianu okazały się amotywacja, motywacja introjektowana oraz motywacja wewnętrzna. Układając predyktory hierarchicznie

¹¹ Interpretację siły korelacji przyjęto za: S. Bedyńska, A. Brzezicka, *Statystyczny drogowskaz. Praktyczny poradnik analizy danych w naukach społecznych na przykładach z psychologii*, Warszawa 2007, s. 96.

pod względem siły przewidywania, ich rozkład jest następujący: amotywacja, motywacja wewnętrzna, motywacja introjektowana. Im wyższy poziom amotywacji prezentuje uczeń ($\beta = 0,27$), tym wyższe wyniki w skali ścigania sprawczego otrzymuje. W przypadku pozostałych dwóch zmiennych związek jest negatywny: im wyższy poziom motywacji wewnętrznej ($\beta = -0,131$) oraz motywacji introjektowanej ($\beta = -0,091$), tym niższe prawdopodobieństwo zaangażowania się przez niego w ściganie sprawcze.

Tabela 2

Analiza regresji zmiennej ściganie sprawcze

Model B		Współczynniki niestandardyzowane		Współczynniki standaryzowane	t	Istotność
		błąd standardowy	beta			
1	(Stała)	18,929	1,673		11,314	,000
	Amotywacja	,430	,065	,270	6,663	,000
	Motywacja zewnętrzna	,135	,074	,059	1,815	,070
	Motywacja introjektowana	-,129	,052	-,091	-2,496	,013
	Motywacja oparta na identyfikacji	,053	,042	,049	1,257	,209
	Motywacja wewnętrzna	-,165	,049	-,131	-3,346	,001

a. Zmienna zależna: ściganie sprawcze

Tabela 3

Analiza regresji zmiennej ściganie pomocnicze

Model B		Współczynniki niestandardyzowane		Współczynniki standaryzowane	t	Istotność
		błąd standardowy	beta			
1	(Stała)	13,866	,366		37,872	,000
	Amotywacja	,033	,023	,048	1,444	,149
	Motywacja zewnętrzna	,069	,032	,071	2,117	,034

a. Zmienna zależna: ściganie pomocnicze

W celu przewidywania udzielenia pomocy w ściąganiu na sprawdzianie koledze/koleżance przeprowadzono analizę regresji; do modelu wprowadzono dwa korelujące wcześniej z pomocnictwem predyktory: amotywację oraz motywację zewnętrzną. Model okazał się dobrze dopasowany do danych $F(2;1032) = 5,2$; $p < 0,01$ i przewidywał 1% wariancji zmiennej. W modelu okazało się, że amotywacja przestaje być predyktorem pomocnictwa, z kolei motywacja zewnętrzna stanowi pozytywny, ale bardzo słaby ($\beta = 0,071$) predyktor tej zmiennej. Im wyższym poziomem zewnętrznej motywacji do nauki charakteryzuje się uczniów, tym większe prawdopodobieństwo udzielenia przez niego pomocy na sprawdzianie.

Tabela 4
Analiza regresji zmiennej niechęć do pomocy w ściąganiu

Model B		Współczynniki nie-standaryzowane		Współczynniki standaryzowane	t	Istotność
		błąd standardowy	beta			
1	(Stała)	7,928	,449		17,662	,000
	Motywacja introjektowana	,014	,023	,023	,608	,543
	Motywacja oparta na identyfikacji	,015	,019	,031	,767	,443
	Motywacja wewnętrzna	,048	,023	,088	2,133	,033

a. Zmienna zależna: niechęć do pomocy w ściąganiu

Celem przewidywania niechęci do udzielenia pomocy na sprawdzianie koledze/koleżance przeprowadzono analizę regresji. Do modelu wprowadzono czynniki motywacyjne wcześniej korelujące z niechęcią do pomocy: motywację introjektowaną, opartą na identyfikacji oraz motywację wewnętrzną. Model okazał się dobrze dopasowany do danych $F(3;1029) = 5,31$; $p < 0,01$ oraz przewidywał 1,5% wariancji zmiennej niechęć do pomocy. Okazało się jednak, że ani motywacja introjektowana ani motywacja oparta na identyfikacji nie są dobrymi predyktorami niechęci do pomocy. Istotnym, niemniej jednak bardzo słabym ($\beta = 0,088$) predyktorem tej zmiennej jest motywacja wewnętrzna. Im wyższy poziom wewnętrznej motywacji do nauki prezentuje uczniów, tym większą przejawia niechęć do pomocy.

Interpretacja

Wyniki badań zdają się potwierdzać teorię Self-Determination Theory. Amotywacja, czyli zachowanie podejmowane, ale nieintencjonalne koreluje pozytywnie ze ściganie sprawczym. Świadczy to, że osoby nie mające wyraźnego celu działania częściej chcą podwyższyć swoją ocenę. Ta chęć może wynikać z różnych przyczyn, jednak nie są one uświadamiane. Motywacja zewnętrzna nie stanowi predyktora ściganie sprawczego. Ten rodzaj motywacji stanowi jednak pozytywny predyktor pomocnictwa, co oznacza, że takie osoby są chętne do udzielania innym pomocy na sprawdzanie. Taki stan rzeczy może wynikać ze znajomości swojej sytuacji i chęci pomocy innym w uniknięciu nieprzyjemności wynikających z uzyskania niskiej oceny. Mechanizm pomocy może opierać się tu na empatii, czyli umiejętności wczucia się w sytuację kolegi, czy koleżanki, ze względu na swoją własną motywację do nauki wynikającej z chęci uniknięcia konfrontacji z opiekunami, bądź uzyskania ich aprobaty. Motywacja introjektowana stanowi negatywny predyktor ściganie sprawczego, co oznacza, że osoby motywowane do nauki chęcią uniknięcia poczucia winy lub niższości, a także uzyskania stanu samozadowolenia nie angażują się w nieuczciwe próby zawyżenia własnej oceny, co wydaje się spójne z faktem, że ściganie samo w sobie może prowadzić do emocji negatywnych w postaci poczucia niższości. Motywacja oparta na identyfikacji nie stanowiła predyktora żadnego z wymiarów ściganie. Natomiast, motywacja wewnętrzna stanowi negatywny predyktor ściganie sprawczego, jak i pozytywny predyktor niechęci do pomocy. Oznacza to, że im bardziej nauka motywowana jest przyjemnością z takiej właśnie aktywności, tym rzadziej jednostka jest skłonna podejmować się oszustwa na sprawdzanie. Jednocześnie tym bardziej niechętna jest do udzielenia pomocy innym; ich nastawienie jest bardziej negatywne w przypadku sytuacji prośby o pomoc.

Powyższe wyniki mogą być przydatne nauczycielom znającym motywację do nauki swoich uczniów. W przypadku ściganie sprawczego szczególną uwagę należy zwrócić na uczniów przejawiających amotywację do nauki ich przedmiotu, którzy istotnie częściej będą ścigać niż pozostali. Motywacja oparta na identyfikacji oraz motywacja wewnętrzna będą tu stanowić czynniki ochronne przez ściganie. Uczniowie motywowani zewnętrznie, korzystając z mechanizmów empatii częściej będą pomagać swoim kolegom i koleżankom w ściganie, natomiast przejawiający motywację wewnętrzną będą się charakteryzować większą niż pozostali niechęcią do pomocy.

Należy pamiętać, że predyktory motywacji okazały się słabe i wyjaśniały niski odsetek wariacji zmiennych związanych ze ściganie, stąd istotna staje

się kontynuacja badań nad przyczynami ściągania w szkole, pomocnictwa, czy niechęci do pomocy na przykład w zakresie takich czynników, jak moralność, czy aprobata społeczna.

BIBLIOGRAFIA

- Andrukowicz W., *Ściąganie, czyli edukacja na skróty*, Edukacja i Dialog, 2003, 9(152).
- Bedyńska S., Brzezicka A., *Statystyczny drogowskaz. Praktyczny poradnik analizy danych w naukach społecznych na przykładach z psychologii*, Wydawnictwo SWPS „Academica”, Warszawa 2007.
- Deci E.L., Vallerand R.J., Pelletier L.G., Ryan R.M., *Motivation and Education: The Self-Determination Perspective*, Educational Psychologist, 1991, 26, 3, 4.
- Doliwa M., *Ściąganie zawsze było, jest i będzie!* Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji, 2006, 6.
- Gózdź J., *Konstrukcja kwestionariusza motywacji do nauki w oparciu o koncepcję Self-Determination Theory E. Deciego, R.M. Ryana*, Przegląd Pedagogiczny, 2015, 1.
- Gózdź J., *Ściąganie w szkole jako przejaw nieuczciwości szkolnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2019.
- Kobierski K., *Ściąganie w szkole*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006.
- Śliwowski B., Kobierski K., *Etyczne i wychowawcze aspekty ściągania w szkole powszechnej*, Egzamin. Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Etyka w edukacji, 2006, 6.