

©proielen.hr.nl

Fraudebestrijding in het hoger onderwijs

Document: Master Thesis Risico Management

Student: Gerwic Feenstra

Begeleiders: dr. Harry F. de Boer, Renze Kolster MPHIL

Diepenveen, Januari 2022

Fraudebestrijding in het hoger onderwijs

Master Thesis Risico Management

Student: Gerwic Feenstra

Universiteit Twente

Drienerlolaan 5

7522 NB Enschede

HAN University of applied Sciences

Ruitenbergerlaan 26

6826 CC Arnhem

Begeleiders: dr. Harry F. de Boer, Renze Kolster MPHIL

Diepenveen, Januari 2022

Voorwoord

Deze thesis is geschreven ter afsluiting van de Master Risicomanagement aan de Universiteit Twente. Het onderzoek gaat over fraudebestrijding in het hogeronderwijs, waarbij het empirische gedeelte van dit onderzoek is uitgevoerd bij de Hogeschool Arnhem Nijmegen, bij de Academie IT en Mediadesign (AIM). Daaruit zijn interessante bevindingen gekomen waarvan ik verwacht dat ze ook een toegevoegde waarde kunnen hebben bij andere Hogescholen en Universiteiten.

Mijn dank gaat uit naar mijn eerste begeleider, Dr. H. de Boer, en mijn tweede begeleider, R. Kolster MPHIL, beide van het Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS) van de Universiteit Twente. Beide begeleiders hebben mij door het proces heen begeleid door mijn werk tussentijds kritisch te beoordelen en te voorzien van waardevolle feedback. Daarnaast heeft hun begeleiding mij geholpen op het moment dat ik vastliep in mijn onderzoek. Ook wil ik de studenten en collega's van de HAN bedanken die ik mocht interviewen voor dit onderzoek, ze hebben me voorzien van nieuwe inzichten. Tot slot wil ik mijn vrouw Esther Bernards bedanken voor de kritische beoordeling van mijn werk en de essentiële steun en de support die ik tijdens deze intensieve periode nodig heb gehad. Gerwic Feenstra, januari 2022

Inhoud

Voorwoord	3
Samenvatting	5
1 Introductie	8
1.1 Doelstelling en onderzoeksvraag	8
1.2 Maatschappelijke relevantie	9
1.3 Wetenschappelijk relevantie.....	10
1.4 Risicomanagement.....	11
1.5 Verklarend model.....	12
1.6 Opbouw van dit paper	13
2 Literatuuronderzoek.....	14
2.1 Aanpak; Methode van literatuuronderzoek.....	14
2.2. Omvang van het probleem.....	15
2.3. Hoe komt gedrag tot stand	16
2.4 Aanleren van gedrag	18
2.5 Contextuele factoren van de onderwijsinstelling	20
2.6 Verwachting op basis van literatuuronderzoek	22
3 Onderzoeksmethodiek van het empirisch onderzoek	25
3.1 Casestudie vermeend fraudegeval.....	25
3.2 Onderzoek haalbaarheid en effect van contextvariabelen.....	27
4 Resultaten	29
4.1 Casestudie: resultaten.....	29
4.2 Peergroepen: resultaten	31
4.3 De verwachtingen vanuit de theorie gekoppeld aan het empirisch onderzoek	36
5 Conclusie	39
6 Discussie	46
7 Aanbevelingen.....	48
Bibliografie	50

Samenvatting

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: *Hoe kan de docent academische fraude reduceren?* De aanleiding om dit te onderzoeken is dat er signalen zijn van een toename van fraude in het onderwijs (RTL-Nieuws, 2016). Het is een feit dat de fraudemogelijkheden sterk zijn toegenomen door: (a) de ontwikkelingen op het internet waardoor het delen van informatie gemakkelijker is; (b) de mogelijkheden van de mobiele telefoons om media en informatie te delen; (c) de inzet van toetsvormen waarbij controle complexer is.

Het onderzoek bestaat uit een literatuur en een empirisch onderzoek. Het paper start met een inventarisatie van recente literatuur die over academische fraude is verschenen. Het betreft onderzoeken die ingaan op contextfactoren van de opleiding die een verband hebben met fraude gedrag en onderzoeken die ingaan op de innerlijke beweegredenen van studenten om frauduleus gedrag te vertonen.

De reden dat studenten besluiten om te frauderen liggen deels in hun morele intelligentie (een combinatie van sociale cognitie en zelfbeheersing) en deels in het moreel kompas (de normen en waarden die gevormd zijn door iteratief leren en sociale en culturele factoren). Deze twee motieven zijn de basis voor iemands gedrag, maar voordat deze basishouding overgaat in daadwerkelijk gedrag zijn contextfactoren van belang. Enkele voorbeelden van contextfactoren zijn: het morele gedrag van medestudenten; de relatie tussen de student en de docent; de prestatiegerichtheid van de opleiding.

Op basis van een literatuuronderzoek is een tweedimensionale tabel samengesteld met op de (horizontale) rij de variabele “morele overwegingen van de student” en in de kolom de variabele “contextfactoren” van de opleiding. De tabel is aangevuld met een voorspelling van de afzonderlijke verbanden tussen deze variabelen. Op basis van deze tabel is de volgende verwachting voor het onderzoek geformuleerd: *De contextvariabelen uit de tabel kunnen meerdere aspecten van het moreel gedrag van de student sturen naar minder frauduleus handelen.*

Deze verwachting is ex-ante getoetst aan de praktijk door twee peergroepen, een studentengroep en een docentengroep. Met de afzonderlijke peergroepen is in een online meeting de tabel besproken en

ingevuld. Bij de studentengroep lag de focus vooral op de morele overwegingen van de student. Bij de docentengroep lag de focus vooral op de contextfactoren, om een zo goed mogelijke voorspelling te doen over de uitvoerbaarheid van de diverse maatregelen om de context te beïnvloeden. Bij beide groepen is gesproken over de effectiviteit van de verschillende maatregelen op fraudereductie.

Uit het ex-ante onderzoek komt naar voren dat met name de volgende factoren invloed hebben op het morele gedrag van de student en bijdragen aan het reduceren van de fraudegevoeligheid van de student. Daarbij is het ook haalbaar om deze factoren te implementeren:

Focus op leren en niet op cijfers: Volgens studenten helpt een focus op prestaties hen niet om beter te worden in het vakgebied en daarbij komt dat uit literatuur blijkt dat een focus op prestaties een negatief effect heeft op fraudegedrag (Bernhardt, 2016; Ramberg, 2019; McCabe, 2001). Daarom is het beter om de focus te verschuiven van summatieve naar formatieve toetsing, waarin de student de docent inzicht geeft in zijn/haar voortgang en de docent of de student vervolgens nieuwe leerdoelen voor de student bepaalt.

Zorg voor eenvoudige gedragsregels en draag deze als docent uit: Het blijkt dat het voor studenten niet altijd duidelijk is wat wel of niet geoorloofd is. Met name bij groepsopdrachten waarbij samenwerking vereist is blijkt er onduidelijkheid te zijn. Door een paar logische regels te formuleren en die actief uit te dragen zal de kans op fraude bij groepsopdrachten naar verwachting afnemen.

Pedagogische vaardigheden van de docent: Studenten geven aan dat ze minder snel zullen frauderen als de docent enthousiast is en met passie zijn vak geeft. Ze zullen zich dan eerder bezwaard voelen om de docent af te vallen en minder snel frauduleus gaan handelen. De docentenpeergroep denkt ook dat er een link is tussen fraudegedrag en de vaardigheden van de docent, alleen is de beleving bij deze groep dat vakinhoudelijke kennis een bepalende factor is. Vanuit fraudebestrijding is het bij de toedeling van de vakken belangrijk om naast de vakkennis ook het enthousiasme van de docent voor het vak mee te nemen.

Zorg voor strikte handhaving van de regels: Naast de bekendheid en wijze van handhaving van regels is ook de strafmaat van belang. Uit de, onder studenten, uitgezette enquête blijkt dat de consequenties van fraude niet zwaarwegend zijn in hun besluitvorming om al dan niet te frauderen. Uit de gesprekken met de beide peergroepen komt naar voren dat de examenregels wel streng gevonden worden maar dat ze niet streng worden toegepast en dat ze daarom niet afschrikwekkend werken.

Zorg voor morele educatie: Hoewel de studenten en de docenten aangeven dat morele educatie niet direct bijdraagt aan een reductie van fraude is het onvoorstelbaar dat juist ICT studenten in de huidige

tijd geen morele educatie krijgen. Deze groep moet weerbaar zijn tegen fraudegedrag omdat ze te maken krijgen met morele kwesties als privacy bescherming en het hacken- beveiligen van computersystemen. Een eerste stap kan zijn dat de studenten voor aanvang van schoolprojecten gezamenlijk gedragsregels afspreken waaraan ze zich gaan houden. Daarnaast is het ook belangrijk dat er een course morele educatie ontwikkeld wordt en in het curriculum opgenomen wordt.

1 Introductie

Doelen bereiken door te frauderen is van alle tijden, zo ook op onderwijsinstellingen. Fraude vindt plaats bij het afnemen van toetsen, het maken van huiswerk en het kopiëren uit werk van anderen voor verslagen. Jensen (2002) rapporteert dat het aantal studenten dat tijdens de opleiding op enigerlei wijze met fraude in aanraking is gekomen hoog is, tot wel 90%.

Volgens de online encyclopedie Ensie is fraude als volgt te definiëren: *Fraude is een vorm van bedrog waarbij zaken anders worden voorgesteld dan de werkelijkheid. Het doel van de fraudepleger is het bevoordelen van zichzelf in strijd met de regels.*

Dit paper gaat over academische fraude door studenten. Academische fraude verwijst naar elk gedrag in het leerproces van de student dat in strijd is met de principes van eerlijkheid en billijkheid om een hoger cijfer of een specifiek diploma te verkrijgen. Het kan zijn dat de student er de voorkeur aan geeft om op een praktische en niet persé ethische manier te handelen (Alva, 2020).

Academische fraude door studenten bestaat uit de volgende vier componenten (Pavela, 1997):

- Valsspelen, gebruik van leermateriaal, informatie of andere hulpmiddelen waarvan gebruik expliciet verboden is
- Plagiaat, illegaal gebruik van inhoud die door anderen is opgesteld en deze als eigen inhoud presenteren, zonder vermelding van de bron
- Fabricage, uitvinding of citatie van niet bestaande informatie
- Faciliteren van academische oneerlijkheid, opzettelijk iemand helpen om fraude te plegen

Dit onderzoek heeft betrekking op de eerste twee componenten.

1.1 Doelstelling en onderzoeksvraag

Het doel van dit paper is om met aanbevelingen te komen die het fraudegedrag van de studenten reduceren. Daarvoor is onderzocht welke factoren een rol spelen in de overweging van de student om te gaan frauderen en is onderzocht welke preventieve maatregelen de docent kan nemen om de kans op frauduleus handelen te verminderen. Om dit te onderzoeken zijn de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

Hoofdvraag:

Hoe kan de docent academische fraude door studenten reduceren?

Deelvragen:

1. Welke factoren bepalen dat een student ertoe aangezet wordt fraude te plegen?
2. *Hoe is fraudegedrag te beïnvloeden door de docent?*

1.2 Maatschappelijke relevantie

Een onderwijsinstelling heeft als belangrijke taak om een zo eerlijk mogelijke beoordeling van de prestaties van de student te geven. Dit is het fundament van de geloofwaardigheid van de opleiding en helpt ook mee als het gaat om de morele en ethische ontwikkeling van de student. Een tweede belangrijke reden om fraude te bestrijden is de waarde van het diploma dat de opleiding verstrekt, dit is voor de student de deur naar een maatschappelijke positie. Fraude ondermijnt deze taken en alle partijen, zowel de school, de docent, de student en de arbeidsmarkt hebben er baat bij dat fraude uit het onderwijs verdwijnt. De student omdat het waarde, kennis en vaardigheden pretendeert die de student niet bezit en de onderwijsinstelling omdat het rechtstreeks invloed heeft op de reputatie van de instelling. Bovendien leidt het tot diploma-inflatie voor studenten die niet frauderen. De laatsten zullen het als onrechtvaardig voelen.

De gevolgen van fraude schaden ook de ethiek, de moraal en het sociale vertrouwen in onderwijs. Het heeft invloed op het individuele leerproces van de student (Ramberg, 2019). Fraude is ethisch verwerpelijk en oneerlijk. Een bijkomend effect is dat fraude niet stopt bij het diploma, CV-fraude is een serieus probleem voor werkgevers die zich zorgen maken over het integriteitsniveau van nieuwe medewerkers (Jaffe, 2020).

Door de technologische ontwikkelingen, zoals de komst van internet waarmee snel informatie gedeeld kan worden en mobiele 'devices' zoals telefoons en smartwatches waarmee beeld- en geluidopnames gemaakt kunnen worden, zijn de mogelijkheden tot het plegen van fraude toegenomen. Onduidelijk is in hoeverre dit geleid heeft tot extra maatregelen vanuit opleidingsinstellingen.

Volgens berichtgeving van RTL (RTL-Nieuws, 2016) is door die nieuwe technologie de context veranderd en zijn studenten massaal gaan frauderen. Het onderwijs kan die nieuwe fraudemethoden maar nauwelijks bijhouden met als gevolg dat het digitale spieken onopgemerkt en onbestraft blijft. Uit documenten van examencommissies van vier universiteiten blijkt dat er tussen 2011 en 2015 een stijging van het aantal fraudegevallen is van 76% (RTL-Nieuws, 2016). Hoewel het hier om berichtgeving uit de media gaat en niet om wetenschappelijk onderzoek, zijn er vaker geluiden te horen dat deze nieuwe

technologieën voor een toename van fraude zorgen. Want dat fraude toeneemt is een feit (Jaffe, 2020). Studenten helpen elkaar door het delen van tentamens en uitwerkingen van opdrachten. Docenten zijn daarvan niet altijd op de hoogte (RTL-Nieuws, 2016).

Een andere reden voor het plegen van fraude lijkt volgens de media ook de toenemende concurrentie onder de studenten te zijn (Vries, 2017). China is daar een duidelijk voorbeeld van, het toelatingsexamen voor de universiteit bepaalt daar de toekomst van de student; of het de lopende band wordt of toch de gedroomde baan. China zet fors in op het tegengaan van fraude door het verhogen van de detectiemaatregelen, zoals de inzet van drones en door strenger te straffen. Sinds 2015 geldt voor het plegen van examenfraude een celstraf van maximaal zeven jaar (Vries, 2017). Maar ook in andere landen, zoals Nederland, kan het ervaren van een toegenomen prestatiedruk – met mogelijk financiële consequenties - frauduleus handelen in de hand werken.

Fraude draagt niet langer het stigma dat het vroeger had. Er is minder sociale afkeuring en dat in combinatie met de toegenomen concurrentiedruk voor toelating tot bepaalde opleidingen zorgt ervoor dat studenten bereid zijn om te doen wat nodig is voor de toelating (Jaffe, 2020). De resultaten worden belangrijker dan de educatieve aspecten, zelfs jonge kinderen, die aangeven dat fraude fout is, frauderen toch voor een hoog cijfer (Jaffe, 2020; Makridis, 2020).

1.3 Wetenschappelijk relevantie

Een groot deel van de empirische onderzoeken naar fraude in het onderwijs richt zich op de omvang van de fraude. Deze onderzoeken berusten op twee basismethoden: (a) het verzamelen van gegevens die door studenten zelf gerapporteerd zijn op basis van enquêtevragen en (b) op basis van waargenomen incidenten van feitelijk bedrog (Schuhmann, 2012). De eerste basismethode, analyses van zelf gerapporteerde gegevens, komt het vaakst voor in de literatuur en vertrouwt doorgaans op maatstaven zoals het aantal malen dat bedrog is gepleegd over een bepaalde tijdsperiode (Schuhmann, 2012). Het is belangrijk op te merken dat het gebrek aan prikkels om eerlijke antwoorden te geven, in combinatie met angst voor represailles studenten ervan kan weerhouden om eerlijke antwoorden te geven over hun gedrag.

Een ander soort onderzoeken richt zich op de relatie tussen fraude en omstandigheden. Vaak is onderscheid gemaakt tussen situationele en institutionele invloeden. In de situationele omstandigheden zijn het de belangenconflicten bij de student: een hoog cijfers versus eerlijk handelen (Batson, 2001). Maar ook demografische en gedragskenmerken vallen hieronder: zoals lidmaatschap van een studentenvereniging; alcoholgebruik; academische vaardigheden en leeftijd (Schuhmann, 2012). Institutionele contextuele invloeden hebben vaak betrekking op de motivatie van de student, de

mogelijkheid om te frauderen, studentkenmerken die te relateren zijn naar de klas/opleiding (bijvoorbeeld het individuele cijfer tegenover het klassen gemiddelde), gedrag van klasgenoten en toezicht van docenten (Schuhmann, 2012).

Naast deze twee aandachtsgebieden lopen er momenteel onderzoeken naar het online afnemen van examens en de rol van proctoring software daarin. De aanleiding van deze onderzoeken ligt in de Coronapandemie, waarin fysiek toetsen moeilijk of zelfs onmogelijk was in veel landen.

Dit paper sluit aan op de onderzoeken genoemd bij het tweede punt, relatie tussen fraude en omstandigheden, maar onderscheid zich door de contextuele factoren te koppelen aan gedragstheorie. Studenten gaan actief om met hun omgeving. Voortdurend worden eigen disposities en waarnemingen bijgesteld door de context waarin ze zich begeven. Door deze interactie te onderzoeken geeft dit paper nieuwe inzichten en dit maakt de aanbevelingen betrouwbaarder.

1.4 Risicomanagement

Om het onderzoek vorm en structuur te geven is gebruik gemaakt van een risicomanagement beheersingsmodel. Fraude kan ook gezien worden als een risico dat de docent (of het opleidingsinstituut) kan overkomen en wenst te beheersen. Door mitigerende maatregelen in de context van de opleiding te nemen kan het risico verkleind worden. Veel gebruikte risicobeheersmodellen zijn: COSO-ERM; NEN-ISO31000; RISMAN (Staveren, 2015). In essentie lijken deze modellen veel op elkaar. Ze hebben alle de zes processtappen uit onderstaande tabel (Tabel 1 stappen risicomodel) gemeen. In de rechter kolom staat de invulling die aan elke stap in dit onderzoek gegeven is.

TABEL 1 STAPPEN RISICOMODEL

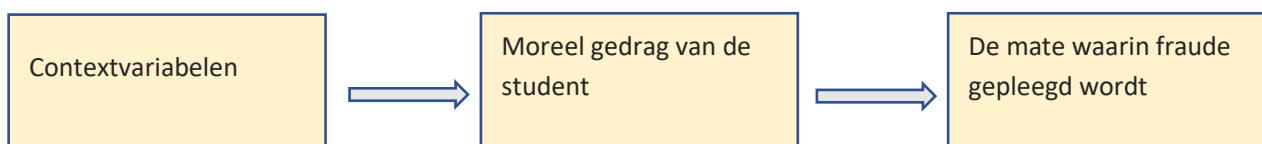
Stappen risicomodel	Invulling ervan in dit onderzoek
1. Doelen bepalen (van de betrokkenen)	Het doel is om de academische fraude te verminderen
2. Risico's identificeren (die invloed op de doelen kunnen hebben)	Identificeren welke factoren ervoor zorgen dat de student gaat frauderen (staan beschreven in hoofdstuk 2)
3. Risico's classificeren (inschattingen maken)	De factoren classificeren naar mate van invloed. Dit wordt weergegeven in een tabel (eind hoofdstuk 2), wat de verwachting is voor het empirisch onderzoek

4. Risico's beheersen (maatregelen selecteren en uitvoeren)	Empirisch onderzoek om met behulp van peergroepen de haalbaarheid van de verwachting te toetsen
5. Risicobeheer stappen evalueren (op effectiviteit en waar mogelijk bijsturen)	De verbetercyclus die in de modellen zit valt buiten de scope van dit onderzoek, maar dat neemt niet weg dat het van belang is dat de aanbevelingen die voortkomen uit dit onderzoek worden ingezet en geëvalueerd.
6. Risicodossier overdragen (naar de volgende projectfase)	Niet van toepassing in dit onderzoek

1.5 Verklarend model

In dit onderzoek gaat de aandacht uit naar de relatie tussen maatregelen die een docent kan treffen en het moreel gedrag van de student. Door maatregelen te nemen kan een docent invloed uitoefenen op het moreel kompas van de student en daarmee zijn gedrag beïnvloeden. De verwachting is dat wanneer dit effect bereikt is, de mate van frauduleus handelen zal afnemen.

Of de fraude ook daadwerkelijk afneemt wordt overigens niet empirisch onderzocht in dit onderzoek. Dit onderzoek beperkt zicht tot een verkenning naar de mate waarin frauduleus handelen kan afnemen als een school erin slaagt het moreel gedrag van de student te veranderen door de inzet van contextvariabelen. Bij contextvariabelen gaat het om handelingen van betrokkenen (zoals de schoolleiding, commissies, docenten) die invloed hebben op structuur en cultuurelementen van de opleiding en daarmee ook bewust of onbewust op het gedrag van de student. Enkele voorbeelden zijn: de studiebelasting van de course; de beoordelingscriteria die docent hanteert; de begeleiding van de student gedurende de opleiding.



FIGUUR 1 VERKLAREND MODEL

1.6 Opbouw van dit paper

Deze thesis is opgedeeld in verschillende hoofdstukken. In hoofdstuk 2 staat de uitkomst van de literatuurstudie beschreven. Het betreft een analyse van recente, relevante wetenschappelijke literatuur over moreel gedrag en academische fraude. Aan het einde van hoofdstuk 2 staat een verwachting op basis van de relaties tussen de academische context en het gedrag van studenten.

In hoofdstuk 3 staat de aanpak van het empirisch onderzoek en de wijze van dataverzameling beschreven.

Hoofdstuk 4 bevat de resultaten van het empirisch onderzoek. Deze zijn vervolgens geanalyseerd aan de hand van de opgestelde verwachting uit hoofdstuk 2.

Hoofdstuk 5 bevat een conclusie, gevolgd door een bredere discussie in hoofdstuk 6. Het paper eindigt met aanbevelingen voor de docent.

2 Literatuuronderzoek

Dit hoofdstuk bevat drie onderwerpen: de aanpak van het literatuuronderzoek; een beoordeling van recente literatuur en een operationalisering van de variabelen uit het verklarend model.

2.1 Aanpak; Methode van literatuuronderzoek

Om te komen tot een relevante analyse van wat er recentelijk over examenfraude is onderzocht, is gebruik gemaakt van de “Grounded Theory Literature Review Method” (Wolfswinkel, 2013). Deze methode bestaat uit vijf stappen, die op een iteratieve manier worden doorlopen. De fasen zijn als volgt:

TABEL 2 STAPPENPLAN GROUNDED THEORY

1	Definiëren; criteria voor het opnemen of uitsluiten van literatuur, het identificeren van het onderzoeksgebied, het bepalen van geschikte bronnen en het beslissen over zoekcriteria en zoekwoorden
2	Zoeken; het proces van zoeken door alle geïdentificeerde authentieke onderzoek bronnen, zoals Scopus, Web of Science
3	Selecteren; het proces van het selecteren en verfijnen door de titels, de samenvattingen en het artikel te lezen. Het proces omvat ook het nalopen van verwijzingen naar andere artikelen om zo het onderzoek te verrijken en de kwaliteit te verhogen.
4	Analyseren; door de empirische feiten en de inzichten in de bij 3 gevonden artikelen te koppelen aan het onderzoeksdoel en onderzoeksvragen
5	Presenteren; de inhoud die wordt gegenereerd te structureren en presenteren.

Stap 1 Definiëren; om een overzicht te krijgen van literatuur die actueel is en die een belangrijke bron voor dit paper kan zijn moet het aan de volgende criteria voldoen:

1. Het artikel is Nederlands of Engelstalig;
2. Het is een gepubliceerd wetenschappelijk artikel;
3. Het artikel is niet ouder dan vijf jaar;
4. De theorie moet een relatie hebben met moreel gedrag onder jongeren;
5. Het artikel bevat een onderzoek dat in de westerse wereld is uitgevoerd;

6. Het artikel is gelinkt aan de wetenschapsgebieden Social Science en of Psychology;
7. Het artikel heeft een relatie met onderwijs.

Stap 2 Zoeken; er is gebruik gemaakt van de databases Scopus en Web of Science. Beide databases hebben uitgebreide zoekmogelijkheden en bevatten een grote hoeveelheid artikelen.

De volgende zoekopdracht is ingegeven:

Moral AND behavior AND student AND academic AND dishonesty

Stap 3 Selecteren; er is een nadere selectie van artikelen gemaakt op basis van titel en extract. Omdat beide databases deels dezelfde artikelen bevatten zijn de dubblures eruit gehaald en bleef er een beperkte set van zes artikelen over. Door middel van de “*snowball method*” is er met behulp van de verzamelde literatuurreferenties verder gezocht naar andere bronnen.

Stap 4 Analyseren; om orde te brengen in de hoeveelheid literatuur is een onderverdeling gemaakt naar vier aspecten die onderscheidend zijn in de literatuur en die een relatie hebben met de onderzoeksvragen. Dit zijn: omvang van het probleem; gedrag van de student; aanleren van nieuw gedrag en contextuele factoren rondom de studie.

Stap 5 Presenteren; In de volgende paragrafen zijn de onder stap 4 genoemde aspecten uitgewerkt.

2.2. Omvang van het probleem

Dat er problemen zijn met de fraudebeheersing bij examens is al lange tijd duidelijk. Onderzoeken uit de jaren 40 van de vorige eeuw geven aan dat destijds ongeveer 20% van de middelbare scholieren fraudeerde, terwijl dat percentage momenteel ergens tussen de 75 – 98% zweeft (Jaffe, 2020). Dit is een goede voorspeller voor de fraude van studenten in het hoger onderwijs omdat succeservaringen met fraude stimulerend werkt voor toekomstig fraudegedrag, tot de latere werkomgeving aan toe (Cronan, 2018).

Dat fraude in het onderwijs aan inflatie onderhevig is blijkt uit diverse studies. Traditioneel wordt fraude in het onderwijs afgekeurd, maar er zijn toch ook geluiden die fraude neutraliseren. Bijvoorbeeld de gedachte dat de student niet bewust fraude pleegt, maar dat hij de geldende regels en procedures niet goed begrijpt (Makridis, 2020). Als de normen niet duidelijk zijn is het niet onlogisch dat de student ervan afwijkt. Een andere reden is dat de docent de studenten vooral wil laten samenwerken aan opdrachten om zo tot een beter resultaat te komen. Inherent aan samenwerking is dat er ook onderling gekopieerd

wordt. Is er dan nog steeds sprake van immoreel gedrag? De fraude is gerechtvaardigd als de omstandigheden unfair zijn, dat de student meent dat hij/zij wordt onderworpen aan een oneerlijke leeromgeving. Fraude is dan ingezet als een soort compensatie (Makridis, 2020).

2.3. Hoe komt gedrag tot stand

Een probleem bij het begrijpen van de complexiteit van fraude in het onderwijs is te wijten aan de benadering van het probleem. Vaak wordt ervanuit gegaan dat de student rationeel is en op die wijze reageert op zijn omgeving en zijn interne disposities bepaald (Tânia, 2019). Fraude wordt in de theorie vaak gezien als een geïsoleerd probleem dat los staat van de context, of als een probleem dat ontstaat door de context. De verbinding tussen de (interne) drijfveren van de student en de context van de onderwijsinstelling wordt meestal niet gemaakt, terwijl studenten actief omgaan met hun omgeving. Voortdurend worden eigen disposities en waarnemingen bijgesteld door prikkels uit de omgeving. Studenten interpreteren het gedrag van hun jaargenoten en andere context factoren (Tânia, 2019).

Het voorspellen van gedrag is mogelijk volgens “*The Planned Behavior Theory*” (PBT) (Ajzen, 1991), waarin gesteld is dat de uitvoering van iemands gedrag bepaald is door de intentie om dat gedrag uit te voeren. Intenties zijn beïnvloed door een combinatie van gedrags-, normatieve en controlerende overtuigingen. Waarbij gedragsovertuigingen verwijzen naar consequenties en andere gedragskenmerken, normatieve overtuigingen omvatten normatieve verwachtingen van anderen, terwijl controleovertuigingen verwijzen naar de aanwezigheid van factoren die de uitvoering van gedrag vergemakkelijken of belemmeren (Ajzen, 1991). In een latere versie is het model uitgebreid met gedrag uit het verleden en morele verplichting, het verantwoordelijkheidsgevoel van een persoon om goed te doen (Uzun, 2020).

Christen & Tanner (Christen, 2014) spreken in dit kader over het concept morele intelligentie (in het vervolg MI genoemd). Dit is de capaciteit van een individu om keuzes te maken op basis van sociale cognitie en zelfbeheersing. Zij beschrijven een MI persoon als: “*someone who is endowed with a desire to strive for moral goals and to use moral principles and self-regulatory skills to do what is good for society, other human and not human beings*”. (Christen, 2014, pp. 120-121)

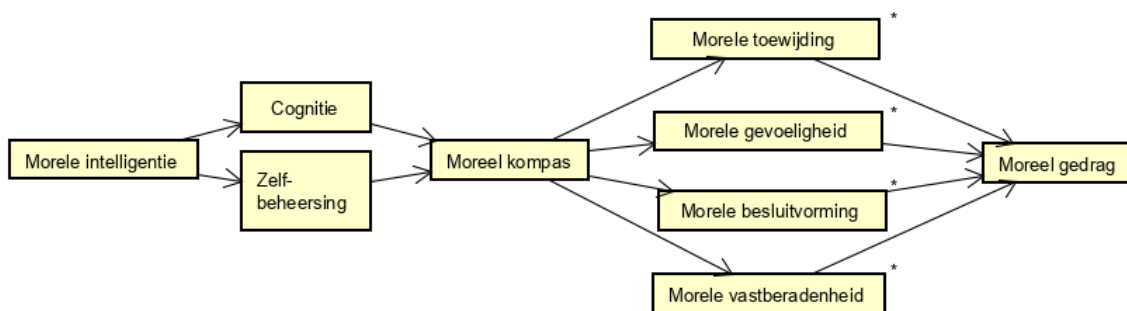
Om MI te zijn is een eerste vereiste om een navigatietool te hebben, ofwel een moreel kompas. Het morele kompas verwijst naar normen en waarden die dienen als referentie waarop de persoon zijn gedrag evalueert en reguleert. De inhoud van het morele kompas is veelzijdig. Het bevat morele waarden; morele overtuigingen; etnische principes; religieuze overtuigingen, persoonlijke doelen; zelf gerelateerde overtuigingen; gedrag scripts etc. Het morele kompas speelt in het model van de PBT (Ajzen, 1991) ook

een belangrijke rol, het heeft invloed op de intentie van een persoon en is om die reden een belangrijke voorspeller van gedrag.

Het morele kompas wordt verkregen en gevormd door iteratief leren en sociale en culturele factoren. Hierdoor zullen de inhoud en structuur van het kompas variëren. Het leereffect is wel afhankelijk van de hoogte van iemands MI. Personen met een hogere MI hebben sterke geïnternaliseerde morele normen die hun zelfinzicht verhogen (Christen, 2014).

Het morele kompas is dus een belangrijk stuurmiddel voor onze gedragingen, maar zet het ook aan tot actie? Daarvoor zijn nog een paar stappen nodig 1) morele toewijding, hoe sterk is ons verlangen om ons kompas na te streven en daarop te reflecteren. 2) morele gevoeligheid, hebben we het vermogen om morele kwesties te identificeren, zijn we moreel alert, hebben we de empathie om de mogelijk schadelijke gevolgen voor de andere partij te overzien. 3) morele besluitvorming, hoe gaan we om met concurrerende druk van de verschillende opties, conflicterende waarden, in hoeverre is onze besluitvorming rationeel. 4) morele vastberadenheid, het omzetten van morele doelen naar zichtbare consistente acties die blijken geven van integriteit, verantwoordelijkheid en mededogen ook onder situationele barrières zoals verlies van geld, risico's op eigen loopbaan, sociale druk.

Moreel gedrag is op basis van bovenstaande te vatten in onderstaande figuur (Figuur 2 moreel gedrag):



FIGUUR 2 MOREEL GEDRAG

De factoren uit bovenstaand model die voorzien zijn van een * hebben direct invloed op gedrag. De aanname is dat ook de morele intelligentie en het moreel kompas te beïnvloeden zijn, maar over een langere tijd en niet zo adequaat als de factoren met een *.

Daarnaast zijn de persoonlijkheidscomponenten van de student een belangrijke voorspeller voor gedrag, met name bij hogere scores op narcisme en machiavellisme (Barbaranelli, 2018). Machiavellisme is een persoonlijkheidsstoornis die verwijst naar een persoonlijkheidspatroon dat mensen kenmerkt die gemotiveerd zijn door de maximalisatie van de eigen interesses, doelen en behoeftes en weinig aandacht

hebben voor de negatieve effecten die dit voor anderen kan hebben. De belangrijkste kenmerken zijn: (a) anderen manipuleren (b) gebrek aan moraliteit (c) cynische kijk op de wereld (Barbaranelli, 2018). Maar omdat dit uitzonderingsgevallen betreft blijven deze buiten beschouwing.

2.4 Aanleren van gedrag

De sterkste voorspellers voor het plegen van fraude zijn: de studiehouding van de student (Cronan, 2018); het gedrag in het verleden (Cronan, 2018; Uzun, 2020) en de morele overtuigingen (Cronan, 2018). Om controle te houden op het gedrag van de studenten zetten hogescholen en universiteiten veelal preventieve afschrikwekkende maatregelen in, zoals sancties als de fraude geconstateerd is. Volgens Cronan (2018) is het echter beter om te kijken welke gedragsfactoren van de student kneedbaar zijn door bestuurders, beleidsmakers en docenten.

Als studenten, bewust of onbewust, een toevlucht nemen tot fraudegedrag ontstaat er vanzelf een verschuiving van de norm (Alva, 2020). Hierdoor gaan ook moreel minder standvastige personen zich conformeren aan de nieuwe norm (Ajzen, 1991) en daardoor ontstaat het gevaar dat de opleiding in een vicieuze cirkel terecht komt. Daarom is het belangrijk dat de opleiding ervoor zorgt dat studenten zich gedragen in overeenstemming met de gedragsregels. Dit is de manier om de normvervaging tegen te gaan (Fida, 2018).

Morele overtuigingen zijn te beïnvloeden, bijvoorbeeld als studenten zich identificeren met een groep, zoals een studentenvereniging, studievereniging of opleiding. Groepslidmaatschappen worden in het algemeen geassocieerd met het bieden van morele begeleiding tijdens de studie. Vaak bevatten lidmaatschappen aan verenigingen ook gedragscodes om te komen tot een consistente gedeelde werkwijze (Cronan, 2018). Dit laatste zal waarschijnlijk minder aan de orde zijn bij studentenverenigingen, maar zou bijvoorbeeld wel op kunnen gaan voor een studierichting. Daar kan ook een “wij” gevoel ontstaan. Vooral als docenten, die veel in contact staan met de studenten, een meer intiem gesprek hebben met de student over het ontdekken en vormgeven van hun identiteit. Prioriteit geven aan integriteit maakt daar onderdeel van uit. Dit zijn interventies die bij de student kunnen blijven hangen voor de rest van hun leven (Cronan, 2018).

Houding is een cruciale factor in ethische besluitvorming. Individuen baseren wat ethisch is of niet op basis van hun overtuiging en attitude (Uzun, 2020). Houding en morele overtuigingen zijn componenten die tot op zekere hoogte wel te beïnvloeden zijn in de periode in het hoger onderwijs (Cronan, 2018). Een voorbeeld van een campagne om de houding van jongeren te veranderen is de NIX18 campagne van de Nederlandse overheid om het roken en drankgebruik van jongeren terug te dringen. Dit soort campagnes spelen vaak in op een gevoel van gedeelde identiteit (wij roken niet) en trots. Het hoger onderwijs speelt

soms al in op het gevoel van trots, door bekende succesvolle alumni als voorbeeld te stellen (de Universiteit Twente heeft bijvoorbeeld een 'wall of fame' waarop succesvolle alumni staan). Als dit soort programma's succesvol worden uitgevoerd kan dat ervoor zorgen dat de studenten een bepaalde trots op de opleiding ontwikkelen en dat zal de houding tegen fraude versterken (Cronan, 2018).

Om grensoverschrijdend gedrag tegen te gaan is het nodig om het gedrag in overeenstemming te houden met de eigen normen en waarden, zelfs in situaties waarin wangedrag kan leiden tot persoonlijk gewin of wordt bevorderd door groepsdruk en sociale druk (Fida, 2018). Onderzocht is hoe twee mechanismen: (a) het zelf-regulerende morele systeem en (b) de morele ont koppeling, zich ontwikkelen bij studenten (Fida, 2018). Beide hebben effect op de bereidheid tot het plegen van fraude. De eerste (a) remt het gedrag en de tweede (b) bevordert grensoverschrijdend gedrag. Het blijkt dat fraudegedrag over tijd het gedrag zelf draaglijker en meer acceptabel maakt voor de student. Kortom fraude versterkt de variabele morele ont koppeling. Het zelfregulerende systeem heeft vooral baat bij succeservaringen in het weerstand bieden tegen verleidelijke situaties en tegen groepsdruk om wangedrag te vertonen (Fida, 2018). Het hoger onderwijs vertegenwoordigt een kritieke fase voor de morele ontwikkeling van de student en daarom is het belangrijk dat in de opleiding voor zowel zelfregulering als morele ont koppeling aandacht is. Als een individu eenmaal in staat is tot onethisch gedrag, zal hij dit vertonen in verschillende contexten waaronder de toekomstige werkomgeving (Fida, 2018).

Het is belangrijk dat onderwijsinstellingen aandacht besteden aan morele ontwikkeling, maar in het algemeen heeft morele educatie weinig effect (Meindl, 2017) tot redelijk effect (Uzun, 2020; Catacutan, 2019). Beter is het om alert te zijn op een sluipende vervaging van grenzen en door een paar simpele gedragsregels te introduceren. Daarbij kan gedacht worden aan regels die het zelf-regulerende systeem trainen; zoals de studenten vertellen dat ze bij situaties waarin ze in de verleiding tot fraude kunnen komen te allen tijde dit moeten vermijden; dat de "nederigheid" bij de studenten wordt vergroot door dankbaarheid (dat ze de opleiding mogen volgen) en ontzag te tonen richting de omgeving (lees docent) (Meindl, 2017).

Simpele gedragsregels, die zowel voor het onderwijsteam als voor de studenten goed te begrijpen en gemakkelijk toepasbaar zijn, kunnen ervoor zorgen dat het klimaat op de onderwijsinstelling verandert en in lijn komt met de gedragsregels. Het is daarbij van belang dat zowel de studenten als de docenten deze regels bedenken en ondersteunen (Sull, 2012). Deze regels worden dan onderdeel van het leercontract dat de studenten aangaan met de instelling (Bernhardt, 2016). De opvattingen en het normbesef van de student werken dan door in de regels en hij/zij zal zich er dan eerder aan conformeren (Ajzen, 1991). Het blijkt bijvoorbeeld dat een docent al een positieve invloed heeft op het fraudegedrag door vriendelijk en zorgvuldig gedrag te tonen richting de student (Barbaranelli, 2018).

2.5 Contextuele factoren van de onderwijsinstelling

Het blijkt dat de studenten fraude vaak rechtvaardigen en ophangen aan de context waarin het plaatsvindt. Ze beschouwen fraude niet als immoreel omdat het op dat moment niet in strijd is met hun eigen morele overtuigingen. Het blijkt dat de context sterk van invloed is op iemands morele besef (Bernhardt, 2016).

Onder context vallen veel factoren zoals het beoordelingsproces, de pedagogische vaardigheden van de docent, de prestatiegerichtheid van de opleiding het gedrag van klasgenoten (studenten zoeken consensus) (Bernhardt, 2016) en de tijdsdruk waaronder de opdracht gemaakt moet worden. Daarbij blijkt dat onethisch gedrag zich vooral manifesteert als de student onverwacht met tijdsdruk wordt geconfronteerd, bij verwachte tijdsdruk komt fraude veel minder voor (Koh, 2016).

Analoog aan crimineel gedrag wordt de individuele beoordeling van de pakkans en de ernst van de straf geassocieerd met de perceptie van het risico en de beloning van het gedrag (Schuhmann, 2012; Cornisch, 2013; Jaffe, 2020). Het blijkt dat meerdere surveillanten het fraudegedrag kunnen reduceren doordat de detectiekansen toenemen (Hollinger R.C., 2009). Ook is vastgesteld dat als een school duidelijk is over de regels rondom fraude, er doorgaans minder gefraudeerd wordt (Schuhmann, 2012).

Toch blijkt uit de literatuurstudie dat een rationele afweging niet de belangrijkste contextuele factor is. Die zit namelijk in de mate waarin collegastudenten frauderen, waardoor het onethische gedrag als genormaliseerd wordt beschouwd (Ramberg, 2019; Ajzen, 1991). De normalisatie van dit bedrog ontstaat wanneer een tolerante cultuur is ontwikkeld door een collectieve verschuiving in de houding van de studenten, waarbij fraude steeds meer als minder verwijtbaar en moreel fout wordt gezien en leeftijdsgenoten gerelateerde variabelen grote invloed hebben op ethisch gedrag (Meindl, 2017; Uzun, 2020). Het blijkt dat dit vaker voorkomt op onderwijsinstellingen die een sterke focus op onderlinge concurrentie en op studieprestaties hebben, dan bij onderwijsinstellingen die vooral de waarde van kennisontwikkeling benadrukken (Ramberg, 2019; McCabe, 2001). De cultuur van de opleiding is van cruciale invloed op fraudegedrag (Bernhardt, 2016).

Om ethisch gedrag te stimuleren is het nodig om onderwijsbeleid te ontwikkelen dat gericht is op het versterken van de ethische houding van de student tijdens de opleiding. “Kleine” duwtjes kunnen de besluitvorming van mensen verbeteren, waardoor niet alleen het individuele welzijn verbeterd, maar ook de toekomstige werkomgeving en de samenleving als geheel hier baat bij heeft (Alva, 2020).

In hoeverre een school effectief is in het vormen van cultuur waarin het leerproces en het gedrag van studenten positief beïnvloed worden, wordt bepaald door drie factoren: schoolleiderschap; de samenwerking tussen docenten; en het algemene schoolethos (Ramberg, 2019).

Waar logischerwijs de schoolleiding en bijvoorbeeld de examencommissie op procesniveau invloed hebben op deze drie aspecten, zijn het vooral de docenten die door hun interactie met studenten direct invloed kunnen uitoefenen op deze factoren (Bernhardt, 2016).

Schoolleiderschap blijkt vooral effectief te zijn als die wordt gemedieerd door het hebben van een gezamenlijke visie en doelen. Een sterk doelgericht schoolleiderschap is van groot belang voor de effectiviteit van de docenten en daarmee indirect voor de studieresultaten en de cultuur in de organisatie (Muijs, 2011).

De samenwerking tussen docenten omvat vooral het uitwisselen van en consensus over ideeën en collegiale ondersteuning. Dit leidt idealiter tot uniformiteit in opleidingsdoelen, in de manier waarop lessen binnen een academie vorm krijgen en ook in een gelijke behandeling van studenten die regels overtreden (Bernhardt, 2016) (Jaffe, 2020). Het blijkt dat als de docent invloed wil hebben op het fraudegedrag inspanningen verricht moeten worden die ervoor zorgen dat de focus van het onderwijs gericht is op leren en in mindere mate op prestaties (McCabe, 2001; Bernhardt, 2016).

Het concept schoolethos verwijst naar normen, waarden en overtuigingen en manifesteert zich in de manier waarop docenten en studenten met elkaar omgaan (Modin, 2017). Inspanningen op dit vlak kunnen bijdragen in het ontstaan van een actieve leeromgeving, waarbij ongewenst gedrag wordt voorkomen door vorm en betekenis te geven aan gezamenlijke doelen (McCabe, 2001; Fida, 2018).

Een nieuwe uitdaging ontstaat door het Internet, de ongelimiteerde toegang en ongekende mogelijkheden tot het verspreiden van informatie. De integriteit van de studenten wordt vaker dan voorheen op de proef gesteld (Blau I., 2017). De verleiding tot toegang tot gratis, gemakkelijk kopieerbare informatie leidt ertoe dat plagiaatfraude dramatisch is toegenomen (Blau I., 2017; Uzun, 2020). Ook is het zoeken op internet zo normaal voor de studenten dat ze soms ook door toevalligheden op informatie en fraudemogelijkheden stuiten, ze frauderen conform de Routine Activity Theory (Miró, 2014).

Tegelijkertijd blijkt dat onderwijsinstellingen niet in staat zijn om goed met deze ontwikkeling om te gaan (Blau I., 2017). Het lijkt erop dat studenten zich niet zo bewust zijn van de fraude die ze op deze digitale wijze plegen, de informatie is immers vrijelijk beschikbaar. Er is naïviteit en gebrek aan bewustzijn van de ethische en juridische problemen die met dit gedrag gepaard gaan.

2.6 Verwachting op basis van literatuuronderzoek

Op basis van bovenstaande theoretische verkenning is een tabel opgesteld (Tabel 3 verwachtingen tabel), waarin de verbanden tussen de verschillende variabelen weergegeven zijn. Hiervoor zijn twee dimensies onderscheiden: de elementen uit het morele kompas van een student en de contextvariabelen. De kolomvariabelen zijn de kernbegrippen die ervoor zorgen dat de student trouw blijft, of afwijkt van zijn morele kompas. Waarbij de volgende stipulatieve definities zijn gehanteerd:

- Morele toewijding: verlangen om moraal na te streven
- Morele gevoeligheid: identificeren van morele kwesties
- Morele besluitvorming: afwegingen van keuzes
- Morele vastberadenheid: blijf geven van integer handelen

In de rijen van de tabel staan de contextvariabelen. Deze zijn verdeeld naar de factoren die invloed hebben op de cultuur (Ramberg, 2019): samenwerking tussen docenten en schoollethos¹.

De koppeling tussen de verschillende elementen van de twee dimensies is gemaakt door op basis van de gelezen literatuur te beredeneren of er (a) logisch verband te verwachten is, (b) of er een verband te verwachten is, maar dat de koppeling niet direct te leggen is, (c) of dat er geen verband te verwachten is. Het gaat hier derhalve om de verwachte relaties tussen de verschillende elementen. Deze verwachtingen zijn in de onderstaande tabel aangegeven.

¹ Volgens Ramberg bestaat de cultuur op de opleiding uit drie factoren: schoolleiderschap, samenwerking tussen docenten en schoollethos. Schoolleiderschap is niet opgenomen in de tabel omdat dit onderzoek zich toespitst op de contextvariabelen die door de docent te beïnvloeden zijn.

TABEL 3 VERWACHTINGEN TABEL

	Morele toewijding	Morele gevoeligheid	Morele besluitvorming	Morele vastberadenheid
Samenwerking tussen docenten				
Zorg voor eenvoudige gedragsregels en communiceer deze	+	++	++	++
Zorg voor eerlijk, zorgvuldig en consistent beoordelingsbeleid en procedures.	++	0	+	++
Geef (gedetailleerd) inzicht in studiebelasting	0	0	++	+
Focus op leren en niet op cijfers	++	0	++	++
Stimuleer de ontwikkeling van een integer karakter	+	++	+	+
Schep een band met de student, maar bewaar de hiërarchische verhouding	+	+	+	++
Pedagogische vaardigheden docent	0	0	+	+
Schoolethos				
Zorg voor strikte handhaving van de regels	+	0	+	+
Zorg voor succeservaring bij weerstand bieden tegen fraude	+	0	+	++
Zorg voor morele educatie	+	+	+	+

Legenda bij verwachtingen tabel 3:

++	Er is een direct verband
+	Er is een indirect verband
0	Er is geen verband

Zoals aangegeven bevat iedere cel een verwachting. Omwille van de leesbaarheid is er voor gekozen hier één algemene verwachting te formuleren. Deze luidt:

De contextvariabelen uit de tabel kunnen meerdere aspecten van het moreel gedrag van de student sturen naar minder frauduleus handelen.

3 Onderzoeksmethodiek van het empirisch onderzoek

Het empirisch onderzoek bestaat uit twee deelonderzoeken. De eerste is een casestudie van een vermeend fraudegeval, de opzet hiervan staat beschreven in paragraaf 3.1. Het tweede onderzoek betreft een ex-ante onderzoek om te bepalen in hoeverre de gepresenteerde contextvariabelen (Tabel 3 verwachtingen tabel) toepasbaar zijn in een praktijksituatie en wat het te verwachten effect ervan op fraude is. De opzet van dit onderzoek staat in paragraaf 3.2.

3.1 Casestudie vermeend fraudegeval

Om de theoretische bevindingen met betrekking tot morele keuzes die studenten maken in de praktijk nader te onderzoeken, is er een casestudie uitgevoerd. Het doel is om een integraal beeld te krijgen van de motiverende redenen van de studenten in deze specifieke situatie. De opzet van dit onderzoek volgt de aanpak zoals die beschreven is door Verschuren en Doorewaard (Doorewaard, 2021).

3.1.1 Context casestudie

De casus betreft een meerkeuzetoets voor 2^e jaar ICT studenten bij een hogeschool. Deze toets is gekozen omdat er ogenschijnlijk fraude bij deze toetsing heeft plaatsgevonden. Het betreft een toets die is afgenomen in het studiejaar 2019/2020 en in het studiejaar 2020/2021, in beide gevallen tijdens de Coronacrisis. Bij de eerste uitvoering hebben de studenten fysiek lessen gevolgd, de tweede uitvoering is uitsluitend online geweest, wel met exact hetzelfde aantal contacturen. De studenten van deze laatste groep hebben door de online lessen nauwelijks een band met de docent en het opleidingsprofiel kunnen opbouwen. In beide gevallen is de toets wel fysiek op school afgenomen.

Aan de eerste toets namen 66 studenten deel met als resultaat: een slagingspercentage 24% en een gemiddeld cijfer van 4,4. Aan de tweede toets namen 74 studenten deel, met een slagingspercentage van 99% en een gemiddeld cijfer van 8,2. De resultaten zijn significant anders. De toetsenvragen zijn 100% identiek en dezelfde normering is toegepast.

Na informeel doorvragen bij een aantal studenten bleek dat bij de inzage van de eerste uitvoering met een mobile telefoon foto's zijn gemaakt van de vragen en antwoorden. Deze zijn via een internet-share verspreid. Gezien de resultaten lijkt het evident dat vrijwel elke student de vragen en antwoorden tot zijn beschikking heeft gehad.

Is hier sprake van fraude? De studenten hebben vrijwel zeker de verkregen toetsvragen gebruikt bij de voorbereiding op de toets. Tijdens de toetsafname zijn er geen onrechtmatigheden geconstateerd door de surveillanten en het is ook niet aannemelijk dat er toen gefraudeerd is. Over de hele linie zijn de cijfers immers hoog, het niet waarschijnlijk dat meerdere surveillanten onrechtmatigheden op zo'n schaal zouden missen.

Hebben de studenten iets fout gedaan? De eerder vermelde definitie van fraude is "*Fraude is een vorm van bedrog waarbij zaken anders worden voorgesteld dan de werkelijkheid. Het doel van de fraudepleger is het bevoordelen van zichzelf in strijd met de regels*".

Door de goede resultaten lijkt het erop dat alle deelnemers van de 2^e toets de lesstof zeer goed beheersen, terwijl ze mogelijk alleen de toetsvragen herkennen en kunnen beantwoorden. Ook hadden de studenten kunnen bedenken dat de vragenset illegaal verkregen is. Op de leeromgeving staat de lesstof en een oefentoets, deze zijn door de docent beschikbaar gesteld. De vragenset is benaderbaar via een link die onder de studenten rondging. De zaken worden dus bewust anders voorgesteld dan ze werkelijk zijn.

Of deze situatie in strijd is met de regels is echter niet zo hard te stellen. De tentamenregeling van de betreffende opleiding bevat alleen gedragsregels die gelden tijdens de toetsafname en gedragsregels die gelden tijdens de toetsinzage. Er staat niks beschreven over de voorbereiding van de toets. De studenten hebben dus geen enkele regel van het reglement overtreden.

Feitelijk zijn alleen de studenten die tijdens de inzage van de eerste toets foto's van de vragen hebben gemaakt in overtreding met de tentamenregeling.

3.1.2 Operationalisering van de kerndimensies

Voor de analyse is het morele gedrag van de student geoperationaliseerd. De stipulatie definities voor de eerder gevonden variabelen (Christen, 2014), die in dit onderzoek gehanteerd worden zijn:

- Morele toewijding: verlangen om moraal na te streven
- Morele gevoeligheid: identificeren van morele kwesties
- Morele besluitvorming: afwegingen van keuzes
- Morele vastberadenheid: blijf geven van integer handelen

3.1.3. Dataverzameling

Om inzicht te krijgen in de motiverende redenen voor deze vermeende fraude is er via google-forms een anoniem in te vullen enquête uitgezet onder de 74 studenten die de 2^e toets gemaakt hebben. De enquête is twee weken na de toetsafname uitgezet door de opsteller van de toets. Dat is niet de uitvoerend docent voor deze groep studenten geweest.

Het opstellen van de vragen voor de enquête is gebaseerd op de kernbegrippen die bepalend zijn voor het morele gedrag (Christen, 2014).

De kernbegrippen uit deze definitie staan links in onderstaande tabel (Tabel 4 operationalisering kernbegrippen). Rechts staan de stellingen die de studenten zijn voorgelegd, met het verzoek om middels een vijf punt Likert-schaal te duiden in hoeverre het beweerde invloed heeft gehad op hun keuze om te frauderen.

TABEL 4 OPERATIONALISERING KERNBEGRIPPEN

Kernbegrippen moreel gedrag	Stelling
<i>Morele toewijding</i>	Ik ben niet in staat om op eigen kracht een voldoende te halen
	Ik heb te weinig gestudeerd, dit was een makkelijke weg
<i>Morele gevoeligheid</i>	In het verleden heb ik vaker succesvol gefraudeerd
	Ik wil onderzoeken of ik hier mee wegkom
	Collega studenten gebruiken de vragen & antwoorden ook
	Een beetje fraude is geen "big deal"
<i>Morele besluitvorming</i>	Fraude plegen was eenvoudig
	De pakkans is klein
	De eventuele gevolgen zijn klein
<i>Morele vastberadenheid</i>	Toets te moeilijk, we worden onrechtvaardig behandeld?
	Ik wil mijn omgeving (ouders) niet teleurstellen

3.2 Onderzoek haalbaarheid en effect van contextvariabelen

In de literatuur is gevonden welke contextvariabelen een verondersteld effect op het fraudegedrag van de studenten hebben. Of deze variabelen ook toepasbaar zijn in de praktijk moet blijken uit de ex-ante evaluatie. Het doel is om per gevonden variabele de impact, het effect en de uitvoerbaarheid ervan te achterhalen.

3.2.1 Context van het onderzoek

Om een betrouwbaar inzicht te krijgen is er gebruik gemaakt van twee onafhankelijke peer-groepen. Een docentengroep bestaande uit vier docenten uit het hoger onderwijs; een studentengroep bestaande uit tien 3^e en 4^e jaar HBO ICT studenten. Beide groepen kennen elkaar omdat de studenten het hoofdfaseprofiel volgen waarin de docenten lesgeven. De studenten en docenten weten over en weer niet wie aan het onderzoek hebben meegewerkt.

3.2.2. Dataverzameling

Met de twee peergroepen zijn in een online sessie de contextvariabelen besproken. Bij de studentengroep lag de focus op de relatie tussen de contextvariabele en het effect ervan op het morele gedrag van de student. Bij de docentengroep lag de focus op de toepasbaarheid en de haalbaarheid voor het doorvoeren van de contextfactoren.

Tijdens de beide online sessies is de context van het onderzoek geschetst en is de tabel vanuit het theoretisch onderzoek als basis gebruikt voor het gesprek. Van beide sessies is een verslag gemaakt. De resultaten zijn verwerkt in paragraaf 4.2.

4 Resultaten

In paragraaf 4.1 staan de resultaten van de casestudie over de vermeende toetsfraude. In paragraaf 4.2 staat de uitkomst van de peergroepen over het effect van de verwachtingen uit hoofdstuk 2 (Tabel 3 verwachtingen tabel).

4.1 Casestudie: resultaten

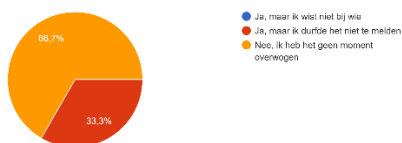
In de respons op de enquête bleek er iets opvallends. Van de 74 studenten hebben er 59 de enquête ingevuld. Slechts 10% (6 studenten) geeft aan dat ze van de fraude op de hoogte waren en maar 3 van deze studenten geven aan dat ze de vragen en antwoorden daadwerkelijk in bezit hebben. Dit valt niet te rijmen met het grote verschil in resultaten tussen de twee keer dat de toets is afgenomen. Blijkbaar willen de studenten niet in verband gebracht worden met de fraude als ze erop bevroegd worden.

Dat blijkt ook wel, want als respons op de enquête kwam er een aantal boze mailtjes binnen van verontwaardigde studenten. Door het invullen van de enquête kregen ze het gevoel beschuldigd te worden van fraude die ze niet gepleegd hebben. Eén student gaf via de mail aan dat ze de vragen en antwoorden in haar bezit heeft en dat ze er bij het leren ook gebruik van heeft gemaakt, maar ze is boos omdat ze zich door de enquête onterecht beschuldigd voelt. Ze wilde de enquête niet invullen.

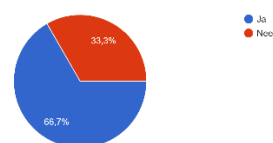
Blijkbaar denken de studenten niet dat ze frauderen, en ergens is dat vanuit hun standpunt ook te begrijpen. Ze hebben vragen en antwoorden via studiegenoten gekregen en die hebben ze gebruikt om te studeren. Verder hebben ze geen ongeoorloofde dingen gedaan. Toch geven ze niet aan dat ze de vragen en antwoorden in bezit hebben, terwijl de meesten dat wel moeten hebben gezien het toetsresultaat. Het is een gevoelig onderwerp.

In hoeverre de frauderende studenten berouw hebben van hun acties blijkt uit onderstaande cirkeldiagrammen (de n-waarde is het aantal gegeven antwoorden)

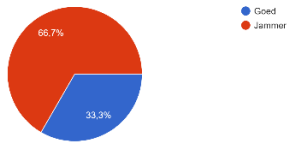
Heb je overwogen om de fraude te melden?
6 antwoorden



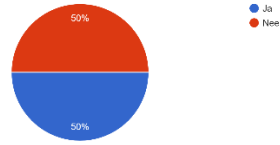
Vind je het achteraf correct dat je geen melding van de fraude gemaakt hebt?
6 antwoorden



Wat vind je ervan dat de fraude ontdekt is?
6 antwoorden



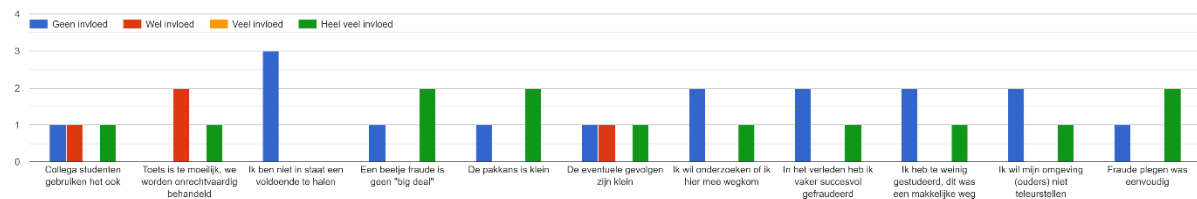
Heb je de vragen & antwoorden ook zelf in bezit?
6 antwoorden



Blijkbaar is het besef dat fraude ook voor de student zelf schadelijke effecten heeft niet al te sterk aanwezig. Een deel geeft aan dat ze het jammer vinden dat de fraude ontdekt is.

De resultaten van de enquête op de verschillende stellingen om het morele gedrag te achterhalen is weergegeven in onderstaande figuur, maar omdat de cijfers zijn gebaseerd op slechts drie studenten (er zijn drie studenten die aangeven dat ze de vragen en antwoorden in bezit hebben) zijn er geen betrouwbare conclusies uit te halen.

In welke mate zijn onderstaande motieven van invloed geweest op je keuze om de verkregen vragen en antwoorden te gebruiken?



4	5	0	6	4	3	3	3	6
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Om tot een ranking van de stellingen te komen, zijn punten toegekend aan de mate van invloed (geringe invloed 1 punt; veel invloed 2 punten; heel veel invloed 3 punten) en dit is vervolgens vermenigvuldigd met het aantal personen dat deze keuze gemaakt heeft. De resultaten zijn onder het diagram weergegeven.

Het blijkt dat de morele gevoeligheid & morele besluitvorming (fraude is geen "big deal" en fraude is eenvoudig) de meeste invloed hebben. Opvallend is dat alle studenten aangeven dat de toets te moeilijk is, maar dat ze ook allemaal aangeven dat ze wel in staat zijn om zelfstandig een voldoende te halen.

4.2 Peergroepen: resultaten

In de onderstaande paragrafen staan de resultaten van de empirisch onderzoeken die zijn uitgevoerd bij een studentengroep en een docentengroep

4.2.1 Peergroep studenten

De peergroep bestaat uit tien derde- en vierdejaars ICT studenten. De studenten is uitgelegd wat de doelstelling van het onderzoek is, hoe de opzet eruit ziet en welke rol ze spelen in het valideren van het literatuuronderzoek aan de praktijk.

Tevens is uitgelegd hoe moreel gedrag tot stand komt en wat er in het onderzoek verstaan wordt onder de variabelen die vallen onder het morele gedrag (de horizontale rij in Tabel 5 resultaten peergroep studenten).

Zonder de voorspelling vanuit de literatuur is de tabel aan de studenten voorgelegd en is per contextvariabele een korte discussie gevoerd om te bepalen hoe de groep de variabele interpreteert. Daarna is vastgesteld hoe de groep de verbanden ziet en dit is vastgelegd in de tabel.

Tabel 5 resultaten peergroep studenten bevat de resultaten zoals die door de studenten zijn ingevuld, met daarachter, per cel, tussen haakjes de verwachte waarde vanuit de literatuurstudie. Ook is er een kolom 'totaal' aan toegevoegd. Deze bevat een optelling van de afzonderlijke cellen om te bepalen welke contextvariabelen voor de studenten zwaarwegend zijn. Hetzelfde geldt voor het rijtotaal, deze bevat een optelling van de elementen uit het morele kompas.

TABEL 5 RESULTATEN PEERGROEP STUDENTEN

	Morele toewijding	Morele gevoeligheid	Morele besluitvorming	Morele vastberadenheid	Totaal
Stipulatieve definitie:	Verlangen om moraal na te streven	Kan morele kwestie identificeren	Afweging van keuzes	Blijk geven van integer handelen	
Samenwerking tussen docenten					
1. Zorg voor eenvoudige gedragsregels en communiceer deze	+ (+)	++ (++)	++ (++)	+ (++)	6

2. Zorg voor eerlijk, zorgvuldig en consistent beoordelingsbeleid en procedures.	+ (++)	+ (0)	+ (+)	+ (++)	4
3. Geef (gedetailleerd) inzicht in studiebelasting	+ (0)	+ (0)	++ (++)	+ (+)	5
4. Focus op leren en niet op cijfers	++ (++)	++ (0)	++ (++)	++ (++)	8
5. Stimuleer de ontwikkeling van een integer karakter	+ (+)	+ (++)	+ (+)	+ (+)	4
6. Schep een band met de student, maar bewaar de hiërarchische verhouding	+ (+)	+ (+)	+ (+)	+ (+)	4
7. Pedagogische vaardigheden docent	++ (0)	+ (0)	++ (+)	++ (+)	7
Schoolethos					
8. Zorg voor strikte handhaving van de regels	++ (+)	++ (0)	++ (+)	+ (+)	7
9. Zorg voor succeservaring bij weerstand bieden tegen fraude	+ (+)	+ (0)	+ (+)	+ (++)	4
10. Zorg voor morele educatie	+ (+)	+ (+)	+ (+)	+ (+)	4
Totaal	13	13	15	12	

Legenda bij Tabel 5 resultaten peergroep studenten

++	Er is een direct verband
+	Er is een indirect verband
0	Er is geen verband

Uit de inventarisatie blijkt dat de studentenpeergroep verwacht dat met name de aspecten genoemd bij de punten 1, 4, 7 en 8 effect zullen hebben. Per aspect staat hieronder een korte weergave van de discussie binnen de studenten peergroep:

Ad 1: Zorg voor eenvoudige gedragsregels en communiceer deze: Bij tentamens zijn de gedragsregels duidelijk, geen telefoon/horloge, de tafels staan uit elkaar, iemand mee naar de wc etc. Bij project- en groepsopdrachten zijn de regels niet duidelijk. Ze worden ook niet genoemd bij de startbijeenkomst van de opdracht. “Als de regels onduidelijk zijn dan zoekt een student toch vaak de grenzen op”, merkte een student uit de peergroep op. Kortom vertel ook in deze situatie de regels en zet ze online, dat kan vooral onduidelijkheid voorkomen.

Ad 4: Focus op leren en niet op cijfers: De peergroep is eensluidend dat toetsing niet zoveel zin heeft, soms moeten ze programmeurinstructies uit het hoofd leren terwijl dit in de praktijk niet nodig is, ze kunnen snel online opgezocht worden. Het leren van dit soort informatie is volgens de peergroep achterhaald. Daarbij komt dat toetsing een momentopname is, alleen op het moment heeft de student de feiten paraat. Beter is om op een andere manier naar leereffect te kijken. Let wel, het betreft een groep ouderejaars studenten, het is goed mogelijk dat propedeuse studenten hier anders tegenaan kijken.

Ad 7: Pedagogische vaardigheden docent: Het gaat niet zozeer om vakinhoudelijke kennis van de docent, maar meer om het enthousiasme van de docent voor het vak. Dat hij daarbij ook goed kan uitleggen is mooi meegenomen. Bij een enthousiaste docent voelt de peergroep zich meer bezwaard om te frauderen.

Ad 8: Zorg voor strikte handhaving van de regels: De peergroep denkt dat dit wel effect heeft. Op onze opleiding zijn de regels streng en zijn de consequenties hoog, daardoor bedenkt een student zich wel voordat hij een misstap begaat.

Bij de elementen uit het morele kompas zijn de verschillen klein. De uitschieter is de ‘morele besluitvorming’, de studenten gaan er blijkbaar vanuit dat frauderen meestal een bewuste keuze is. Het element morele vastberadenheid, dat lager wordt ingeschat, geeft aan in hoeverre de student bij deze

keuze vasthoudt aan zijn morele overtuigingen. Deze constatering is niet besproken met de peergroep, er is derhalve geen empirische reflectie beschikbaar. Het geeft echter wel aan dat studenten gemakkelijk te beïnvloeden zijn in de bewuste keuze die ze maken, waarbij het gevaar van normvervaging aanwezig is.

4.2.2 Peergroep docenten

Deze peergroep bestaat uit vier HBO ICT docenten. Bij deze peergroep is onderzocht in hoeverre de gevonden contextvariabelen uitvoerbaar zijn. Daarnaast is er een evaluatie gedaan op de verwachte effectiviteit van de contextvariabele op het morele gedrag van de student.

In de tabel (Tabel 6 resultaten peergroep docenten) staat per contextvariabele een korte weergave van de discussie.

TABEL 6 RESULTATEN PEERGROEP DOCENTEN

1. Zorg voor eenvoudige gedragsregels en communiceer deze	Iedere student weet wel wanneer hij gaat frauderen, ze kennen de regelingen behoorlijk goed. Het is wel zo dat de regels bij toetsen duidelijker zijn dan bij projectopdrachten. In projecten maken studenten vaak gebruik van standaard oplossingen die ze verbuigen naar een eigen oplossing. Daar is het onderscheid tussen 'gebruik maken van' en 'misbruik maken van' niet duidelijk.
2. Zorg voor eerlijk, zorgvuldig en consistent beoordelingsbeleid en procedures	Dit is een kansloze missie, Het is niet te regelen dat elke docent op dezelfde manier gaat beoordelen. Ieder heeft toch zijn eigen stokpaardjes waar hij/zij op let. We proberen het wel zo eerlijk mogelijk te maken door de inzet van beoordelingsmodellen en door twijfelgevallen onderling te bespreken. Maar een deviatie blijft.
3. Geef (gedetailleerd) inzicht in studiebelasting	Dit is niet te realiseren, de werklust is afgestemd op een gemiddelde student. In de praktijk blijkt de ene student veel langer met een opdracht bezig te zijn dan een andere. Maatwerk is niet te leveren
4. Focus op leren en niet op cijfers	Hier onderkent de peergroep een groot verschil tussen propedeuse en hoofdfase studenten. Propedeuse studenten hebben de focus op studiepunten terwijl de hoofdfasestudenten meer oog hebben voor kennisvergarig. Eén docent in de groep toont zich een fel voorstander van

	deze contextverschuiving. Hij is van mening dat onderwijs op dit punt moet hervormen.
5. Stimuleer de ontwikkeling van een integer karakter	Hier is een wisselend beeld. Een aantal docenten gelooft niet dat dit een taak van het hoger beroepsonderwijs is. Het is iets dat de student al moet hebben voordat hij/zij start met de opleiding. Een andere docent van de peergroep ziet hier juist wel een toegevoegde waarde in en wil er graag aandacht aan besteden.
6. Schep een band met de student, maar bewaar de hiërarchische verhouding	Dit is belangrijk, een student wil een rolmodel waarschijnlijk niet teleurstellen. Aan de andere kant moeten studenten ook zelfstandig worden en minder afhankelijk van anderen. In de praktijk blijkt dat wanneer een docent oprechte interesse toont de student zich gekend voelt. De taak van studiecoach wordt genoemd, die vervult deze rol bij de opleiding.
7. Pedagogische vaardigheden docent	Dit wordt binnen ons profiel gedaan door trainingen en kennisoverdracht, maar binnen ons profiel hebben we te maken met een personeelstekort en daarom worden er ook docenten van buiten ingezet op vakken waarvan ze de lesstof niet beheersen. Dit is een onwenselijke situatie want het ondermijnt het HBO niveau.
8. Zorg voor strikte handhaving van de regels	Hier is de groep wel voorstander van, maar in de praktijk worden er toch uitzonderingen gemaakt. De afgelopen jaren is niemand voor de opleiding uitgesloten, de straffen zijn altijd milder dan volgens de regels zou moeten.
9. Zorg voor succeservaring bij weerstand bieden tegen fraude	Hier is de groep op tegen. Een docent geeft aan: "We willen ze niet leren om te klikken" en rest valt hem bij.
10. Zorg voor morele educatie	Bij sommige profielen is ethiek een onderwerp. In ons profiel is het een klein onderdeel gelieerd aan beroepsethiek (van een hacker). Groter maken ziet de peergroep niet zitten omdat het ver buiten het profiel reikt, ook denken ze dat de studenten er geen belangstelling voor hebben.

Hoewel dit onderzoek gaat over het morele gedrag van de student en niet die van de docent is de docentenpeergroep wel gevraagd om een verwachting uit te spreken over de effectiviteit van de contextvariabelen op het morele gedrag van de studenten. Volgens de docenten hebben de volgende

variabelen het meeste effect: (7) vergroot het vakmanschap van de docent; 6) schep een band met de student, maar bewaar de hiërarchische verhouding. De variabelen waarover de meningen diffuus zijn, zijn: (1) zorg voor eenvoudige gedragsregels en communiceer deze; (2) zorg voor eerlijk, zorgvuldig en consistent beoordelingsbeleid en procedures (4) Focus op leren en niet op cijfers Van de resterende variabelen verwachten de docenten weinig tot geen effect.

Daaronder vallen ook de variabelen die te maken hebben met karaktervorming bij de student, zoals (5) stimuleer de ontwikkeling van een integer karakter (9) zorg voor succeservaring bij weerstand bieden tegen fraude en (10) zorg voor morele educatie.

4.3 De verwachtingen vanuit de theorie gekoppeld aan het empirisch onderzoek
Op basis van de theoretische verkenning en de beide peergroepen lijken de variabelen in onderstaande tabel volgens de studenten veel effect te sorteren en deze zijn door de docenten aangemerkt als haalbaar.

TABEL 7 RESULTAAT THEORIE - EMPIRISCH ONDERZOEK

1	Zorg voor eenvoudige gedragsregels
4	Focus op leren en niet op cijfers
7	Pedagogische vaardigheden docent
8	Zorg voor strikte handhaving van de regels

Ad 1: Zorg voor eenvoudige gedragsregels: De regels bij toetsen zijn voor beide peergroepen helder. Het is een beperkte set aan regels, die logisch zijn (het gaat vooral over gedragsregels bij toetsen, zoals luisteren naar de instructies van de surveillant, op tijd aanwezig, geen spiekbrief etc.) bovendien zijn deze regels ook relatief eenvoudig te vinden op intranet en zijn goed leesbaar opgesteld. Toch blijkt het niet zo eenvoudig te zijn, kijkend naar de enquête, de student(en) die bij de inzage foto's hebben gemaakt van de antwoorden wisten vast wel dat ze fout waren, maar over het gebruik van deze antwoorden is wel onduidelijkheid, is het fout of toch niet?

Anders is dat bij groepsopdrachten en het schrijven van papers. Hierover zijn de regels bij de studenten peergroep onduidelijk en ook de docentengroep erkende dat het niet duidelijk is. Door regels op te stellen en die ook actief uit te dragen bij groepsopdrachten zal de kans op fraude naar verwachting van de peergroepen afnemen.

Ad 4: Focus op leren en niet op cijfers: Bij de "focus op leren en niet op cijfers" is iets opvallends aan de hand. De peergroep studenten ziet dit als een zeer effectieve maatregel. Zij geven aan dat het huidige

systeem met cijfers niet helpt om beter te worden in het vakgebied. Nu is het vooral een paar items uit je hoofd leren voor een toets, die ze na de toets meteen vergeten. De docentengroep is verdeeld over dit punt, één docent is van mening dat het onderwijs in de nabije toekomst veel meer toe moet naar formatief toetsen, terwijl er in de docentengroep ook geluiden zijn dat studenten zelf, met name de propedeuse studenten, de focus op cijfers hebben. Het komt niet zozeer van de docenten. Volgens de peergroep is het niet eenvoudig om de focus verschuiving te realiseren. De theorie voorspelt wel goede resultaten op fraudegedrag door de focus te verschuiven naar leereffect (Ramberg, 2019; McCabe, 2001; Bernhardt, 2016).

Ad 7: Pedagogische vaardigheden docent: Hierbij is opvallend dat de studenten iets anders verstaan onder pedagogische vaardigheden dan de docenten. De eerste groep refereert met name naar het enthousiasme en passie voor het vak die de docent toont. Die helpt volgens hen om fraude te reduceren. De docenten zien het verband tussen docent en fraude ook, alleen benadrukken zij vooral de vakinhoudelijke kennis van de docent die doorslaggevend is.

Ad 8: Zorg voor strikte handhaving van de regels: In de praktijk worden de regels maar matig toegepast volgens beide peergroepen. De fraudegevallen die ze kennen zijn in hun perceptie milder afgehandeld dan de regels voorschrijven. Dit punt is ook te linken aan de uitkomsten van de enquête over toetsfraude. Uit die enquête blijkt dat studenten fraude 'geen big deal' vinden.

Overigens moet hierbij opgemerkt worden dat het examenreglement, waar beide peergroepen mee te maken hebben, opgenomen is in de OER (opleiding & examenreglement). Een 100 pagina's groot document dat vanuit een juridisch oogpunt geschreven is. De sancties voor fraude is hier lastig uit te halen, zeker voor iemand die niet zo in de materie zit. Het is derhalve niet met zekerheid te zeggen dat de opgelegde sancties niet conform de regels zijn. Het is aannemelijk dat de regels in de perceptie van de peergroepen strenger zijn dan dat ze feitelijk zijn. Bijvoorbeeld na het constateren van fraude of plagiaat volgt er volgens de regels een schriftelijke waarschuwing en moet de student een herkansing maken. Bij herhalend fraudegedrag worden de consequenties groter. Mogelijk vinden de peergroepen dit te mild of krijgen ze de uitvoering van de straf niet goed mee.

Nog aanvullend op de constatering dat studenten fraude 'geen big-deal' vinden. Dit is zorgelijk omdat uit de literatuur gebleken is dat studenten niet zo standvastig zijn en dat de studenten dat zelf ook onderkennen, van de morele aspecten heeft het aspect morele besluitvorming de hoogste score gekregen bij de peergroep studenten (Tabel 5 resultaten peergroep studenten). Ze denken dat het een belangrijk aspect is die een relatie heeft met vrijwel alle contextfactoren. Het is daarom opvallend dat de studenten maar vooral ook de docenten de contextvariabelen die betrekking hebben op de morele ontwikkeling van

de student zo laag beoordelen. De docenten geven aan dat het geen taak voor het hoger beroepsonderwijs is en ze denken dat er vanuit de studenten weinig belangstelling voor is.

5 Conclusie

Het onderwijs lijkt steeds vaker te maken te krijgen met fraude en dit is niet alleen een probleem voor het onderwijs maar voor de gehele maatschappij. Fraude is om verschillende redenen fout en ongewenst. Een belangrijke reden is dat als iemand succeservaring met fraude heeft de kans groot is dat dit gedrag zich gaat herhalen. Niet alleen in de schoolperiode maar ook in de latere werkomgeving zal dit het geval zijn (Jaffe, 2020; Uzun, 2020). Het is daarom belangrijk om fraude snel en effectief aan te pakken.

Dit paper wil een bijdrage leveren aan de bestrijding van academische fraude. Daarvoor zijn verschillende onderzoeksvragen opgesteld en uitgewerkt. Hieronder volgen de belangrijkste resultaten

De eerste deelvraag van dit onderzoek luidt: **Welke factoren bepalen dat een student ertoe aangezet wordt fraude te plegen?**

Vaak wordt ervanuit gegaan dat de student rationeel is en op die wijze reageert op zijn omgeving (Tânia, 2019). Dit lijkt een beperkte zienswijze gezien de inzichten die de “*The Planned Behavior Theory*” (PBT) (Ajzen, 1991) geeft. Daarin is gesteld dat gedrag bepaald wordt door een combinatie van gedrags-, normatieve en controlerende overtuigingen. Dit, aangevuld met gedrag uit het verleden en het verantwoordelijkheidsgevoel van een persoon (Uzun, 2020), vormt de basis voor iemands gedrag. Ofwel het morele kompas.

Het morele kompas is een belangrijk stuurmiddel en een voorspeller van ons gedrag en is gedurende de studieperiode te beïnvloeden (Fida, 2018). Maar toch zijn er andere factoren die als het ware het morele kompas omzetten naar concrete acties, dit zijn: 1) *morele toewijding*, hoe sterk is ons verlangen om ons kompas na te streven en daarop te reflecteren. 2) *morele gevoeligheid*, hebben we het vermogen om morele kwesties te identificeren, zijn we moreel alert, hebben we de empathie om de mogelijk schadelijke gevolgen voor de andere partij te overzien. 3) *morele besluitvorming*, hoe gaan we om met concurrerende druk van de verschillende opties, conflicterende waarden, in hoeverre is onze besluitvorming rationeel. 4) *morele vastberadenheid*, het omzetten van morele doelen naar zichtbare consistente acties die blijken geven van integriteit, verantwoordelijkheid en mededogen ook onder situationele barrières zoals verlies van geld, risico's op eigen loopbaan, sociale druk (Christen, 2014).

Door invloed uit te oefenen op deze vier factoren is er naar verwachting directe invloed op het gedrag van de student te bereiken. Dit kan door in te spelen op (studie)-houding van de student, de morele overtuigingen van de opleiding te benadrukken of door een gevoel van trots bij de studenten aan te wakkeren (Cronan, 2018).

Er zijn ook factoren die het fraudegedrag versterken, bijvoorbeeld: fraude werkt fraude in de hand, jongeren spiegelen zich aan elkaar en als er een fraudecultuur ontstaat is het belangrijk om hier streng tegen op te treden om de vicieuze fraudecirkel te doorbreken (Tânia, 2019). Een andere factor is de toegenomen druk op de studenten om te presteren, ook dit is een factor die fraude in de hand werkt (Makridis, 2020) en waar de school mitigerende maatregelen voor dient te bedenken.

Het is belangrijk dat onderwijsinstellingen aandacht besteden aan de morele ontwikkeling van de student (Meindl, 2017; Uzun, 2020). Bijvoorbeeld door de uitvoering van beleid in overeenstemming te brengen met de morele overtuigingen die de opleiding wil uitdragen en de studenten daarop te laten reflecteren, zodat er een zelfregulering ontstaat (Fida, 2018).

Het empirisch onderzoek toont aan dat de academie, waar het empirisch onderzoek heeft plaatsgevonden, nauwelijks aandacht besteed aan morele educatie. Dit is best opvallend omdat het een ICT opleiding betreft waarbij ethiek bij uitstek belangrijk is, zeker in relatie tot het hacken van systemen en de privacy aspecten waar ICT een belangrijke rol in heeft. Toch denkt de docentenpeergroep niet dat het een onderwerp is waar de studenten op zitten te wachten, daarom overwegen ze ook niet om morele educatie in het curriculum op te nemen.

Ook blijkt uit het empirisch onderzoek dat de gedragsregels voor studenten niet gemakkelijk te achterhalen zijn. De regels staan in de OER, een fors document dat niet gemakkelijk te vinden is op het intranet. Bij schriftelijke toetsen gaat het nog wel goed (hoewel de regels lastig te vinden zijn, is de gedragscode bij de studenten wel bekend) maar bij groepsopdrachten en stage/afstudeeropdrachten geven de studenten aan dat de regels onbekend zijn. Dit is ongewenst: als er geen norm gesteld is dan kan er snel een normvervaging ontstaan (Meindl, 2017).

De tweede deelvraag luidt: **Hoe is fraudegedrag te beïnvloeden door de docent?**

Het blijkt dat de context een belangrijke invloed heeft op iemands morele besef (Bernhardt, 2016). Op de school wordt de context bepaald door de schoolleiding, de docenten en het schoolethos (Ramberg, 2019).

Waarbij het schoolleiderschap direct invloed heeft op de effectiviteit van de docenten en daarmee indirect invloed heeft op de cultuur in de organisatie (Muijs, 2011). De docenten bepalen de opleidingsdoelen en

zien erop toe dat de studenten zich conformeren aan de regels (Bernhardt, 2016). Daardoor hebben ze veel invloed op de context waarbinnen de student zich begeeft. Ook kan de docent de focus van het onderwijs bepalen: ligt de focus op leren of op presteren (McCabe, 2001). Het schoolethos verwijst naar normen en waarden en manifesteert zich in de manier waarop studenten en docenten met elkaar omgaan (Modin, 2017). Inspanningen op dit vlak bepalen de leercultuur op de opleiding.

Uit de literatuurstudie blijkt dat, hoewel dat vaak wel gedacht wordt, een rationele afweging – pakkans & straf - niet de belangrijkste contextuele factor is om niet te frauderen. Het blijkt dat schoolethos veel invloed heeft, denk aan de mate waarin collega-studenten frauderen en de mate waarin onethisch gedrag als genormaliseerd wordt beschouwd (Ramberg, 2019). Zo'n cultuur ontstaat wanneer er een collectieve verschuiving van houding ontstaat waarbij fraude steeds minder als moreel fout wordt gezien (Meindl, 2017). Het blijkt dat dit vaker voorkomt op onderwijsinstellingen waar een sterke focus op prestaties is dan bij instellingen die vooral de waarde van kennisontwikkeling benadrukken (Ramberg, 2019).

Ook is het belangrijk dat onderwijsinstellingen beleid hebben dat erop gericht is om de ethische houding van de studenten verder te versterken. Ook de toekomstige werkomgevingen en samenleving als geheel heeft hier baat bij (Alva, 2020).

Voorgaande overwegingen zijn de basis geweest om tot de onderstaande tien contextvariabelen te komen (zie Tabel 8 overzicht contextvariabelen). Deze variabelen zijn de basis geweest van het empirisch onderzoek.

TABEL 8 OVERZICHT CONTEXTVARIABLEN

1. Zorg voor eenvoudige gedragsregels en communiceer deze
2. Zorg voor eerlijk, zorgvuldig en consistent beoordelingsbeleid en procedures.
3. Geef (gedetailleerd) inzicht in studiebelasting
4. Focus op leren en niet op cijfers
5. Stimuleer de ontwikkeling van een integer karakter
6. Schep een band met de student, maar bewaar de hiërarchische verhouding
7. Pedagogische vaardigheden docent
8. Zorg voor strikte handhaving van de regels
9. Zorg voor succeservaring bij weerstand bieden tegen fraude
10. Zorg voor morele educatie

De contextvariabelen zijn met beide peergroepen besproken, waarbij door de studenten peergroep bij elke variabele een koppeling gelegd is met de verschillende elementen uit het morele kompas. Hoewel de scores op de verschillende elementen uit het morele kompas niet groot zijn, is te concluderen dat studenten op morele vastberadenheid, in hoeverre ze blijk willen geven van integer handelen, lager scoren. De hoogste score zit op het aspect morele besluitvorming, dat fraude een afweging van keuzes is. Dit samen maakt dat het belangrijk lijkt dat studenten getraind worden in moreel besef en standvastigheid. Dat kan een positief effect hebben op de keuzes die ze maken.

Daarnaast is bij de studentenpeergroep onderzocht wat de verwachtingen zijn over de effectiviteit en de uitvoerbaarheid van de contextvariabelen. De resultaten zijn samengevat in een resultatenoverzicht (Tabel 9 resultatentabel totaal Tabel 9 resultatentabel totaal).

Het overzicht is als volgt samengesteld: De cijfers in de 2^e en 3^e kolom geven de mate van het te verwachten effect op fraudereductie weer vanuit respectievelijk de literatuurstudie en de studentenpeergroep. De cijfers zijn een optelling van het aantal plusjes dat aan de contextvariabele is toegekend in relatie met het totaal van de morele aspecten (uit: Tabel 3 verwachtingen tabel en Tabel 5 resultaten peergroep studenten). De laatste kolom, haalbaarheid, bevat de input van de docentpeergroep over de uitvoerbaarheid van de maatregel (uit: Tabel 6 resultaten peergroep docenten).

Als voorbeeld: de weergave in de eerste regel bevat de verwachting dat eenvoudige gedragsregels zowel volgens de theorie als volgens de studenten veel effect zullen hebben, en volgens de docenten is de maatregel eenvoudig in te voeren.

TABEL 9 RESULTATENTABEL TOTAAL

Contextvariabele	Effect verwachting volgens literatuur	Effect volgens studenten	Haalbaarheid volgens docenten binnen het eigen werkveld
Samenwerking tussen docenten			
1. Zorg voor eenvoudige gedragsregels en communiceer deze	7	6	<u>Haalbaar</u> . Bij groepsopdrachten kan dit beter.

2. Zorg voor eerlijk, zorgvuldig en consistent beoordelingsbeleid en procedures.	5	4	<u>Niet haalbaar</u> , elke docent heeft zijn eigen stokpaardjes
3. Geef (gedetailleerd) inzicht in studiebelasting	3	5	<u>Niet haalbaar</u> , de studiebelasting is voor elke student anders, er is geen gemiddelde student
4. Focus op leren en niet op cijfers	6	8	<u>Twijfel</u> , er zijn grote voorstanders maar ook tegenstanders
5. Stimuleer de ontwikkeling van een integer karakter	5	4	<u>Twijfel</u> , wisselend beeld bij de docenten of dit een taak voor school is
6. Schep een band met de student, maar bewaar de hiërarchische verhouding	5	4	<u>Haalbaar</u> , hier wordt al veel in gedaan door de studiecoaches
7. Pedagogische vaardigheden docent	2	7	<u>Niet haalbaar</u> , belangrijk maar door personeelstekort niet haalbaar
Schoolethos			
8. Zorg voor strikte handhaving van de regels	3	7	<u>Haalbaar</u> , hier is winst te halen
9. Zorg voor succeservaring bij weerstand bieden tegen fraude	4	4	<u>Niet haalbaar</u> , het voelt alsof we ze leren om te klikken
10. Zorg voor morele educatie	4	4	<u>Niet haalbaar</u> , wordt al een beetje gedaan, meer doen past niet bij het profiel

Wanneer we de verwachting van de studenten koppelen aan de haalbaarheid van de contextfactoren zien we een gemêleerd beeld ontstaan. Er zijn factoren die elkaar versterken omdat ze volgens de studenten veel invloed hebben en volgens de docenten realiseerbaar zijn, zoals: (1) zorg voor eenvoudige gedragsregels en communiceer deze en (8) zorg voor strikte handhaving van de regels. Maar er zijn ook factoren die volgens de studenten effect hebben maar waarbij docenten problemen zien bij de realisatie, zoals: (4) focus op leren en niet op cijfers en (7) pedagogische vaardigheden docent .

De docentpeergroep heeft naast de haalbaarheid ook aangegeven wat ze van de effectiviteit van de verschillende contextfactoren verwachten. Verwachtingen die door beide peergroepen worden onderschreven zijn: (4) de focus op leren en niet op cijfers en (7) de pedagogische kwaliteiten van de docenten. En verwachtingen die door beide groepen minder worden onderschreven zijn: (5) stimuleer de ontwikkeling van een integer karakter; (9) zorg voor succeservaring bij weerstand bieden tegen fraude en (10) zorg voor morele educatie.

Nu de verwachtingen zijn onderzocht kan de hoofdvraag beantwoord worden:

Hoe kan de docent academische fraude door studenten reduceren?

Voor de effectbeoordeling van de afzonderlijke contextvariabele kan het best naar de derde kolom in de tabel (Tabel 9 resultatentabel totaal) gekeken worden. Die bevat de scores van de studenten en het is aannemelijk dat zij het best kunnen inschatten wanneer een student overgaat tot fraude. Het meest belangrijk, met acht punten, vinden zij dat *de focus op leren moet liggen en niet op cijfers*. Ook de theorie suggereert dat dit een belangrijke variabele is. Bij de peergroep docenten waren de meningen over dit punt verdeeld. In de peergroep zat een uitgesproken voorstander maar ook een paar tegenstanders.

De volgende belangrijke factor is de *pedagogische kwaliteiten van de docent* met zeven punten. Vanuit de theorie is dit niet onderkend als een invloedrijke variabele, maar de docenten zien het wel als een belangrijke factor. Opvallend bij dit punt is dat de studenten vooral waarde hechten aan een enthousiaste docent die oprecht interesse voor de materie heeft, terwijl de docenten de inhoudelijke vakkennis benadrukken. De docenten zien dat dit punt niet gemakkelijk op te lossen is door het tekort aan vakdocenten en dat daardoor inhoudelijk minder kundige docenten voor de klas staan.

Het volgende punt op de lijst van de studenten is *zorg voor strikte handhaving van de regels*. Zij zien dit als een belangrijke factor en docenten geven aan dat deze contextfactor goed te realiseren is. Volgens de theorie is dit overigens een punt waar weinig effect van te verwachten is (Ramberg, 2019). Dat het punt in de tabel toch drie punten heeft komt door de gemaakte weging, er is een verband te onderkennen. Volgens de theorie is het veel beter om te zorgen voor *eenduidige gedragsregels en communiceer die*. Ook dit punt heeft een behoorlijk hoge score van zowel de studenten als de docenten en is ook nog eens haalbaar volgens de docenten, zeker met in het achterhoofd dat het nu in de OER opgenomen is die slecht te vinden is.

Bijzonder opvallend is de lage waardering die zowel de studenten als docenten geven aan de variabelen die te maken hebben met het ontwikkelen van een integer karakter, het weerstand bieden tegen fraude

en het geven- volgen van morele educatie. Dit is niet te rijmen met de beroepspraktijk waar de studenten voor opgeleid worden, namelijk ICT, een werkveld waarbij ethiek bij uitstek belangrijk is.

6 Discussie

Dit onderzoek laat zien dat er hernieuwde aandacht moet zijn voor fraude in het hoger onderwijs, zowel in hoe het te voorkomen is als in de wijze waarop fraude beleefd wordt door studenten. Uit het gesprek met de peergroep van de studenten is bijgebleven dat een student meldt: “ik zie het nut niet van de toetsing zoals die op dit moment is, we moeten programmeercode uit het hoofd leren, terwijl alles tegenwoordig in een mum van tijd op internet op te zoeken is, bovendien is dat veel accurater dan iets uit mijn gedachten halen”. Dit is een duidelijk signaal dat de toetsing van onderwijs op een aantal punten aan vernieuwing toe is.

Er zit een discrepantie tussen de ‘klassieke’ onderwijspraktijk waarin formatief feitenkennis toetsen nog veelvuldig toegepast wordt, terwijl de praktijk van samenwerken, informatie zoeken en delen de realiteit is voor de huidige generatie studenten en hun toekomstige werkomgeving. Is de definitie van fraude zoals die in het onderwijs toegepast wordt vanuit dit gezichtspunt nog relevant, of moet die opgerekt worden? Het onderzoek toont aan dat fraude erg schadelijk is, niet alleen voor het onderwijs maar feitelijk voor de gehele maatschappij en daarom kan het onderwijs niet zonder fraudebestrijding. Maar door het aanpassen van de toetsingsregels, bijvoorbeeld dat de student summatief kan aantonen dat hij competent is, moeten de frauderegels ook aangepast worden. Dat kan in samenspraak met de studenten omdat ook de student belang heeft bij eerlijk onderwijs.

Hoewel dit onderzoek zeker zijn beperkingen kent (de uitgevoerde enquête is door de geringe response niet betrouwbaar en de empirische studie is uitgevoerd met slechts twee peergroepen) geeft het wel een beeld waaruit blijkt dat studenten en docenten, beide ervaringsdeskundigen, een verschillend beeld hebben bij de wijze waarop fraude bestreden moet worden. Dit toont aan dat beide groepen elkaar waarschijnlijk niet spreken over fraudebestrijding, terwijl het voor beide partijen wel een probleem is. Ook geven beide groepen aan dat op sommige vlakken de regels onduidelijk zijn (met name bij het projectonderwijs) maar toch nemen ze geen initiatief om hier wat aan te doen. Beide groepen hebben wel hetzelfde doel: onderwijs eerlijk maken en fraude bestrijden, dus waarom niet samen werken aan een oplossing?

Een andere beperking van dit onderzoek is dat het empirische gedeelte is uitgevoerd bij een academie waar technische ICT gegeven wordt. Toch mensen die vooral letten op de feiten en minder oog hebben voor communicatie. Daardoor zijn de onderwerpen als “morele educatie” waarschijnlijk lager beoordeeld dan bijvoorbeeld een “strikte handhaving van de examenregels”. Waarschijnlijk geeft een andere academie een andere weging aan de verschillende contextfactoren.

Toch is het mogelijk om de aanbevelingen van dit onderzoek in te zetten bij andere opleidingsprofielen. Dit blijkt wel uit het feit dat de peergroep van de studenten opvallend dicht bij de gevonden verbanden uit het theoretisch onderzoek zitten (zie Tabel 5 resultaten peergroep studenten). Dat versterkt het beeld dat de studenten weten wat ze missen en wat nodig is om het onderwijs voor hen passender te maken. Ook geeft het aan dat het theoretisch onderzoek dicht bij de waarheid zit.

7 Aanbevelingen

Om de fraude te reduceren lijkt het zinvol om alle vier de maatregelen genoemd in hoofdstuk 4.2 uit te voeren. Hieronder staat per maatregel een mogelijke aanpak.

Maatregel behorend bij factor 1: Zorg voor eenvoudige gedragsregels; vooral voor groepsopdrachten en voor het schrijven van papers kunnen een paar eenvoudige regels al helpen. De krachtigste manier om dit te doen is dat de studenten zelf de regels bedenken die volgens hen fair zijn. De docent schrijft ze op en legt het vast op een voor de studenten zichtbare plek. Het kost bij de start van de opdracht wel extra tijd, maar het is een goede oefening voor het morele besef van de studenten en de kans dat ze hun eigen regels overtreden is gering (Sull, 2012).

Maatregel behorend bij factor 4: Focus op leren en niet op cijfers; de “focus op leren” is een onderwerp waar momenteel wel aandacht voor is binnen het onderwijs. Het onderwijs moet dit oppakken en hier invulling aan te geven. Formeer bijvoorbeeld een projectteam binnen de academie met de opdracht om een pilot te starten met de “focus op leren” als uitgangspunt.

Maatregel behorend bij factor 7: Pedagogische vaardigheden docent; volgens de studenten is het belangrijk dat de docent enthousiasme toont voor het vakgebied. Een docent moet de mogelijkheid krijgen om les te geven over onderwerpen waar hij een passie voor heeft en niet automatisch de vakken die hij al jaren achtereen geeft. Dit zou een besprekspunt kunnen zijn tijdens de jaarlijkse evaluatiegesprekken tussen docent en management.

Maatregel behorend bij factor 8: Zorg voor strikte handhaving van de regels; in lijn met maatregel 1, de regels moeten draagvlak hebben bij de studenten en moeten helder gecommuniceerd worden. Ook is het goed, gezien de technologische ontwikkelingen, om de regels periodiek (bijvoorbeeld jaarlijks) te evalueren en herzien. Bij het opstellen is het goed om een vertegenwoordiging van de studenten te betrekken om zo draagvlak te krijgen. Daarnaast is het belangrijk dat de regels goed zichtbaar zijn voor de studenten.

Maatregel behorend bij factor 10: Zorg voor morele educatie; zowel de studenten als de docenten geven aan dat ze van deze contextvariabele weinig tot geen reducerend effect verwachten op het fraudegedrag. Maar eigenlijk is het onvoorstelbaar dat ICT studenten in de huidige tijd geen morele educatie krijgen,

juist deze groep moet weerbaar zijn tegen fraudegedrag omdat ze in het werkveld te maken krijgen met morele kwesties als privacy bescherming en het hacken- beveiligen van computersystemen. Een eerste stap kan zijn dat de studenten voor aanvang van schoolprojecten gezamenlijk gedragsregels afspreken waaraan ze zich gaan houden. Daarnaast is het ook belangrijk dat er een course morele educatie ontwikkeld wordt en in het curriculum opgenomen wordt.

Bibliografie

- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 179-211.
- Alva, E. V. (2020). Tolerance of Future Professionals Towards Corruption. Analysis Through the Attitudes of Students of Lima's Universities Regarding Situations Related to Ethics and Morals. *Journal of Academic Ethics*, 211 - 217.
- Barbaranelli, C. F. (2018). Machiavellian Ways to Academic Cheating: A Mediational and Interactional Model. *Frontiers in Psychology* (9).
- Batson, C. D. (2001). Why don't morally people act morally? Motivational considerations. *Psychological Science*, 54-57.
- Bernhardt, B. G. (2016). Psychological Teaching-Learning Contracts: Academic Integrity and Moral Psychology. *Ethics and Behavior*, 313-314.
- Blau I., E.-A. Y. (2017). The ethical dissonance in digital and non-digital learning environments: Does technology promotes cheating among middle school students?., *Computers in Human Behavior*, 629-637.
- Catacutan, M. (2019). Attitudes toward cheating among business students at a private Kenyan university. *JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION IN BUSINESS*, 20-36.
- Christen, M. T. (2014). Moral Intelligence – A Framework for Understanding Moral Competences. In v. S. Christen M., *Empirically Informed Ethics: Morality between Facts and Norms. Library of Ethics and Applied Philosophy* (pp. 119-136). Switzerland: Elsevier (doi 10.1007/978-3-319-01369-5_7).
- Cornisch, C. &. (2013). The rational choice perspective. In D. B. Clarke, *Environmental Criminology and Crime Analyses* (pp. 21-47). Cullompton, Devon: Willan Publishing.
- Cronan, T. M. (2018). Further Understanding Factors that Explain Freshman Business Students' Academic Integrity Intention and Behavior: Plagiarism and Sharing Homework. *Journal of Business Ethics*, 197-220.
- Doorewaard, P. V. (2021). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Amsterdam: Boom Uitgevers.
- Fida, R. ., (2018). Understanding the Interplay Among Regulatory Self-Efficacy, Moral Disengagement, and Academic Cheating Behaviour During Vocational Education: A Three-Wave Study. *Journal of Business Ethics*, 725-740.
- Hollinger R.C., L.-K. L. (2009). Academic dishonesty and perceived effectiveness of countermeasures: An Empirical Survey of Cheating at a Major Public University. *Journal of student affairs research and practice*, 1137-1152.

- Jaffe, D. (2020). *Academic cheating fact sheet*. <https://web.stanford.edu/class/engr110/cheating.html>: Stanford University.
- Jensen, L. A. (2002). It's Wrong, but everybody does it: Academic Dishonesty among High School and College Students. *Contemporary Educational Psychology*, 209-228.
- Koh, H. S. (2016). Can Anticipating Time Pressure Reduce the Likelihood of Unethical Behavior Occurring? *Journal of Business Ethics*, online.
- Kunreuther, H. N. (2001). Making Low Probabilities Useful. *Journal of Risk and Uncertainty*, 103-120.
- Makridis, O. &. (2020). *Normative Revisionism about Student Cheating*. *Journal of Academic Ethics*. online: Springer Nature B.V.
- McCabe, D. L. (2001). Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research. *Ethics & Behavior*, 219-232.
- Meindl, P. Q. (2017). Best Practices for School-Based Moral Education. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3-10.
- Miró, F. (2014). Routine Activity Theory. *The Encyclopedia of Theoretical Criminology*, 1-7.
- Modin, B. L. (2017). Teacher rated school ethos and student reported bullying - A multilevel study of upper secondary schools in Stockholm. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(12), 1565.
- Muijs, D. (2011). Leadership and organisational performance: from research to prescription? *International Journal of Educational Management*, 45-60.
- Pavela, G. (1997). Applying the power of association on campus: A model code of academic integrity. *Journal of Business Ethics*, 97-118.
- Ramberg, J. M. (2019). School effectiveness and student cheating: Do student's grades and moral standards matter for this relationship? *Social Psychology of Education*, 517-538.
- RTL-Nieuws. (2016). *Digitaal spieken neemt hoge vlucht: student appt zich naar zijn diploma*. <https://www.rtlnieuws.nl/nieuws/nederland/artikel/550181/digitaal-spieken-neemt-hoge-vlucht-student-appt-zich-naar-zijn>: RTL.
- Schuhmann, P. B. (2012). Using the scenario method to analyze cheating behaviors. *Journal of Academic Ethics*, 17-33.
- Staveren, M. v. (2015). *Risicogestuurd werken in de praktijk*. Deventer: Vakmedianet.
- Sull, D. &. (2012). Simple Rules for a complex world. *Harvard Business Review*, 1 - 8.
- Tânia, M. M. (2019). Understanding cheating behaviours: proactive and reactive intentions. *Ethics and Education*, 415-429.

- Tversky, A. K. (2019). Loss aversion in riskless choice: A reference-dependent model. In A. K. Tversky, *Choices, Values and Frames* (pp. 143-158). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Uzun, A. M. (2020). Investigating antecedents of plagiarism using extended theory of planned behavior. *Computers & Education*.
- van Marle, E. H. (2009). ISO31000 stimuleert integraal risicomanagement. *TPC*, 14-19.
- Vries, M. d. (2017). *Dronecontroleurs en celstraffen: in China kan je beter niet spieken*. Hilversum: NOS Nieuws.
- Wolfswinkel, J. F. (2013). Using grounded theory as a method for rigorously reviewing literature. *European journal of information systems*, 22(1), 45-55.