
ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Современные реалии этики общения в образовательном пространстве

Ермолова Т.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>, e-mail: yermolova@mail.ru*

Литвинов А.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ);
Российский университет дружбы народов (ФГАОУ ВО РУДН), Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021>, e-mail: alial01@yandex.ru*

Савицкая Н.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, e-mail: n.sawa@yandex.ru*

Круковская О.А.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1144>, e-mail: okruk@bk.ru*

В статье обсуждаются текущие представления зарубежной научной школы о специфике этической наполненности образовательного пространства в условиях множественной неопределенности. Деструктивные факторы новейшего времени, в том числе пандемия, создали жизненную среду повышенной морально-этической сложности и новые вызовы системе образования. Этические изменения образовательного пространства, традиционно присутствующие и новые, в совокупности приводят к снижению качества обучения, дегуманизируя и десоциализируя учащегося, оказавшегося в вынужденной изоляции. Рабочая гипотеза обзора состоит в том, что пространственное разобщение участников образовательного процесса наиболее опасно для этической целостности образовательной среды. Выведены проблемы этических дефицитов педагога и учащегося: буллинг, деструктивное лидерство, академическая недобросовестность (нечестность). Рассматриваются условия создания этически нормализованного процесса обучения для дистанционного режима и социальных сетей.

Ключевые слова: этические нарушения, образовательное пространство, дистанционное обучение, социальные сети, нечестность, деструктивное лидерство, буллинг, ситуативность.

Для цитаты: Современные реалии этики общения в образовательном пространстве [Электронный ресурс] / Ермолова Т.В. [и др.] // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 3. С. 8—20. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100301>

Contemporary realities of communication ethics in the educational space

Tatiana V. Ermolova

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>, yermolova@mail.ru*

Aleksandr V. Litvinov

*Moscow State University of Psychology & Education; RUDN University, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021>, alial01@yandex.ru*

Natalia V. Savitskaya

Moscow State University of psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, n.sawa@yandex.ru

Oksana A. Krukovskaya

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1144>, okruk@bk.ru

The article discusses the current ideas of the foreign scientific school about the specificity of the ethical filling of the educational space in conditions of multiple uncertainty. The destructive factors of modern times, including the pandemic, have created a living environment of increased moral and ethical complexity and new challenges to the education system. Ethical changes in the educational space, both traditionally present and new, lead to a decrease in the quality of education, dehumanizing and dissocializing the student who finds himself in impelled isolation. The working hypothesis of the review is that the spatial separation of participants in the educational process is especially dangerous for the ethical integrity of the educational environment. The problems of ethical deficits of the teacher and the student are deduced: bullying, destructive leadership, academic dishonesty (cheating). The article regards several conditions for creating an ethically normalized learning process that might appear helpful in distance learning of students and regular utilization of social networks.

Keywords: violation of ethics, educational space, distance learning, social networks, academic dishonesty, destructive leadership, bullying, contextuality.

For citation: Ermolova T.V. et al. Contemporary realities of communication ethics in the educational space. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2021. Vol. 10, no. 3, pp. 8—20. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100301> (In Russ.).

Введение

В постоянно изменяющихся условиях жизненной среды размываются традиционные границы феномена «этика общения», и этот болезненный процесс затрагивает систему образования в полной мере. Этика общения — совокупность норм и правил взаимодействия в определенных ситуациях, обязывающая людей вести себя определенным образом по отношению друг к другу. Она предусматривает 12 типов границ общения. В статье рассматриваются преимущественно границы психологические, профессиональные, личностные, свободы действий.

Описание проблемы и ее актуальность

Эффективность обучения обеспечивается его фоновой психологической комфортностью, т. е. навыками позитивного межличностного взаимодействия, необходимыми для трансляции и усвоения знаний.

Этическая структура образовательного пространства, при всей традиционности, изменчива. На протяжении обучения участники образовательного процесса вносят в нее свой вклад: у педагога это профессиональные компетенции педагогической этики (стабильные) и личностные морально-этические установки, у учащихся — опыт семейных традиций и опыт подчинения этическому кодексу ближнего круга сверстников (чрезвычайно разнообразные).

Сегодня этика образовательного пространства подвергается крупномасштабной дестабилизации.

Налицо масштабные перенастройки этических понятий толерантности, эмпатии, милосердия, социальной справедливости. Во многом это следствие перемещений крупных миграционных потоков, привнесших этнокультурную и образовательную, чреватую конфликтами разнородность.

На образовательное пространство проецируется напряжение общества в условиях нарастающей частоты и тяжести природных и техногенных катастроф.

Постоянное стрессовое и постстрессовое состояние людей привносит в образовательную среду риски открытой агрессии, как со стороны педагога по отношению к учащимся и коллегам, так и со стороны учащихся по отношению к педагогам.

Факторами высокого риска десоциализации стали явления цифрового аутизма учащихся и их тесное общение в социальных сетях как анонимный суррогат личного общения (sofalsing). Опасность этого явления еще и в том, что социальные сети становятся инструментом внешнего управления.

К дестабилизирующим фоновым факторам относятся ухудшение здоровья детского населения (в том числе психоэмоциональные дефициты и РАС), утрата культуры речи и многое другое.

При несформированности и высокой уязвимости этических представлений у учащихся перечисленные проблемы могут стать причиной неприятия ими норм этики межличностного взаимодействия. Усугубляющими фоновыми моментами такого рода стали прецеденты открытой демонстрации неуважения к классу и педагогу (например, отключение видеокамер на дистанционном занятии).

Есть мнение, что переживаемая человечеством пандемия коронавируса выполняет некую историческую миссию, венчая конгломерат негативных событий и кризисов последних лет и провоцируя (в качестве триггера) глобальную психологическую пандемию.

В сети Интернет выложен ознакомительный материал [1] о книге Ф. Сноудена (Йельский университет) «Эпидемии и общество: от черной смерти до настоящего времени» (*Epidemics and Society: From the Black Death to the Present*. Yale University Press 2019), где говорится, что эпидемия COVID-19 стала возможной из-за высокой уязвимости общества, которую люди создали «своими отношениями с окружающей средой, другими видами и друг с другом».

Этот материал интересен тем, что в нем подчеркивается значимость так называемых культурных потерь, резко снизивших уровень психологического комфорта в социуме и повысивших напряженность. В условиях вынужденной изоляции утеряны, например, тактильные ощущения от так называемых социальных прикосновений людей друг к другу.

Другая особенность сегодняшних реалий состоит в том, что научно-исследовательские работы в период пандемии и кризисов вытесняются прикладными, и эта тенденция носит глобальный характер. Например, причины «холодного климата» в классе или этических нарушений поведения старшеклассников-юношей [2; 3] сегодня изучаются все же менее активно, чем вопросы профилактики нарушений этики взаимодействия в виртуальном пространстве при удаленном обучении [16].

Цель данного обзора — показать, как зарубежная научная школа оценивает типичные для образовательной среды этические нарушения общения в обычных условиях и в условиях локдауна.

Термин «этика общения», используемый в данном обзоре, является условным, позволяющим объединить в рамках статьи массив современных зарубежных исследований, анализирующих этические проблемы в системе образования (в них крайне редко дается какое-либо определение этического поведения). В нашем представлении этика общения — это сумма выработанных наукой и мировым опытом нравственно-этических требований, принципов, норм и правил, соблюдение которых обеспечивает взаимопонимание и взаимное доверие субъектов общения, повышает эффективность контактов и конечных результатов их совместных действий. Данное определение чаще всего используется при анализе делового общения, но, на наш взгляд, оно достаточно широко, чтобы быть использованным и при анализе этического общения в системе образования.

Рабочая гипотеза обзора состоит в том, что вынужденное пространственное этическое разобщение участников образовательного процесса наиболее опасно для целостности и качества сохранения этики образовательного пространства, т. е. для качества обучения.

Научно-доказательная основа рабочей гипотезы

Этика образовательной среды — «многослойное» и междисциплинарное научно-практическое направление; в ходе его разработки специалисты разного профиля выступают с авторскими концепциями и трактовками. Следует оговорить, что именно фактор «многослойности» и междисциплинарности стал причиной определенной хаотичности, непоследовательности обсуждения и трудностей систематизации исследований в данном направлении, при том, что сами анализируемые нами исследования очень своеобразны и достаточно глубоки.

Среди них выделяется обзор “Workplace Intimacy” («Рабочая близость»), выполненный антропологами А. Доусон и С. Деннис (A. Dawson & S. Dennis) (2021), представителями университетской научной школы Австралии [7]. Хотелось бы надеяться, что данная публикация в ближайшее время получит признание специалистов по психологии образования.

Эти ученые полагают, что вынужденная изоляция в период пандемии уничтожает «близость прикосновения», сенсорные ощущения, психологический комфорт от заботы и внимания, устанавливающийся между людьми в тактильных контактах (сиделка и лежачий больной, дети и родители, любящие пары и др.), и создает «повседневную практику неприкасемости» — вынужденного разобщения.

Авторы распространяют анализ явления «Touch and No-Touch Intimacy» на образовательную среду. Они сообщили, что дистанционное обучение провоцирует переход с одних способов психоэмоционального взаимодействия (педагога с учащимися) на другие, и этот переход может быть разрушительным для личности.

Так, например, огромную роль приобретает умение обеих сторон образовательного процесса активно слушать и удерживать зрительный контакт. Zoom дает необычную степень доступа к внутреннему миру друг друга, и это гораздо больше, чем просто видеть друг друга в пространстве. Если принять во внимание многовариантность перевода термина intimacy (не только «близкий», но и «внутренний»), то становится понятно, что подразумевается именно возможность соприкосновения внутреннего мира разных людей как мера действенной взаимной психоэмоциональной поддержки (своего рода флешмоб), разрушаемая в виртуальной среде.

О колоссальном значении тактильных контактов в учебной среде говорят также авторы турецкого обзора, в котором приводятся мнения педагогов о влиянии пандемии на образование [23]. В этой публикации указано, что лишение школьников привычной школьной атмосферы, в том числе возможности играть в активные игры на переменах и тесно взаимодействовать друг с другом, крайне негативно сказывается на их психологическом состоянии.

Такова одна из причин, по которой в современной образовательной реальности нарушения этики

общения начинают все чаще проявляться как в типичных (недобросовестность), так и нетрадиционных (демонстративное поведение учащихся) формах. При этом от нарушений не свободны ни педагоги, ни учащиеся.

«Неприкасаемость», или этическая разобщенность участников образовательного процесса, провоцирует образование в нем пустот (лакун), снижающих эффективность обучения. Поэтому пространственное этическое разобщение (изъятие возможности тактильных и визуальных контактов) представляется нам наиболее разрушительным фактором, привнесенным в образовательную среду извне. Традиционные нарушения этики остаются не измененными по контексту, но трансформируются.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1. Этические дефициты педагогов — профессиональные и личностные границы

Деструктивное лидерство

Проведенный информационный поиск продемонстрировал, что научная университетская школа активно работает над проблемами этики образовательной среды.

Показателен системный аналитический обзор по проблеме деструктивного лидерства применительно к школьной среде (*destructive leadership in schools*), представленный социологами университета Сиднея [20].

Авторы совместили уже имеющиеся представления о психосоциальном стрессе, синергии межличностного взаимодействия в коллективе и деструктивном поведении отдельно взятого специалиста, подчеркнув, что этот аспект этики общения в школах и его последствия мало разработаны. В результате ими предложена психосоциальная концепция этически деформированного деструктивного лидерства в школе, и в нее введен термин «дизергия» — как антоним «синергии», обозначающий появление пустот и пробелов в школьном образовательном пространстве.

Доказательно установлено, что в сфере образования по умолчанию преобладает позитивное лидерство с этичным поведением, при этом лидеры стремятся к обеспечению и поддержанию психологически комфортной среды общения и для учащихся, и для педагогов.

Неэтичность является одним из компонентов деструктивного лидерства, наравне с некомпетентностью, девиантностью, тираническими наклонностями, манипулятивностью. Авторы подчеркнули, что деструктивное руководство применительно к учащимся действительно имеет место в школах в виде так называемой «динамики силы» со стороны педагога — жестоким обращением с учащимися, вербальными оскорблениями, нарушением прав учащихся. Провоцируемые этими явлениями ощущения унижения и шока разрушают отношения между участниками

образовательного процесса и приводят к постстрессовым состояниям — страхам, тревожности, депрессивным проявлениям, скрытой и явной агрессии, что резко снижает эффективность обучения.

Авторы полагают, что на уровне субординации, начиная с момента, когда возникают угрозы психологическому благополучию и идентичности людей, деструктивное руководство инициирует в психосоциальном образовательном пространстве расходящиеся возмущения.

Исследователи подчеркнули, что в средних образовательных учреждениях такая цепь событий приводит к раздробленности школьных сообществ, резкому снижению успеваемости, низкому моральному состоянию педагогического коллектива, что неминуемо сказывается на учащихся. Памела Райн, Джордж Одиамбо и Рейчел Уилсон (Pamela Ryan, George Odhiambo & Rachel Wilson) (2021) заявили, что данный феномен чреват дизергией образовательной среды, будучи опасным тем, что он может автоматически воспроизводиться и затрагивать всех участников образовательного процесса. Безусловно, такие нарушения должны быть отнесены к профессиональной деформации педагога [20].

Буллинг со стороны администрации школы (директора) — границы свободы действия, личностные, эмоциональные

Существует также проблема нарушения этики общения педагога с администрацией школы (директором) в формате буллинга (травли, запугивания).

Специалисты по школьному образованию (университета Бар-Илан (Израиль)) провели анализ причин и последствий такого рода нарушений, от которых пострадали педагоги начальной, средней и старшей школы [15]. Предварительный анализ базы данных более ранних исследований в разных странах мира показал, что сфера образования наиболее подвержена этому нарушению этики. Исследовались межличностный и организационный контексты буллинга педагогов в школах и его воздействие на качество педагогических компетенций.

Считается, что снизить риски школьного буллинга возможно при соблюдении требования организационной прозрачности межличностного взаимодействия работников образования, т. е. организационной культуры. В противном случае работодатели (коллективно или в лице руководства) могут провоцировать педагогов оскорблениями, презрением, недоверием, гиперкритицизмом, завышенными требованиями к должностным обязанностям, угрозами, подрывом репутации, высмеиванием частной жизни и внешности и другими способами.

Выстраивая свою концепцию и модель буллинга, ориентированного на педагогов, авторы рассмотрели существующие модели буллинга и его последствия — психологические и эмоциональные, физиологические, семейные и социальные; среди них наиболее опасны агрессивные выпады, способные довести жертву до

суицида. Тяжелыми последствиями становятся текучесть кадров, снижение мотивации, снижение самооценки, снижение лояльности и чувства приверженности к своему рабочему месту.

Согласно литературным данным, авторитарный стиль руководства и этическое лидерство являются причиной страданий, причиняемых педагогу, тогда как «подлинный» стиль руководства поощряет и развивает организационную культуру. Подлинные лидеры, по словам авторов, работают в соответствии с этическими ценностями, учитывая потребности и рабочий потенциал сотрудников. Они подтверждают, что учителя высоко ценят невмешательство в свою работу по принципу *laissez faire* (дай мне сделать это).

Эмпирическая часть исследования, т. е. анкетирование учителей, показало, что они считают личные факторы незначимыми в буллинге. Учителя утверждали, что их этническая принадлежность, опыт преподавания, состояние здоровья и пол, идеология и педагогические установки — даже если они отличаются от основных — не усиливали издевательства со стороны руководителей против них. Низкая производительность труда и стиль руководства также не являлись, по их мнению, важной причиной.

Авторы пришли к выводу, что буллинг педагогов в любом его проявлении возникает из-за сочетания ситуационных обстоятельств, связанных, в первую очередь, с организационными моментами и в меньшей степени — с принципами руководства, присущими конкретному директору конкретной школы. При этом аффективное влияние директоров на педагогический коллектив этически должно расцениваться как манипуляция подчиненными (возможно, для достижения чувства полного контроля).

Авторы полагают, что руководители обязаны знать о степени уязвимости своих сотрудников к неэтичному поведению руководства, поскольку иногда шутовское замечание директора может быть воспринято сотрудником как личное оскорбление, что не входило в намерения руководителя.

Тем самым ученые подчеркивают, что усилия по предотвращению издевательств должны предприниматься не только директорами, но и учителями: люди должны осознавать, что потенциально определенные типы заявлений могут нанести им вред, и в то же время они должны быть более терпимыми и менее агрессивными в отношении замечаний начальства и всех окружающих, с кем происходит вербальное взаимодействие.

Еще один момент в этом исследовании заслуживает внимания. Это связь между степенью буллинга и доверием учителя к директору. Отношения между издевательствами и доверием могут быть двунаправленными, но в любом случае отсутствие уважения и доверия между руководителем и сотрудником чревато усилением взаимных издевательств. Авторы предполагают, что буллинг имеет серьезные негативные последствия для уверенности учителей в себе на рабочем месте, а также для организационного климата в школе.

Представляется, что фактор буллинга присущ образовательной среде как ее компонент, не зависящий от внешних факторов воздействия на образовательную среду, хотя нельзя не учитывать упомянутый выше элемент ситуативности и его возможную роль триггера в осложненных условиях организации учебного процесса, в том числе при пандемических ограничениях.

Этические нарушения в образовательной среде со стороны педагогов — границы свободы действий, эмоциональные, личностные, психологические

Ключевая роль ситуативности в конкретных этических контекстах подчеркнута и в публикации иранских специалистов Медицинского Университета Кашан, изучавших с помощью опросников особенности нарушений этики общения в медицинских училищах, готовящих средний медицинский персонал [22].

Участники опроса указали, что учащиеся ожидают от преподавателей *образовательной справедливости*, т. е. отсутствия этических нарушений. Соблюдение этих условий создает комфортную среду обучения, воспитывает этическое гражданское поведение, способствует приверженности будущей профессии. В противном случае авторы не исключают со стороны учащихся попыток обмана преподавателей, в силу своего внутреннего беспокойства и страхов.

Авторы выделили насилие как самостоятельную форму неэтичного поведения в академической (образовательной) среде, как разновидность дискриминации, с учетом известного тезиса Янга о том, что насилие (вербальное или физическое) — не просто этическая ошибка, а вид преднамеренного доминирования одного человека над другим.

В этой публикации выделены горизонтальное насилие (межгрупповые видимые и скрытые конфликты) и вертикальное (между коллегами и между преподавателями и студентами). Оба вида могут быть представлены агрессиями.

Как специфичные формы неэтичного поведения в среде среднего специального образования, здесь рассматриваются использование результатов работы студентов, неоправданная нагрузка и дополнительные задания, подача устаревшего учебного материала, профессиональная некомпетентность преподавателя. Как видно, все эти формы нарушения этики самодостаточны в том смысле, что они никак не связаны с внешними деструктивными событиями за пределами образовательной среды. Сведений об их обострении в кризисных обстоятельствах авторами не приводится.

Однако данные о важности для учащихся академической компетентности преподавателей и их моральных качеств, а также возможность трансляции этических норм онлайн в ситуации локдауна анализируются в исследовании специалистов США и Швейцарии [25].

В своей работе они обсуждают трудность дистанционного обучения этическим нормам в системе высшего медицинского образования и настаивают на том, что в условиях множественных неопределенностей и моральных сложностей, связанных с кризисными

явлениями в обществе, основные морально-этические детерминанты, которые должны быть усвоены будущими медиками, это: стойкость гуманистических убеждений, понятие о безопасности и моральных проступках, о милосердии к страдающим. Эти детерминанты необходимо осознать, понять и принять как основу профессиональной деятельности.

2. Этические дефициты у учащихся

Недобросовестность (нечестность) (academic dishonesty) — границы личностные, психологические

Нечестное поведение по отношению к окружающим и недобросовестное отношение к своим учебным обязанностям, или так называемая академическая нечестность, — константы психолого-педагогической работы любого образовательного учреждения. Нечестность обучающихся — давняя этическая проблема системы образования, по масштабам сравнимая с сегодняшней проблемой острой вербальной и физической агрессии.

В реальной образовательной среде этический кодекс учащихся формируется с помощью разнообразных эмпирических подходов, например, использованием психологического феномена «этического напоминания или морального лицензирования», когда побуждение к бесплатному пользованию едой в открытом доступе (воровству в буфетах *Trusty Snacks*) заглушается внутренними представлениями о собственной честности и высокой самооценке [13]. Группа сотрудников университета Алабама (США), исследовавшая эту проблему, полагает, что этические напоминания повышают осведомленность людей о реальных масштабах их собственных проблем с честностью и уже этим сдерживают неэтичное поведение, в том числе воровство. Такие подходы построены на постулате о том, что людям трудно представить себя аморальными. Поэтому воспитание нравственности с помощью системы питания предоставило возможность наглядного самообучения этике и морали.

С переходом на дистанционное обучение проблема воровства не исчезла, но трансформировалась из «натурального» в формат кражи интеллектуальной собственности. Так, нередко случаи мошенничества учащихся, присваивающих чужие материалы из интернет-сайтов для выполнения заданий, считывающих с листа вместо ответа без опоры на подсказку. Эти этические нарушения рассмотрены ниже.

Особенность данного личностного дефицита состоит в сочетании этического и образовательного аспектов, т. е. в ущерб усвоению учебного материала, и искажении взаимодействия с преподавателями.

Практика показывает, что эта проблема наиболее болезненна для образовательных учреждений среднего специального и высшего уровня, готовящих медицинские кадры, так как их выпускникам предстоит отвечать за здоровье людей.

Специалисты фармацевтического колледжа университета Флорида (США) в своем исследовании приходят к выводу о том, что проблема недобросовестности учащихся обострилась с резким переходом обучения в онлайн-режим, в том числе в связи с пандемией [12].

В этой публикации обсуждается вопрос о снижении соблазна обмануть как первом шаге, который преподаватели должны сделать, чтобы создать честную среду обучения. Авторы полагают, что сдерживать тенденции нечестности в виртуальной образовательной среде реально, если сменить педагогическую стратегию — отказаться от традиционной оценочной системы усвоения контента как заведомо стрессовой и неэффективной.

При выполнении сложного задания, особенно когда предстоит получить за него оценку (внешний искусственный стимул обучения), учащийся испытывает повышенную тревожность и допускает возможность для себя пойти на обман. Поэтому авторы предлагают обучать по схеме «учиться, а не выполнять», т. е. активизировать и структурировать мышление как альтернативу механическому поиску в информационных ресурсах. Они постулируют, что учащиеся должны работать самостоятельно, совершать неизбежные ошибки, не бояться их (предлагается, например, система поощрения ошибок) и лишь затем получать оценки за свой труд. Обсуждается прокторинг¹ как профилактическая мера контроля за мошенничеством на экзаменах.

С аналогичной публикацией выступили специалисты Иорданского Университета науки и техники, более четко сформулировав проблемы высших учебных заведений любого профиля в связи с нечестностью студентов [19].

Эти авторы также считают, что с началом пандемии коронавируса резкий переход к онлайн-образованию способствовал усилению мотивации обмана; они связывают эту тенденцию со стрессами на виртуальных дистанционных экзаменах, а также негативно относятся к удаленной оценочной системе и обсуждают механизмы прокторинга в этих условиях обучения.

Авторы заявили, что две трети студентов предпочитают традиционные методы обучения, считая удаленные экзамены более стрессовыми. В их публикации описан опыт Иорданского университета по сочетанию синхронных (в онлайн-классе) и асинхронных (записанных) дистанционных занятий (гибридный метод).

В данном университете были выявлены множественные организационные, технические и методологические проблемы интерактивного взаимодействия и для преподавателей, и для студентов. Более 60% студентов сообщили, что они не усваивают учебную про-

¹ Прокторинг — это процедура контроля на онлайн-экзамене или тестировании, где за всем процессом наблюдает администратор — проктор.

грамму и испытывают значительную психическую нагрузку в заданных условиях. На этом фоне нечестность студентов оценивается авторами как вторая значимая проблема, стоящая перед педагогами. Они выдвинули на обсуждение ряд превентивных мер, в частности, онлайн-прокторинг как меру надзора и проверки честности участия студента в экзамене и его реальной академической успеваемости.

В качестве действенных ограничительных мер по снижению нечестности предлагаются снижение продолжительности экзамена, чтобы его участники не могли взаимодействовать, а также динамичный режим навигации между вопросами (перестановка порядка и вариантов), проведение устных экзаменов. Но такие меры неприменимы к студентам с ограниченными возможностями, которые нуждаются в дополнительном времени для подготовки, и эта категория обучающихся нуждается в иных образовательных стратегиях.

Подчеркивается, что в заданных условиях, когда большинство преподавателей имеют минимальный опыт дистанционного обучения, а большинство студентов впервые приобретают опыт онлайн-сдачи экзаменов, стрессовые ситуации и определенные потери качества обучения неизбежны. Более того, «накладывающиеся» стрессовые состояния, провоцирующие расторможенность, академические этические проступки (нечестность), нередки среди учащихся, испытывающих одновременно страх неудачи перед содержательной частью интенсивных учебных онлайн-курсов и тревожность и прокрастинацию в связи с пандемией.

Так, междисциплинарная группа израильских специалистов подтвердила на примере страха перед обязательной дисциплиной социальной статистики с ее массивами цифрового материала, что в таких ситуациях поддерживающий и доброжелательный инструктаж (персонализация обучения), внимательное отношение, воспитание навыков саморегуляции и внутренней мотивации, а также адаптированность учебных программ к образовательной среде играют ключевую роль методических посредников в снижении неэтичного поведения студентов и обеспечении устойчивой академической эффективности. Со временем студентам становится понятно, что именно посещение курсов по статистике позволяет им понять свои проблемы в обучении [9].

Представляет интерес исследование феномена академической нечестности в высшей школе, проведенное среди студентов университета Западной Каролины (США) [24]. Данная разработка носит системный характер, поскольку она объединила в одну концепцию факторы воздействия на уровень и характер мошенничества: влияние сверстников и университетского Кодекса чести, личностные моральные качества учащегося. Авторы подчеркивают, что своими неэтичными установками такие студенты наносят репутационный ущерб своему университету, поэтому важно знать мотивационную структуру мошенничества в период обучения.

Нечестность в обучении эти авторы рассматривают как комплекс целей, ожиданий и затрат, функционирующий в зависимости от сочетания указанных факторов воздействия. Среди них внутренний фактор (личностный) наиболее стабилен; акцентируется тот факт, что личность сама может повлиять на свое мошенническое поведение, пересмотрев убеждения в отношении себя и окружающих и способов достижения цели. В учебном заведении важны также сторонняя оценка добросовестности, повышающая самооффективность, и академические культурные нормы поведения. Авторы указывают, что знание о Кодексе чести может усиливать у студента когнитивный диссонанс и снижать вероятность импульсивного проявления мошенничества за счет страха потенциального наказания. По сравнению с Кодексом чести, влияние сверстников (осуждение) значительно выше и эффективнее.

В лабораторных условиях (на модели нечестного поведения) применительно к студентам 19 лет и старше проверялась гипотеза о том, что поощрение обмана может быть его предиктором, хотя наличие Кодекса чести несколько смягчает эту проблему. Участникам (360 человек) сообщили, что они могут получить подарочную карту Starbucks и небольшую оплату за правильные ответы, для чего предложили заполнить опросник по личностным качествам и выполнить логический тест. В эксперимент был введен провокационный фактор «обнадеживающего обмана», допускающий мошенническое изменение в опросных листах и тесте в отсутствие контролирующего преподавателя (покинувшего комнату) и в присутствии двух «подставных» студентов, обсуждающих вслух возможности исправления ответов.

Оказалось, что из общего числа участников к мошенничеству прибегли 34,2%, из них под влиянием Кодекса чести (когнитивного диссонанса) находились 3,03%. Не придали значения Кодексу чести в 3,4 раза больше участников, чем тех, кто знает о регламенте, но допускает обман. Статус Silent (молчаливое попустительство) не оказал значимого влияния на ситуацию.

Авторы полагают, что активное вербальное влияние сверстников (отговоры) оказывает значительное влияние и является мотиватором отказа от обмана. Соответственно статус одобрения обмана более влиятелен, чем стратегия молчания.

Напоминание о жестком Кодексе чести также способствует профилактике обмана. Наличие мягкого Кодекса чести провоцирует обман в большей степени, чем жесткий или совсем отсутствующий в уставных документах. Авторы пришли к выводу, что даже простое подсознательное знание о Кодексе чести уже может быть предиктором мошенничества за счет когнитивного диссонанса. Второй профилактический фактор — осуждение со стороны сверстников.

По итогам исследования авторы заключили, что преподавателям и администраторам необходимо сосредоточить внимание на создании культуры, которая препятствует мошенничеству так же сильно, как и

технологические ресурсы для поимки студентов-обманщиков. Фактически, авторы предложили: 1) построение в студенческих городках культуры, нетерпимой к обману; 2) применение технологий, предназначенных для поимки обманывающих (Turnitin, Safeassign). Эти меры должны свести к минимуму широкое мошенничество, создав культуру, где такое поведение не поощряется, и выявляя тех, кто не отговаривал от обмана.

Углубляя вопрос о роли личностных качествах, следует сказать, что внутренним личностным регулятором склонности к мошенничеству (академической нечестности) многие исследователи на протяжении последнего десятилетия считают креативность. Предполагается, что творческое мышление непосредственно определяет способность к неэтичному поведению (лживости), но до настоящего времени доказательных данных об этой зависимости не было получено и вопрос остается дискуссионным.

В этой связи примечательна публикация группы специалистов регионального китайского университета Цзинань. Ими проведено обширное эмпирическое исследование (текстовые и рисуночные тесты) на базе педагогического университета Цюйфу среди студентов среднего возраста 22,9 лет [14].

Авторы сообщили, что им удалось: 1) найти связь между творческим стилем и неэтичным поведением — чем выше дивергентное (гибкое) поведение, тем выше вероятность нарушений этики; 2) показать, что ориентированность на творческий настрой, наряду с разнообразными творческими стилями, может усугубить проблему лживого поведения; 3) предложить новые взгляды на парадигмы спонтанной и «наведенной извне инструкторской», преднамеренной нечестности; 4) расширить понимание связи между творчеством и моралью и продолжить активную дискуссию о том, что высокий уровень следования правилам в большей мере соответствует склонности к лживому поведению, чем к правдивому (сами авторы считают эту связь положительной и полагают, что люди с творческим складом ума ведут себя менее нечестно). Авторы акцентируют внимание на наличии связи между степенью точности ответов на вопросы тестов и степенью креативности.

Вывод из этой работы состоит в том, что в профилактических целях для снижения академической нечестности следует всемерно развивать креативность учащихся, их способность к творческому мышлению. Также следует обращать внимание на склонность учащихся к следованию социально принятым нормам (правилам): последователи правил чаще применяют спонтанное нечестное поведение, но менее точны в «инструктированных» тестах на лживость.

Еще один профилактический подход к решению проблемы многие авторы видят в применении религиозного фактора как составной части воспитания честности.

Есть мнение, что действенной мерой для снижения нечестности, в том числе в системе образования, явля-

ется приверженность вере. Отсылаем читателей, интересующихся этим аспектом, к публикации индонезийских психологов университета Бандунг (Западная Ява) о профилактической роли суфизма в воспитании иммунитета к мошенничеству у учащихся [18].

Суфизм ставит духовность выше физических проявлений. Это вероучение жестко определяет, что честность человека — это его внутренний стержень, а не показная честность в словах и делах, ибо честные дела — это поклонение Аллаху. Лгать, нарушать обещания и предавать, поддаваться искушениям — черты, присущие лицемерам.

Авторы этой публикации утверждают, что в системе исламского религиозного обучения модель образования, основанного на принципах суфизма, действительно повышает академическую честность студентов и преподавателей, при том, что изначально уровень честности школьников и студентов в стране может быть низким, и студенты выпускных курсов часто уличают своих профессоров в нечестности (студенты младших курсов этого не замечают).

Аморальное поведение учащихся в социальных сетях — границы свободы действий, эмоциональные, личностные

В социальных образовательных сетях присутствуют те же этические нарушения, что и в реальных, но воплощенные в несколько иных формах.

Специалисты университета Кордовы (Испания) в лонгитюдном пилотном исследовании изучали особенности межличностного интернет-общения учащихся 12,6—13,5 лет [11]. Авторы исходили из того, что для подросткового онлайн-поведения характерны киберсплетни, т. е. обмен комментариями о другом человеке в его отсутствие (cybergossip); они могут быть оскорбительными. Сплетни предположительно могут переходить в киберагрессию и соответственно в кибервиктимизацию (запугивание, преследование, издевательства), т. е. в прямое аморальное поведение и этические нарушения.

Авторы подчеркивают, что поведение подростков по типу психологической атаки может быть расценено как преднамеренно аморальное, так как в виртуальной среде оно анонимно. Вероятно, фактором, «превращающим» сплетни в агрессию, является преднамеренность (злой умысел).

Следует отметить, что авторы вывели в обсуждение этой проблемы понятие моральной дезагрегации (Moral Disengagement-MD) — набора когнитивных стратегий, которые позволяют человеку оправдать собственное антиобщественное поведение и уничтожить чувство вины и ответственности за унижение и дегуманизацию другого. Авторы ссылаются на недавние работы других специалистов, показавшие, что фактор MD служит посредником между личностными свойствами учащегося (когнитивными искажениями) и склонностью к киберагрессии; в частности, жестокое обращение или конфликты между родителями в реале проецируют эти

тренды на сверстников в виртуальной среде. Делается вывод о справедливости таких трактовок.

В реальной системе образования психологический климат в классе служит косвенной защитой от агрессивности и виктимизации, своего рода буфером, как показано в совместной публикации психологов университетов Сарагоссы, Валенсии и Севильи (Испания) [4] и — независимо — в работе психологов университета Турина (Италия) [21]. Этот момент отсутствует в виртуальных классах.

Ячейки социальных сетей как образовательные локусы — границы профессиональные, психологические, эмоциональные

Специалисты Мадридского университета Комплутенсе (Испания) в системном литературном обзоре проанализировали особенности отношений в паре «педагог—учащийся», складывающихся при использовании социальных сетей в образовательных целях [6], и оценили такую образовательную возможность как вызов традиционным форматам обучения.

Выполненный авторами анализ данных показал, что существует преемственность социальных ролей педагога и учащегося в физическом и виртуальном варианте. Социальные сети при этом рассматриваются как пространственно-временные континуумы взаимодействия, обеспечивающие прямой доступ к знаниям, получение и обмен актуальной информацией. В заданных условиях разобщения социальные сети, таким образом, берут на себя часть образовательных функций, — например, заполняя упомянутые выше пустоты (локусы) образовательного пространства, — и выступают цифровым инструментом обучения.

Авторы отметили, что социальные сети эффективны как инструмент создания виртуальной среды совместного обучения, благоприятного для зоны ближайшего развития (по концепции Л. Выготского). При этом обеспечивается взаимодействие не только между педагогами и учащимися, но и между учащимися, между семьями учащихся, т. е. задействованы агенты социализации. Были также выявлены данные о положительной корреляционной связи академической успеваемости и взаимодействия сверстников в социальных сетях (подключаются агенты поддержки и взаимного влияния).

Обучение в социальных сетях выдвигает новые требования к профессиональным компетенциям педагогов, аналогично тому, как это происходит в режиме дистанционного обучения. Педагоги должны быть подготовлены к тому, чтобы эстраполировать свою педагогическую практику в новые форматы. Трансформируются и воспитательные функции педагога: он должен быть доступен, владеть цифровой грамотностью, владеть навыками регламентации в управлении учебным процессом.

Авторы обзора выделяют как позитивный тот факт, что возможности социальных сетей по взаимодействию и сотрудничеству ставят учащегося в центр учебного процесса. Учащемуся делегируются права на

самоопределение и собственную ответственность за то, чему и как учиться. В обзоре активно обсуждается модель самостоятельного обучения (Гонзалес и Дельгадо (Gonzalez & Delgado), 2016; Зиферт (Seifert), 2016), согласно которой учащиеся должны эффективно распоряжаться своим временем, проявлять самомотивацию, принимать собственные решения. Традиционное реактивное отношение и действия становятся активными, подразумевая при этом приверженность процессу обучения.

В обзоре подчеркивается, что учащиеся должны знать об этических последствиях безответственного использования социальных сетей.

Этика как целевой образовательный компонент дистантного обучения — границы профессиональные

Исследователи из университетов Гранады и Сарагосы (Испания) в своем проблемном обзоре [17] заявили, что с внедрением Интернета в жизнь человека и в образовательную среду возникла новая этическая образовательная проблема поведения в Сети (сетевой этикет в отношении и учащихся, и педагога), мало разработанная на данный момент. Этически обучение в сетях имеет свои особенности, отличные от обучения во внешнем «фактурном» мире. Авторы, в частности, подчеркивают, что этические характеристики учащихся чаще всего упущены или недостаточны в эмпирических публикациях.

Группа специалистов-медиков Германии и Швейцарии заявила, что интерактивное этическое обучение будущих врачей и медсестер ориентировано на приобретение конкретных компетенций и собственных моральных установок. Помимо трансляции знания, приобретаются компетенции эмпатии, критической саморефлексии, толерантности, нормированной профессиональной амбициозности [10].

В этой публикации акцентируется содержательная часть морально-этического дискурса и обсуждается методологическое значение письма как обучающего инструмента — индивидуального и совместного — в онлайн-пространстве.

Имеется в виду, что письменные формы выражения (written forms of expression) дают возможность размышлять, анализировать, обмениваться мнениями, распространять текстовую информацию по сети, т. е. работать индивидуально и совместно. Письменная работа как форма этического обучения приобретает все большее признание, что отмечается во многих проанализированных публикациях.

Авторы указывают также на организационное значение форумов как площадок общения, синхронного или асинхронного, как мест глубокого обсуждения актуальных проблем. Преподавателям участие в форумах дает представление об успеваемости студентов, их интересах и конфликтах.

В данной публикации указано также, что удаленное обучение этике не может полностью заменить обучающий эффект очных форматов, ввиду того что утеряны

контакты в тонком психоэмоциональном слое (взглядами и прикосновениями) и момент спонтанной ситуативности, о чем мы говорили в начале обзора.

Для молодых специалистов, уже имеющих высшее образование и готовящихся к получению ученой степени (магистрантов), ведущие университеты предусматривают целевое обучение этике исследовательской работы в онлайн-режиме. Оно предполагает, что продуктивный дискуссионный обмен мнениями на форумах при совместном рассмотрении конкретных кейс-сценариев с этическими дилеммами и проступками способствует формированию этических позиций и критичного мышления, системы собственных убеждений и морального кодекса. Иными словами, формируется осознание этического норматива ученого: неэтичное исследование не может быть признано доказательным.

Для начинающих исследователей потенциально возможны такие этические нарушения и профессиональные дефициты, как плагиат, фальсификация данных и сниженная ответственность за их достоверность, некритичность оценки практической значимости и корректности целей и задач исследования и возможного ущерба чему-либо и кому-либо, отсутствие навыка принятия этически корректных решений.

Аспект этических образовательных нарушений на этапе магистратуры освещен в публикации израильских специалистов Технологического института в Хайфе, проводивших анкетирование выборки магистрантов всех ведущих университетов страны, с тем чтобы выяснить их оценку прослушанным курсам исследовательской этики.

Авторы этой публикации известны тем, что они применили метод социального конструктивизма к учебному курсу этики научного исследования. Они изучают также влияние перечисленных этических нарушений на научное сообщество в целом и исследовательское поле отдельных поисковых тем, в частности [5].

Оказалось, что магистранты ценят интернет-дискуссию за возможность свободных высказываний и реальный контекст рассматриваемых случаев, за создание так называемых виртуальных лабораторий, отмечают помощь в развитии «морального мышления и этической практики», умения распознавать этическую дилемму.

Близкий по контексту, инновационный интерактивный образовательный инструмент по коррекции этических компетенций у взрослых обсуждается в публикации специалистов по цифровым образовательным технологиям университетов Индонезии [8]. Имеется в виду «переналадка» этических установок так называемого морального воображения (*moral imagination*) в школах бизнеса во время учебного курса деловой этики.

В качестве образовательного инструмента, как для пассивной, так и для креативной части курса, предлагается применять технологию моделируемого поведения в дополненной реальности (*augmented reality-AR*). Это позволяет осознать личностные этические дефициты у молодых бизнесменов и менеджеров и пытаться

строить им альтернативы. Авторы подчеркивают, что использование имитационного моделирования на основе AR предлагает работать со средой, отражающей реальный деловой мир.

Заключение

Зарубежная высшая школа активно разрабатывает проблему этических нарушений в системе образования на всех уровнях образовательного процесса. За время, прошедшее с начала пандемии, установлено, что деструктивные факторы новейшего времени создали жизненную среду повышенной морально-этической сложности и сформулировали новые вызовы системе образования.

Своими достижениями в детальном анализе складывающейся картины выделяются университеты Италии, Испании, Израиля, США, т. е. стран, наиболее тяжело переживающих пандемию.

Проведенный информационный поиск подтвердил:

- что пространственное этическое разобщение участников образовательного процесса наиболее опасно для целостности образовательного пространства; тем самым доказательно подтверждена рабочая гипотеза обзора;

- в виртуальном образовательном пространстве его этическая составляющая истончается и истощается по сравнению с ее состоянием в реальности.

Причины истончения и истощения этической составляющей кроются в особенностях виртуального пространства — отсутствии поддерживающего социально-психологического климата учебного коллектива, психоэмоционального, тактильного и вербального контактного общения.

Типичные для образовательной среды нарушения этики учащихся и педагогов по смысловому контенту остаются неизменными (академическая нечестность, моральная дезагрегация, буллинг и другие), но трансформируются. В частности, физические методы буллинга вытесняются виртуальными.

Характерно, что этические нарушения в образовательном пространстве типичны для всех его уровней — школьного, вузовского, среднего специального, поствузовского. При этом аморальное поведение учащихся в социальных сетях становится все более острой проблемой.

Задачами образовательных учреждений всех рангов в условиях пролонгированного локдауна должны стать:

- обязательное обучение учащихся основам этики общения в цифровой среде и в реальности применительно к педагогам, сверстникам, семье, обществу,
- формирование культуры неприятия нечестности в академической среде и в жизненной среде в целом,
- применение инновационных профилактических мер, работающих в режимах онлайн,
- возможно, повышение креативности и использование религиозных принципов как внутреннего ресурса честности.

Литература

1. «Возвращения не будет»: как пандемия изменила нашу психологию [Электронный ресурс] // Идеоника: [канал пользователя Яндекс Дзен]. 2021. URL: <https://zen.yandex.ru/media/ideanomics/vozvrasceniia-ne-budet-kak-randemii-izmenila-nashu-psihologiiu-6011a0252ff89f235777b4bd> (дата обращения: 09.09.2021).
2. Молчанов С.В., Алмазова О.В., Поскребышева Н.Н. Моральные суждения подростков с разным уровнем психологического благополучия // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 4. С. 22—35. DOI:10.17759/pse.2019240402
3. Протасова И.Н., Сычев О.А., Аношкин И.В. Ценностные и моральные основы правового нигилизма молодежи // Психология и право. 2020. Том 10. № 3. С. 158—173. DOI:10.17759/psylaw.2020100311
4. Academic Competence, Teacher—Student Relationship, and Violence and Victimization in Adolescents: The Classroom Climate as a Mediator / T.I. Jiménez [et al.] // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. Vol. 18. № 3. Article ID 1163. 16 p. DOI:10.3390/ijerph18031163
5. Barak M., Green G. Applying a Social Constructivist Approach to an Online Course on Ethics of Research // Science and Engineering Ethics. 2021. Vol. 27. Article ID 8. 24 p. DOI:10.1007/s11948-021-00280-2
6. Camas G. L., Moya V.A., Morancho V.M. The Teacher-Student Relationship in the Use of Social Network Sites for Educational Purposes: A Systematic Review // Journal of New Approaches in Educational Research. 2021. Vol. 10. № 1. P. 137—156. DOI:10.7821/naer.2021.1.591
7. Dawson A., Dennis S. Workplace Intimacy // Anthropology in Action. 2021. Vol. 28. № 1. P. 1—7. DOI:10.3167/aia.2021.280101
8. Does behavior simulation based on augmented reality improve moral imagination? / R.C. Sari [et al.] // Education and Information Technologies. 2021. Vol. 26. P. 441—463. DOI:10.1007/s10639-020-10263-8
9. Eshet Y., Steinberger P., Grinautsky K. Relationship between Statistics Anxiety and Academic Dishonesty: A Comparison between Learning Environments in Social Sciences // Sustainability. 2021. Vol. 13. № 3. Article ID 1564. 18 p. DOI:10.3390/su13031564
10. Ethics in times of physical distancing: virtual training of ethical competences / S. Michl [et al.] // GMS Journal for Medical Education. 2021. Vol. 38. № 1. P. 1—6. DOI:10.3205/zma001424
11. Falla D., Ortega-Ruiz R., Romera E.M. Mechanisms of Moral Disengagement in the Transition from Cybergossip to Cyberaggression: A Longitudinal Study // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. Vol. 18. Article ID 1000. 12 p. DOI:10.3390/ijerph18031000
12. Farland Michelle Z., Childs-Kean Lindsey M. Stop tempting your students to cheat // Currents in Pharmacy Teaching and Learning. 2021. Vol. 13. № 6. P. 588—590. DOI:10.1016/j.cptl.2021.01.035
13. Griffin D.J., Laningham A.J., Nittinger J. Will they steal? Exploring ethics via an academic unsurveilled self-service checkout // Journal of Foodservice Business Research. 2021. Vol. 24. № 1. P. 1—18. DOI:10.1080/15378020.2020.1814085
14. How does creativity influence dishonest behavior? An empirical study of Chinese students / C. Zhang [et al.] // Ethics & Behavior. 2021. 15 p. DOI:10.1080/10508422.2020.1869552
15. Klein J., Bentolila A. Principals bully teachers at schools: causes, examples, and consequences // International Journal of Leadership in Education. 2019. Vol. 22. № 6. P. 651—669. DOI:10.1080/13603124.2018.1518540
16. Lee J.J., McCabe J.M. Who speaks and who listens. Revisiting the Chilly Climate in College Classrooms // Gender & Society. 2021. Vol. 35. № 1. P. 32—60. DOI:10.1177/0891243220977141
17. Netiquette: Ethic, Education, and Behavior on Internet — A Systematic Literature Review / R. Soler-Costa [et al.] // International journal of environmental research and public health. 2021. Vol. 18. № 3. Article ID 1212. 15 p. DOI:10.3390/ijerph18031212
18. Rahmat M., Yahya M.W. How to improve the honesty of students in Indonesia? Sufism-islamic education model as an alternative // International Journal of Education and Practice. 2021. Vol. 9. № 1. P. 80—92. DOI:10.18488/journal.61.2021.91.80.92
19. Remote E-exams during Covid-19 pandemic: A cross-sectional study of students' preferences and academic dishonesty in faculties of medical sciences / L. Elsalem [et al.] // Annals of Medicine and Surgery. 2021. Vol. 62. P. 326—333. DOI:10.1016/j.amsu.2021.01.054
20. Ryan P., Odhiambo G., Wilson R. Destructive leadership in education: a transdisciplinary critical analysis of contemporary literature // International Journal of Leadership in Education. 2021. Vol. 24. № 1. P. 57—83. DOI:10.1080/13603124.2019.1640892
21. Student-teacher conflict moderates the link between students' social status in the classroom and involvement in bullying behaviors and exposure to peer victimization / D. Marengo [et al.] // Journal of Adolescence. 2021. Vol. 87. P. 86—97. DOI:10.1016/j.adolescence.2021.01.005
22. Taghadosi M., Valiee S., Aghajani M. Nursing faculty's point of view regarding noncompliance with ethics in academic environments: a qualitative study // BMC Nursing. 2021. Vol. 20. Article ID 15. 10 p. DOI:10.1186/s12912-021-00537-y
23. Teachers' Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey / F. Karakaya [et al.] // Participatory Educational Research (PER). 2021. Vol. 8. № 2. P. 17—30. DOI:10.17275/per.21.27.8.2

24. The Effects of Peer Influence, Honor Codes, and Personality Traits on Cheating Behavior in a University Setting // A. Malesky [et al.] // *Ethics & Behavior*. 2021. 11 p. DOI:10.1080/10508422.2020.1869006
25. Wald H.S., Monteverde S. COVID-19 era healthcare ethics education: Cultivating educational and moral resilience // *Nursing Ethics*. 2021. Vol. 28. № 1. P. 58—65. DOI:10.1177/0969733020976188

References

1. «Vozvrashcheniya ne budet»: kak pandemiya izmenila nashu psikhologiyu [“There will be no return”: how the pandemic changed our psychology] [Elektronnyi resurs]. *Ideonomika: [kanal pol'zovatelya Yandeks Dzen] [Ideonomics: Yandex Zen user channel]*. 2021. URL: <https://zen.yandex.ru/media/ideonomics/vozvrashcheniya-ne-budet-kak-pandemiya-izmenila-nashu-psikhologiyu-6011a0252ff89f235777b4bd> (Accessed 09.09.2021). (In Russ.).
2. Molchanov S.V., Almazova O.V., Poskrebysheva N.N. Moral'nye suzheniya podrostkov s raznym urovnem psikhologicheskogo blagopoluchiya [Moral Judgments in Adolescents with Different Levels of Psychological Well-Being]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24, no. 4, pp. 22—35. DOI:10.17759/pse.2019240402 (In Russ.).
3. Protasova I.N., Sychev O.A., Anoshkin I.V. Tsennostnye i moral'nye osnovy pravovogo nigelizma molodezhi [Values-related and Moral Foundations of legal Nihilism of Youth]. *Psikhologiya i pravo = Psychology and Law*, 2020. Vol. 10, no. 3, pp. 158—173. DOI:10.17759/psylaw.2020100311 (In Russ.).
4. Jiménez T.I. et al. Academic Competence, Teacher—Student Relationship, and Violence and Victimization in Adolescents: The Classroom Climate as a Mediator. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2021. Vol. 18, no. 3, article ID 1163, 16 p. DOI:10.3390/ijerph18031163
5. Barak M., Green G. Applying a Social Constructivist Approach to an Online Course on Ethics of Research. *Science and Engineering Ethics*, 2021. Vol. 27, no. 8, article ID 8, 24 p. DOI:10.1007/s11948-021-00280-2
6. Camas G. L., Moya V.A., Morancho V.M. The Teacher-Student Relationship in the Use of Social Network Sites for Educational Purposes: A Systematic Review. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 2021. Vol. 10, no. 1, pp. 137—156. DOI:10.7821/naer.2021.1.591
7. Dawson A., Dennis S. Workplace Intimacy. *Anthropology in Action*, 2021. Vol. 28, no. 1, pp. 1—7. DOI:10.3167/aia.2021.280101
8. Sari R.C. et al. Does behavior simulation based on augmented reality improve moral imagination? *Education and Information Technologies*, 2021. Vol. 26, pp. 441—463. DOI:10.1007/s10639-020-10263-8
9. Eshet Y., Steinberger P., Grinautsky K. Relationship between Statistics Anxiety and Academic Dishonesty: A Comparison between Learning Environments in Social Sciences. *Sustainability*, 2021. Vol. 13, no. 3, article ID 1564, 18 p. DOI:10.3390/su13031564
10. Michl S. et al. Ethics in times of physical distancing: virtual training of ethical competences. *GMS Journal for Medical Education*, 2021. Vol. 38, no. 1, pp. 1—6. DOI:10.3205/zma001424
11. Falla D., Ortega-Ruiz R., Romera E.M. Mechanisms of Moral Disengagement in the Transition from Cybergossip to Cyberaggression: A Longitudinal Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2021. Vol. 18, article ID 1000, 12 p. DOI:10.3390/ijerph18031000
12. Farland Michelle Z., Childs-Kean Lindsey M. Stop tempting your students to cheat. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 2021. Vol. 13, no. 6, pp. 588—590. DOI:10.1016/j.cptl.2021.01.035
13. Griffin D. J., Laningham A.J., Nittinger J. Will they steal? Exploring ethics via an academic unsurveilled self-service checkout. *Journal of Foodservice Business Research*, 2021. Vol. 24, no. 1, pp. 1—18. DOI:10.1080/15378020.2020.1814085
14. Zhang C. et al. How does creativity influence dishonest behavior? An empirical study of Chinese students. *Ethics & Behavior*, 2021. 15 p. DOI:10.1080/10508422.2020.1869552
15. Klein J., Bentolila A. Principals bully teachers at schools: causes, examples, and consequences. *International Journal of Leadership in Education*, 2019. Vol. 22, no. 6, pp. 651—669. DOI:10.1080/13603124.2018.1518540
16. Lee J.J., McCabe J.M. Who speaks and who listens. Revisiting the Chilly Climate in College Classrooms. *Gender & Society*, 2021. Vol. 35, no. 1, pp. 32—60. DOI:10.1177/0891243220977141
17. Soler-Costa R. et al. Netiquette: Ethic, Education, and Behavior on Internet — A Systematic Literature Review. *International journal of environmental research and public health*, 2021. Vol. 18, no. 3, article ID 1212, 15 p. DOI:10.3390/ijerph18031212
18. Rahmat M., Yahya M.W. How to improve the honesty of students in Indonesia? Sufism-islamic education model as an alternative. *International Journal of Education and Practice*, 2021. Vol. 9, no. 1, pp. 80—92. DOI:10.18488/journal.61.2021.91.80.92
19. Elsalem L. et al. Remote E-exams during Covid-19 pandemic: A cross-sectional study of students' preferences and academic dishonesty in faculties of medical sciences. *Annals of Medicine and Surgery*, 2021. Vol. 62, pp. 326—333. DOI:10.1016/j.amsu.2021.01.054
20. Ryan P., Odhiambo G., Wilson R. Destructive leadership in education: a transdisciplinary critical analysis of contemporary literature. *International Journal of Leadership in Education*, 2021. Vol. 24, no. 1, pp. 57—83. DOI:10.1080/13603124.2019.1640892

21. Marengo D. et al. Student-teacher conflict moderates the link between students' social status in the classroom and involvement in bullying behaviors and exposure to peer victimization. *Journal of Adolescence*, 2021. Vol. 87, pp. 86—97. DOI:10.1016/j.adolescence.2021.01.005
22. Taghadosi M., Valiee S., Aghajani M. Nursing faculty's point of view regarding noncompliance with ethics in academic environments: a qualitative study. *BMC Nursing*, 2021. Vol. 20, no. 15, article ID 15, 10 p. DOI:10.1186/s12912-021-00537-y
23. Karakaya F. et al. Teachers' Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey. *Participatory Educational Research (PER)*, 2021. Vol. 8, no. 2, pp. 17—30. DOI:10.17275/per.21.27.8.2
24. Malesky A. et al. The Effects of Peer Influence, Honor Codes, and Personality Traits on Cheating Behavior in a University Setting. *Ethics & Behavior*, 2021. 11 p. DOI:10.1080/10508422.2020.1869006
25. Wald H.S., Monteverde S. COVID-19 era healthcare ethics education: Cultivating educational and moral resilience. *Nursing Ethics*, 2021. Vol. 28, no. 1, pp. 58—65. DOI:10.1177/0969733020976188

Information about the authors

Ермолова Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, профессор, заведующая кафедрой зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>, e-mail: yermolova@mail.ru

Литвинов Александр Викторович, кандидат педагогических наук, профессор кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ); доцент кафедры иностранных языков экономического факультета, Российский университет дружбы народов (ФГАОУ ВО РУДН), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021>, e-mail: alial01@yandex.ru

Савицкая Наталья Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, e-mail: n.sawa@yandex.ru

Круковская Оксана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1144>, e-mail: okruk@bk.ru

Information about the authors

Tatiana V. Ermolova, PhD in Psychology, Professor, Head of the Chair of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>, yermolova@mail.ru

Aleksandr V. Litvinov, PhD in Education, Professor of the Chair of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology & Education; Associate Professor at Foreign Languages Department at the Faculty of Economics; RUDN University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021>, alial01@yandex.ru

Natalia V. Savitskaya, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, n.sawa@yandex.ru

Oksana A. Krukovskaya, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1144>, okruk@bk.ru

Получена 21.06.2021

Принята в печать 19.08.2021

Received 21.06.2021

Accepted 19.08.2021