

Zaprimljeno: 15.03. 2005

UDK: 343.9

VARANJEM DO PROLASKA: PARADOKS IZVEDBE SPOLNE ULOGE NA ISPITIMA

Phillip Chong Ho Shon

Odsjek za kriminologiju

Sveučilište u Indiani

SAŽETAK

Dok su prethodna istraživanja o akademskom nepoštenju pružila okvir za razumijevanje socijalnih i osobnih karakteristika osoba koje varaju, njihovih motiva, kao i kozmetičkih razlika između studenata i studentica, spol se često uzima zdravo za gotovo i ne proučava kao zasebna tema koja zaslužuje pažnju. Temeljeći se na istraživanju u tijeku koje ispituje taktike kojima se studenti koriste za varanje na ispitima, ovaj rad istražuje specifično aspekt spola. Koristeći se detaljnim opisima 7 studentica, ovaj rad ispituje ulogu koju spol ima u predavaonici, kako se stvaraju odnosi tog faktora i kako se koriste u mikro-trenucima akademskog nepoštenja, što rezultira onim što sam ja nazvao paradoksom izvedbe spolnih uloga.

Ključne riječi: ispiti, studenti, varanje

UVOD

Istraživači se slažu da se studenti često koriste varanjem tijekom svoje akademske karijere, što predstavlja ozbiljan problem za koledže (McCabe i Bowers, 1994; McCabe i Trevino, 1996). Međutim, literatura ne govori što studenti čine kako bi varali – kako varaju. Nadalje, dok literatura o akademskom nepoštenju pruža okvir za razumijevanje socijalnih i osobnih karakteristika varalica, njihovih motiva i kozmetičkih razlika između studenata i studentica koji varaju, spol se ne izučava kao zasebna tema.

Ovaj rad pridonosi postojećem istraživanju akademskog nepoštenja i spola ocrtavajući inovativne metode koje su izabrane studentice koristile kako bi se adaptirale tenziji koju percipiraju u pokušaju da postignu akademsku izvrsnost. Specifično, rad opisuje jedinstveni način na koji su studentice koristile svoje spolne kategorije, pri čemu spol ima ulogu situacijskog resursa u postizanju rezultata i interaktivnog upravljanja «varan-

jem» tijekom ispita (Garfinkel 1967; Goffman 1963; Zimmerman 1992).

Varanje uključuje skrivanje diskreditirajućih informacija glumeći normalnost (Goffman, 1963). Kao što piše Goffman (1963, 73): «kad je stigma nevidljiva i poznata samo osobi koja je posjeduje, i koja ne govori nikome o njoj, opet imamo jednu temu vezanu uz proučavanje varanja.» Tako pojedinci koji se suočavaju s mogućnošću da se njihova stigma razotkrije – npr. prostitutke, dileri droge i ovisnici, varalice – pokušavaju maskirati svoje aktivnosti kao nešto obično i svakodnevno. Temeljni element varanja stoga uključuje mogućnost «razotkrivanja od strane nekoga tko može osobno identificirati osobu», i tako otkriti informaciju nekonzistentnu s onim što osoba tvrdi (Goffman, 1963:75).

Najpoznatiji primjer varanja – i konstruktionističke perspektive na spol – dolazi od Garfinkelove (1967) studije Agnes, žene rođene s penisom. Garfinkelov (1967) rad istraživao je strategije kojima se Agnes koristila kako bi «pro-

lazila» kao žena, i kako je svoju pripadnost tom spolu iskazivala prikladnim identifikacijskim ponašanjima (npr. dopuštala je muškarcima da joj pale cigarete, nije se sunčala u javnosti itd). To znači da je Agnes morala «naučiti» kako biti žena od onih oko sebe.

Koristeći se pojmom Westa i Zimmermana (1987) o «glumljenju» spola, ovaj rad istražuje kako se spolna uloga «izvodi» u kontekstu akademskog nepoštenja; specifično, istražuje kako se studentice oslanjaju na prednosti svojeg spola da bi «prošle» ispit varanjem, i time ispunjavaju kriterije akademskog nepoštenja. Nadalje, rad istražuje kako se spolna uloga producira i reproducira u predavaonici tijekom takvih trenutaka, što rezultira nečim što sam nazvao paradoksom izvedbe spolnih uloga. U tom procesu, demonstrirao sam kako studentice koriste interaktivnu dinamiku pretpostavljene asimetrične veze u situacijskoj izvedbi «spolnih uloga» (West i Zimmerman, 1987) U radu se raspravlja o implikacijama koje to ima za teoriju obrazovanja, odnosa među spolovima i objektivnosti.

AKADEMSKO NEPOŠTENJE I SPOL

Među istraživačima postoji konsenzus da je varanje općeprihvaćeno i često korišteno od strane studenata tijekom njihovih akademskih karijera (Baird 1980; McCabe 1992; McCabe and Trevino 1996). Procjene o učestalosti akademskog nepoštenja – od plagijarizma, korištenja šalabahtera, varanja u suradnji, pa sve do zamjena studenata pri izlasku na ispit – variraju od samo 3% (Karlins i dr., 1988) pa do 89% (Graham i dr. 1994). Općenito, istraživači procjenjuju da se broj kreće između 50% i 70% (vidi Diekhoff i dr. 1996; Genereux i McLeod 1995; Hollinger i Kaduce 1996; Labeff i dr. 1990; Newstead i dr. 1996; Singhal 1982) Zato se sa sigurnošću može reći da je varanje učestala pojava i da predstavlja ozbiljan problem za visokoškolske institucije (Smith 2000; ali vidi i Michaels i Miethe, 1989; Spiller i Crown, 1995)

Pitanje «zašto studenti varaju» čini se jednostavnim. Očiti je odgovor: da poboljšaju ocjene. No, kad se od studenata zatraži detaljni odgovor, oni kažu kako je na odluku da varaju utjecao veliki broj faktora, poput pretjerano velike količine gradiva, nemogućnosti ispunjavanja zadataka, te prisutnosti kolega koji ne sprečavaju varanje, a ponekad ga i potiču njihovo aktivno i pasivno sudjelovanje (vidi Barnett i Dalton, 1981; Drake 1941; Genereux i McLeod, 1995) Nadalje, pokazalo se da sudjelovanje

studenata u izvannastavnim aktivnostima (npr. sportu), radu i socijalnim aktivnostima (bratstvima i sestinstvima) vodi ka nedostatku vremena za učenje, lošim navikama učenja, a kao posljedica toga, i varanju (vidi Barnett i Dalton, 1981; Franklyn-Stokes i Newstead, 1995; Labeff i dr. 1990; McCabe 1992) Međutim, nekim studentima učenje je jednako bolno, ako ne i bolnije, od odlaska zubaru. Neki, pak, jednostavno priznaju – čak se i ponose time – da su mentalni ljenjivci.

Istraživanja pokazuju kako će određeni situacijski i okolišni uvjeti vjerojatnije utjecati na studente i njihovu odluku da varaju (vidi Bonjean i Mcgee, 1965; Bushway i Nash, 1977; Ferrell i Daniel, 1995) Ispiti s mogućnošću izbora odgovora koji se provode u predavaonicama stvaraju zrele uvjete za varanje, budući da su kreativne taktike kojima se studenti služe gotovo neograničene (Houston, 1976., 1983., 1986). Studenti često navode nedostatak pažnje osoba zaduženih za kontrolu na ispitu kao važan faktor koji pridonosi varanju, kao i osobnost i stil podučavanja profesora – to jest, profesori koji imaju diktatorski pedagoški stil glavne su žrtve akademske devijacije studenata.

Srodni smjer istraživanja fokusirao se na tehnike kojima se studenti služe za «neutralizaciju» svojeg nepoštenog ponašanja (Haines i dr., 1986). Studenti okrivljavaju nezainteresirane profesore, profesore koji više vole plavuše, ispite koji nisu poštteni, manjak pažnje čuvara, sadističke asistente, pritisak roditelja i društva, kao i brojne druge specifične faktore – izgovore – koji prisiljavaju studenta na varanje. Jednostavno rečeno, studenti se rutinski koriste «tehnika neutralizacije» (Sykes i Matza, 1957) kako bi racionalizirali svoje varanje i prije no što ga počine: *poriču odgovornost, poriču počinjenu štetu, poriču postojanje žrtava i osuđuju one koji ih osuđuju* (McCabe, 1992). Studenti koji reagiraju na taj način okrivili bi mjesec, njegov utjecaj na oceane i obiteljskog psa, ukoliko bi to opravdalo njihovu odluku da varaju i ublažilo preostali osjećaj krivice – to jest, okrivili bi sve osim sebe, svojeg životnog stila i svoje navike učenja.

Studenti koji varaju imaju slične socijalne i individualne karakteristike (Tang i Zuo, 1997) Vjerojatnije će varati studenti kojima nedostaje zrelosti, studenti koji su manje uložili u učenje, studenti koji pripadaju bratstvima/sestinstvima, i studenti koji svoju edukaciju smatraju sredstvom kojim će doći do cilja, a ne ciljem samim po sebi (intrinzičnim ciljem) (Diekhoff i dr., 1996) Ne iznenađuje i činjenica da su varanju skloni i studenti s

niskim rezultatima na testovima inteligencije i lošim rezultatima u školskim zadaćama (Bunn i dr., 1992; Barnett i Dolton, 1981). Varalice također manje plaši mogućnost stigmatizacije, vjerojatnije neće izvijestiti o drugim slučajevima varanja koje uoče, i precjenjuju učestalost varanja (Diekhoff i dr., 1996).

Primarna područja koja se bave istraživanjem akademskog nepoštenja – edukologija i psihologija – zadovoljila su se time da ispituju stavove osoba koji su najbolji prediktori za varanje (vidi Anderson 1957; Aronson i Mettee 1968; Bushway i Nash 1971; Centra 1970; Cooper i Peterson 1980; Enker 1987; Eskridge i Ames 1993; Johnson i Klores 1968). Međutim, pored stavova studenata, fakulteta i kolega prema varanju, varanje je također zahvalna tema i za sociologiju, budući da ono predstavlja nelegitimna sredstva kojima se osobe koriste reagirajući na percipiranu frustraciju u postizanju željenog cilja (Merton, 1938). Kada studenti asimiliraju «kulturalni naglasak na uspjeh, bez da jednako internaliziraju moralno propisane norme vezane uz postizanje tog uspjeha», tada nelegitimne metode koje se koriste za postizanje željenog stanja postaju ključni fokus ponašanja kojim se krše pravila (Merton 1938.:678; Coston i Jenks, 1998)¹.

Tony Smith u novijim radovima (2000) primjenjuje dvije kriminološke teorije (kontrola i opća tenzija) na akademsko nepoštenje studenata. Po njemu, studenti čije ambicije pohađanja profesionalne škole onemogućuju niske ocjene (neuspjeh u postizanju značajnih ciljeva), studenti koji mogu izgubiti svoje stipendije ukoliko im ocjene padnu ispod prihvatljive minimalne razine (uklanjanje pozitivnih ciljeva), i studenti koji su pod pritiskom roditelja da dobiju visoke ocjene (negativni poticaj) teoretski će biti skloniji varanju od studenata koji nisu suočeni s takvim tenzijama (Smith, 2000; vidi i Agnew, 1985., 1992). Međutim, Smithova otkrića ne podržavaju tvrdnje teorije opće tenzije, to jest, težnja studenata s niskim ocjenama da pohađaju profesionalne škole, mogućnost gubitka stipendija zbog loših ocjena, kao i pritisak roditelja, nisu značajno utjecali na odluku studenata da varaju. Smith (2000:160) zaključuje: «Od svih varijabli, najveću prediktivnu snagu imala je niska samokontrola. Ovo istraživanje podržalo je sposobnost teorije da objasni još jedan oblik devijantnog ponašanja među mnogima koji su već istraženi. Tako, prediktivna širina i raspon samokontrole daje daljnji kredibilitet teoretskoj općenitosti.»

Riječ «općenitost» govori da teorija jest – ili bi

trebala biti – jednako primjenjiva na oba spola: stvaranje teorije zločina koja bi bila specifična za pojedini spol ne smatra se nužnim (vidi Smith 1979; Smith i Paternoster, 1987) Ovo teoretsko usmjerenje prema «sljepilu» za spolove bilo je neiscrpan izvor kritike u kriminološkoj literaturi (Messerschmidt, 1993) To, međutim, ne znači da ne postoje značajne razlike između muških i ženskih varalica (Whitley i dr., 1999) Na primjer, studenti varaju češće od studentica, i općenito imaju pozitivniji stav prema varanju, dok su studentice sklonije strožem stavu (Anderson 1957; Newsteadt i dr., 1996; Whitley i dr. 1999) Kada studentice varaju, one će vjerojatnije smisliti izgovore prije no što to učine, a činit će to iz različitih razloga od studenata (Kelly i Worell, 1990; Ward i Beck, 1990). Studenti varaju iz instrumentalnih razloga (npr. da dobiju bolju ocjenu), dok studentice varaju iz relacionih razloga (npr. da pomognu drugom studentu) (vidi Johnson i Gormly, 1972; Newsteadt i dr., 1996) Nadalje, studentice će se vjerojatnije postidjeti i biti inhibirane internim (i neformalnim) ograničenjima (vidi Cochran i dr., 1999; Tibbetts 1997a, b, 1998., 1999., Tittle & Rowe, 1973)

Iako su ova istraživanja informativna i ilustriraju kozmetičke razlike – u stavu i ponašanju – između muških i ženskih varalica, one pretpostavljaju statičku ulogu spola, koja prihvaća socijalnu ontologiju kao nešto samo po sebi razumljivo. Prethodna istraživanja koja ocrtavaju razlike između studenata i studentica koriste spol samo kao sredstvo za ispunjavanje drugih ciljeva, ne kao temu koja je sama po sebi zanimljiva. Spolnost se primarno tretira kao biološki fenomen, i temeljni kriterij prema kojem se studente klasificira na muške i ženske.² Međutim, ova praksa ignorira socijalno konstruirani, situacijski producirani i interaktivno postignuti karakter spola (West i Fenstermaker, 1995) Spolna uloga je posredovana socijalnom aktivnošću – da bi se osoba smatrala pripadnikom određenog spola, mora «vršiti» ili izvoditi odgovarajuću «identifikacijsku» spolnu ulogu. (West i Zimmerman, 1987).

Ova etnometodološka perspektiva konceptualizira spol kao dinamični oblik socijalne akcije, socijalne strukture koja je započeta, izvedena i održavana tijekom trenutaka svakodnevne interakcije (Messerschmidt, 1997., 1993).

Prema ovom stavu, spol nije toliko esencijalna (biološka) crta niti uloga koja se glumi, koliko je «vršenje» i kolaborativno postignuće «koje se provodi u virtualnoj ili stvarnoj prisutnosti osoba za

koje se pretpostavlja da su orijentirane na njegovo izvođenje... spol ne smatramo toliko osobinom pojedinaca, koliko osobinom vezanom uz socijalne situacije (West i Zimmerman, 1987; 126, vidi i West i Fenstermaker 1995: 20-22).

PODACI I METODE

Podaci za ovo istraživanje prikupljeni su na dva regionalna sveučilišta srednje veličine – jednog sa Srednjeg zapada (MU) i drugog s juga (SU) – u proljeće i jesen 2003. U istraživanje je uključeno 128 studenata, 72 muška i 56 ženskih, koji su se upisali na uvodni kolegij iz krivičnog prava/kriminologije. Iako je sudjelovanje bilo dobrovoljno i nosilo dodatne bodove, dva ispitanika nisu pristala da se njihovi odgovori koriste u istraživanju, pa su isključeni iz analize; nadalje, sedmero ispitanika odmah je izjavilo da nikada nisu varali na ispitu, pa njihovi odgovori nisu uključeni u rad. Iako se može tvrditi da ova dva kolegija nisu reprezentativni za sveučilišnu populaciju, oni ispunjavaju opće obrazovne zahtjeve za oba sveučilišta; stoga se u uzorku nalaze studenti iz širokog raspona smjerova i disciplina (vidi Tibbetts, 1998).

Od svakog studenta zatraženo je da ispuni polustrukturirani upitnik. Postavljena su im dva pitanja: 1) Jeste li ikada varali na ispitu? (varanje je definirano kao prepisivanje testa i korištenje zabranjenih šalabahtera tijekom ispita). 2) Ako bi studenti odgovorili s da na 1. pitanje, drugo pitanje je zahtijevalo od njih da detaljno opišu kako su varali – specifične taktike kojima su se koristili pri varanju tijekom ispita.

Ovo istraživanje bilo je eksplorativno i kvalitativno. Umjesto korištenja prethodno formuliranih odgovora, od studenata se tražilo da napišu što više detalja. Odgovori su zatim induktivno kategorizirani u analitičke obrasce (vidi Emerson i dr., 1995:142 – 166).

Iz tog razloga, nije postavljena nikakva hipoteza. Štoviše, nema niti statističkih analiza niti tabulacija demografskih karakteristika studenata (N=119) jer postojeći radovi išli su upravo u tom smjeru. Ovo istraživanje bavilo se opisom i analizom jedne specifične tehnike kojom su se studentice koristile tijekom ispita.

Studentski opisi jako su varirali u duljini i detaljnosti – od jednog paragrafa do nekoliko stranica. Kreativni načini na koje studenti i studentice varaju na ispitima dijele okolišne, situacijske i

taktičke sličnosti, a tipologija takvih metoda obrađena je na drugom mjestu (autor). Međutim, tijekom početnog kodiranja, među 55 opisa studentica pojavilo se 7 opisa s izraženim «spolnim» temama. Cilj ovoga rada jest da otkrije značaj tih opisa u odnosu na sociologiju devijacija, a specifično u odnosu na socijalnu konstrukciju spola u predavaonici. S tim ciljem, kao primjer su uključeni opisi bogati detaljima i reprezentativni za te spolne inovativne tehnike. Kako bih istaknuo autentičnost detalja njihovih iskustava, odlučio sam prenijeti njihove vlastite opise.

TEHNIKE INOVACIJA U VARANJU

Kako bi bilo moguće prepoznati spolne razlike u tehnikama varanja, potrebno ih je svrstati u kontekst u odnosu na općenite – spolno neutralne – taktike kojima se studenti oba spola koriste tijekom ispita. Noviji radovi sugeriraju da se studenti koriste visoko kreativnim metodama u varanju na ispitima (autor). Prvi korak u varanju sadrži proces «kvalifikacije» tijekom kojega studenti «odmjeravaju» svoje profesore kao potencijalne žrtve akademske prevare; u osnovi, «odmjeravanje» uključuje testiranje profesorove budnosti i utvrđivanje situacijskih parametara prihvatljivosti nedozvoljenih akcija – koliko toga mogu učiniti a da ne budu kažnjeni. Taj je proces sličan načinu na koji policijski detektivi «odmjeravaju» osumnjičenike u prostoriji za ispitivanje: studenti stvaraju psihološki «profil» svojih profesora i smišljaju načine da ih prevare (vidi Leo 1996) Studenti također moraju promatrati njihovo držanje dok dolaze u ispitnu prostoriju, tijekom ispita, i pri izlasku iz prostorije – upravljanje dojmovima (Goffman, 1959) Pogledajte sljedeći izvještaj jedne studentice:

Izvadak 1:

Da, to je posljednji. Sada moram samo malo pričekati prije nego što ga predam, kako se ne bi činilo da varam. Bilo bi previše očito kad bih završila isto kad i ona. U redu, zrak je čist. Predat ću svoj ispit i pobjeći. Ne smijem gledati profesora u oči. O, ne, gleda me. Zapamti, gledaj dolje, što god činila ne podiži pogled. U redu, spustila sam ispit, krećem prema vratima. Da, sigurna sam, ne mogu vjerovati da mi je uspjelo. Od sada, morat ću učiti jer me jednostavno previše strah kada varam.

Ovaj opis varanja u prvom licu daje nam intiman prikaz emocionalnih i estetskih karakteristika

nedozvoljene akcije, kao i delikatno interaktivno upravljanje «prolaskom» kojeg sadrži varanje (Garfinkel, 1967). Studentica iz prvog izvatka trudi se prikriti svoj identitet varalice koji bi je diskreditirao. Kako bi prikrila svoj identitet – kako bi «prošla» kao osoba koja ne vara – ona pomiče vrijeme predavanja svojeg testa radi kontrole «tijeka informacija» i projiciranja «normalnog» izgleda (Goffman, 1963)

Valja uočiti da je ovaj postupak delikatno isprepleten s osjećajem stida i panoramske discipline. Poput subjekata u Foucaultovskoj instituciji, internalizirane, samoregulirajuće karakteristike ove studentice odražavaju se u odbijanju ulaska u dijalektičko polje sveprisutnog profesorovog pogleda; upoznati smo sa stidom i strahom koji prate studentski varanje: strahom koji se brzo pretvara u radost, stidom koji se transformira u novu odlučnost za vrijednim učenjem. Tako, pored niza stavova povezanih s varanjem (Tibbetts 1997., 1998., 1999; Tibbetts i Herz 1996; Tibbetts i Myers 1999) možemo vidjeti i složenu međuigru stida, straha i radosti uključenih u kratak čin predaje ispita nakon varanja.

Kada studenti «kvalificiraju» svoje profesore, moraju odlučiti hoće li varati sami ili grupno (u suradnji). Grupno varanje uključuje korištenje sudionika, koji sudjeluju svjesno ili nesvjesno. Ako se varalica taktički postavi u blizini «pametnog» studenta i gleda njegove/njezine odgovore bez da on/ona znaju za to, pametni student tada je žrtva krađe. Ako pametni student aktivno sudjeluje, on/ona postaje suučesnik/ca. Osim toga, otkriveno je da se studenti koriste semiotičkim metodama – prethodno dogovorenim sustavima signala – kako bi komunicirali sa svojim sudionicima. Ponekad se suradnici u varanju smjenjuju u odvlačenju pažnje profesoru dok njihovi sudionici vire u «šalabahtere» (autor).

Pojedinačno varanje zahtijeva krijumčarenje nedozvoljenih šalabahtera u predavaonicu. Iako nisu neiscrpnii, načini na koje studenti unose šalabahtere mogu se klasificirati u tematske kategorije, definirane parametrima izvedivosti. Studenti moraju unijeti nedozvoljene bilješke u predavaonicu (kreativno krijumčarenje), izvaditi ih, upotrijebiti ih izbjegavajući pritom detekciju, i riješiti se dokaza. Da bi to postigli, lijepe bilješke u razne dijelove odjeće, pohranjuju odgovore u kalkulatorima, mobitelima i drugim tehnološkim napravama, a koriste se i običnim predmetima poput olovaka, naočala i boca s vodom kako bi sakrili nedopuštene

bilješke. Osim toga, neki studenti ispisuju šalabahtere na dijelovima svojih tijela. Pogledajte opis studentice koja je varala na takav način:

Izvadak 2:

Još jedna uobičajena tehnika bila je pisanje riječi na šakama i rukama. Na taj način nije tako očito da varate. Većina ljudi samo ispruži ruku na stolu. Mnogima je tako lakše sakriti bilješke. Na primjer, ako profesor krene kroz predavaonicu kako bi otkrio vara li netko, mnogo vam je lakše spustiti ruku nego sakriti papire.

Studenti su svjesni ponašanja koja su povezana s normalnim rješavanjem testa, i koriste se njima kako bi projicirali normalni izgled tijekom svoje nedopuštene akcije (vidi Jacobs i Miller, 1998). Tako studentica koja je «frustrirana» u očaju stavlja ruke na glavu i projicira sliku – prilično uobičajeni prizor – kako bi zavarala profesora da pomisli kako je zbunjena, dok ona zapravo viri u šalabahter koji je ispisala između prstiju. U gornjem izvatku, studentica koja je napisala odgovore na donjoj strani svoje podlaktice izravnavala ruku i stavlja glavu na nju kako bi prikrila metodu varanja dok profesor prolazi pokraj nje; dakle, studentica sprečava otkrivanje svojeg stigmatizirajućeg identiteta varalice glumeći normalno ponašanje na testu. Međutim, postoji način varanja koji sprečava profesora da poduzme akciju protiv varalice čak i ako se nedopuštena taktika otkrije, a ukoliko profesor odluči istražiti varanje, cijela stvar može završiti tako da postane njegov problem.

ULOGA SPOLA U VARANJU NA ISPITIMA

Pročitajte sljedeće opise studentica koje su koristile svoj spol kao vrijedan resurs u primjeni inovativnih taktika varanja na ispitu.

Izvadak 3:

Kad bih ušla u predavaonicu, položila bih «šalabahter» među noge na svoju stolicu... smjestila bih ga tako da se činilo da gledam u test, a zapravo bih čitala šalabahter. Ako bi se profesor približio, spojila bih noge tako da bi šalabahter bio potpuno skriven.

Izvadak 4:

Prednost žena je to što nosimo suknje. Ako nosite suknju na ispitu, možete napisati šalabahter na butinama i prekriti ga odjećom. Na taj način nitko vas ne može otkriti, a ako netko i pogleda, tko mu je dopustio da vam zadigne suknju i gleda?

Izvadak 5:

Bila je to duga suknja koja mi je sezala do gležnjeva i imala izrez s obje strane. Prije svakog testa napisala bih sve odgovore na butinu. Kad bih ustala, to se nije moglo vidjeti jer izrez nije bio tako visok, ali bio je dovoljno visok kad bih sjela. Kad bih sjela i počela pisati, suknja bi mi se malo podigla. Zatim bih prekrížila noge i mogla bih vidjeti sve odgovore koje sam napisala na nozi. Ako bi profesor prošao pokraj mojeg stola, izravnala bih noge i sve bi bilo u redu.

U izvacima 3-5 vidljiva je sofisticiranost inovativnih tehnika kojima se studentice služe; no usprkos nelegitimnosti tehnike koju su usvojile pri ispunjavanju zahtjeva akademskog života, ta tehnika posjeduje određenu neprobojnost. Važna karakteristika jest to da je studentica iz izvatka 3 položila šalabahter među noge, a studentice u izvacima 4 i 5 napisale su odgovore na butine i odjenule suknje kako bi ih sakrile. Koristeći se svojim spolom kao zaštitom – ispisujući odgovore u blizini seksualno osjetljivih zona – studentice koje su varale na učinkovit su se način zaštitile od otkrivanja. Očita prednost ove metode jest to što se koristi kulturalnim tabuom seksualiziranog dijela tijela kako bi zaštitio varalicu od otkrivanja; profesori obično ne očekuju od studenata da zapisuju podatke na dijelovima tijela bremenitima seksualnim implikacijama. Na ovaj način, spol, ili bolje rečeno izvođenje spolne uloge, postaje ključni situacijski resurs koji se koristi kao inovativna taktika u putu ka akademskoj izvrsnosti.

Valja uočiti da studentica iz izvatka 5, kako bi prikrija svoj identitet varalice, nosi suknju određene dužine i stila tako da kontrolira način dolaska do odgovora. Ona se oslanja na specifična identifikacijska obilježja spola (nošenje suknje) i socijalno i kulturalno organizirane načine «bivanja ženom» (ukrštanje i izravnavanje nogu) kako bi se prikazala ne-varalicom. Studentica iz izvatka 5 temeljito je uvježbala plan: ukoliko je profesor zatekne dok čita odgovore s butine, može odglumiti kao da radi nešto uobičajeno, dok zapravo izravnava noge kako bi sakrila dokaze svoje nedopuštene akcije. Tako u kontekstu ispita studentice uspijevaju varati «odrađujući» spolnu ulogu.

Studentica iz izvatka 3 projicira normalnost – glumi – «zatvarajući noge» kada profesor prolazi pokraj nje, i na taj način krije svoje nedozvoljene akcije, a širi noge i gleda kada profesora nema na vidiku. Naravno, ne postoji ništa što bi bilo inher-

entno «spolno» u zatvaranju ili ukrštanju nogu. Međutim, zajedno s identifikacijskim elementima specifičnim za spol i zajedno sa seksualnim kategorijama, širenje i zatvaranje nogu postaje kulturno i normativno prepoznatljiva spolna radnja. Važno je uočiti da čak i ako je profesori «otkriju» (osobito muški profesori), ne mogu je razotkriti kao varalicu, jer ako to učine, stvaraju sebi novi problem, budući da se postavlja pitanje zašto su uopće gledali u to mjesto.

Akadska stvarnost onemogućava – ili bi trebala onemogućivati – muške profesore koji vide studenticu kako zadiže suknju da bi čitala odgovore na pitanja sa šalabahtera s butine u tome da se konfrontiraju s njom; ukoliko je profesor dovoljno hrabar – ili nepromišljen – da optuži takvu studenticu za akademsko nepoštenje, varalica ima svoj vlastiti adut: njegovim se optužbama može suprotstaviti svojom optužbom «Zašto ste uopće gledali moje noge (između mojih nogu)?». Suprotstavljajući se optužbi svojom optužbom, može preokrenuti situaciju i natjerati profesora na defenzivu; on sada mora reagirati na njezinu optužbu – optužbu koja već zaudara na seksualno napastovanje. Pritom je spol vrijedni resurs koji se koristi kao inovativna taktika pri prolasku ispita, taktika koja je na raspolaganju samo studenticama.³

Ova tri izvatka demonstriraju situacijsko korištenje spola u efemeralnim trenucima akademskog nepoštenja u kontekstu pismenih ispita. U gornjim izvacima čitatelj može uočiti pojavu spolnosti u seksualno nabijenim, uzbudljivim trenucima devijacije, a ne u teoretskim ili a priori opterećenjima takve varijable na makro razini: spolnost se izvodi i oživljava u odluci studentica da nose suknju na dan ispita, a održava se kroz socijalne prakse poput ukrštanja i izravnavanja nogu s ciljem prikriivanja varanja.

Ako se spolnost izvodi i izrasta iz banalnih aktivnosti kao što su ukrštanje nogu i polaganje šalabahtera u blizini seksualno osjetljivih mjesta, kao i mogućeg odbijanja profesora da ulazi u dijalektiku prisilnog otkrivanja varanja, takve socijalne prakse postaju katalitičke u diferencijalnoj produkciji socijalne strukture. U kontekstu ispita postoje dvije operativne «uloge», profesor i student. Takav je odnos po definiciji asimetričan, ali važnost tih uloga umanjuje se kad se spolni odnosi ističu u prvi plan pri socijalnoj konstrukciji spolnih uloga u predavaonici.

To se događa zato što profesori nose drukčije

konotacije od profesorica⁴. Zato što su muškarci, na njihove se akcije gleda kao na muške, tako su «odgovorni». To znači da ih druge osobe mogu interpretirati i da su «podložni komentarima... tako mogu ispasti i tako ih mogu okarakterizirati» (West i Zimmerman, 1987; 136). Analitička snaga «odgovornosti» počiva u činjenici da su opisi i djela osobe otvoreni evaluacijskim komentarima od strane drugih – taj je proces duboko interaktivan i institucionalan (West i Fensetemaker, 1995; 21) Zato muški profesori koji odluče pokrenuti pitanje nedopuštenih ponašanja studentica u predavaonici riskiraju da ih se karakterizira na negativne načine (npr. pervertit, voajer, «bolesnik») (Jayyusi, 1984) To znači da je ponašanje muških profesora moguće interpretirati kroz prizmu spolnosti, dok njihov profesionalni status pada u drugi plan.⁵

Odbijanje ili nemogućnost profesora da se konfrontiraju sa studenticama koje koriste spolne inovativne tehnike varanja ukazuje na očitu neravnotežu moći i na paradoks izvedbe spolnih uloga u kontekstu ispita; štoviše, ono istovremeno konkretizira postojeće odnose među spolovima: muškarci bi trebali odvratiti pogled kada postoji mogućnost da ugledaju takve situacije i privatne dijelove tijela, kako ne bi bili kategorizirani u drugu kategoriju – onu voajera⁶. Tako, ako studentice koriste spolnu ulogu noseći suknje i ukrštajući noge kako bi se prikazale poštenima, onda i muški profesor igra ulogu svojeg spola odvrćajući pogled i ne otkrivajući nepošteni – stigmatizirajući – identitet studentice-varalice. Štoviše, on «igra» ulogu svojeg spola i ako gleda izravno u tako besramnu demonstraciju akademskog nepoštenja i naziva ga pravim imenom.

Iako vlastiti opisi u ovom istraživanju pokazuju uspješne primjere varanja kroz igranje spolnih uloga, mogao bih ustvrditi da čak i takva praksa zahtijeva određenu razinu suučesništva. I pored socijalne stvarnosti takvih devijantnih i kreativnih tehnika inovacije, moguće je i da su profesori koji paze na studente na ispitima (osobito muški) inhibirani pri ispunjavanju zahtjeva akademskog integriteta zbog moguće odgovornosti s kojom se suočavaju kao pripadnici određenog spola, pored institucionalne i socijalne kulture akademije. Zato uspjeh takvih spolnih taktika i odbijanje profesora da uđe u vidno polje evidentne izvedbe spolne uloge u pokušaju ostvarivanja akademskog nepoštenja može odražavati strah od optužbi za seksualno napastovanje, a ne nesposobnost hvatanja varalica na djelu.⁷

Stoga, kad se muški profesori sretnu sa studenticama koje varaju na način opisan u ovom radu, mogu odvratiti pogled i odigrati ulogu svojeg spola kao specifičan tip moralno i legalno uračunljivog muškarca, ili mogu opravdati svoj položaj i pokušati raskrinkati akademsko nepoštenje pod tankim plaštom profesionalnog (i institucionalnog) integriteta. Ne gledanje – previđanje – znači igranje spolne uloge kako bi se izbjegla odgovornost, što i samo po sebi nosi odgovornost: ako se pravi da ne vidi, i on sudjeluje u varanju. Da citiram Zimmermana (1992:195), «ključni kriterij varanja jest mogućnost otkrivanja.» Upravo zato da izbjegne diskreditiranje zbog gledanja, profesor mora prikriti ili preusmjeriti svoj pogled, ili uopće ne smije gledati. Profesori u predavaonici moraju ući u paradoks izvedbe spolne uloge i utjerivanja integriteta (i «odigrati» spolnu ulogu) ili ne gledati (i opet «odigrati» spolnu ulogu) i propustiti varanje, te na taj način sudjelovati u socijalnoj konstrukciji spolne uloge i akademskog nepoštenja u predavaonici (vidi Rogers, 1992)

DISKUSIJA I ZAKLJUČAK

Ako fakultetsko obrazovanje predstavlja ideološki cilj pedagoških, sociopolitičkih i ekonomskih aspiracija, onda je ispit praktično i sistematizirano sredstvo realizacije takvog cilja.⁸ Kao što je rekao Foucault (1977:184-185), ispit kombinira «ceremoniju moći s formom eksperimenta... u srcu procedura discipline, on manifestira subjekciju onih koje se percipira kao objekte i objektivaciju subjekata. Nametanje odnosa moći i znanja jasno je vidljivo na ispitu.»

No, istraživanja akademskog nepoštenja otkrivaju daleko komičniju, ali i tmurniju sliku akademije, njezinih ideala, te ispita: čak 60%-70% fakultetskih studenata priznaje da varam bez obzira na rasu, klasu i spol, i usprkos implementaciji formalnih i neformalnih socijalnih kontrola (McCabe i Trevino 1996., 1993) Nadalje, noviji radovi sugeriraju da se studenti služe gotovo svim raspoloživim resursima kako bi izveli varanje tijekom ispita (autor). Razmjeri akademskog nepoštenja na sveučilištima i devijantne tehnike koje se koriste ukazuju na to da su veličanstveni ideali visokog obrazovanja zasjenjeni zahtjevima života na sveučilištu, a disciplinarni i normalizirajući procesi ispitivanja zamijenjeni briljantnim metodama akademskog nepoštenja od strane fakultetskih studenata.

U ovom radu, pokazao sam kako neke studentice «igraju» svoje spolne uloge kao strateški resurs da bi se prikazale poštenima tijekom manifestiranja akademskog nepoštenja. To sam učinio prenijevši samoiskaz sedam studentica koje su upotrijebile svoja tijela kao inovativne resurse tijekom ispita. Prikazao sam kako se spolne kategorije i odnosi (re)produciraju, te kako je asimetrija između dvije socijalne uloge iskazana u mikrotrenucima izvođenja spolne uloge u varanju. To znači da se moć i seksualnost oblikuju u značajne faktore strukturalnih odnosa između muškaraca i žena u kontekstu ispita (vidi Messerschmidt, 1995:71-73).

Postoji očiti nerazmjer u moći između muških profesora i studentica: profesori zauzimaju jasno privilegirani status u socijalnoj i institucionalnoj hijerarhiji, dok su studentice teoretski bespomoćne na dva načina – kao studentice i kao obične «druge» (DeBeauvoir, 1952) Žene su, općenito, bile objekti patrijarhalne opresije, dominacije i seksualnog podčinjavanja (Butler 1993., Matoesian, 1993; Pateman, 1988) Kao posljedica toga, bile su podvravane disciplinarnom i regulatornom pogledu muškaraca: «U režimu institucionalizirane heteroseksualnosti, žena se mora učiniti 'objektom' i 'plijenom' za muškarca... u suvremenoj patrijarhalnoj kulturi, svevideći muškarac obitava u svijesti većine žena; one su neprestano pod njegovim pogledom i njegovom prosudbom» (Bartky 1988:72)

Diferencijal u moći prožima strukturalne odnose između muškaraca i žena, a na čelu tako drskog ugnjetavanja nalaze se muškarci – oni posjeduju i koriste moć, za muškarce a protiv žena. Međutim, utjecajna teorija moći kazuje da takva situacija obitava pod rubrikom generaliziranog, amorfno, decentraliziranog psiho-političko-zakonskog dijaloga (Foucault 1977., 1979; vidi Bracher 1993) Ova poststrukturalistička teorija moći imala je utjecaj na više disciplina, ali njezina važnost počiva na pretpostavci previđane premise: subjektivnost i socijalna struktura koja je konceptualizirana nezavisno o socijalnim praksama njezinih članova odražava se u varljivosti uobičajenog bitka. Kao posljedica toga, stabilnost socijalnih konfiguracija poput rase, klase i spola potihom se uzima zdravo za gotovo, ignorirajući pritom refleksivnost socijalnih struktura i socijalnih praksi (Messerschmidt, 1997., West i Fenstermaker, 1995) Tako, koliko god Foucault rigidno zastupao mišljenje da se moć manifestira, a ne posjeduje, i da je najviše osporavaju subjekti na koje najviše utječe, postoji empirijski

nedostatak u onome što on naziva «mikrofizika moći»; taj se pogled oslanja na dijalektičku konceptualizaciju moći, bez da istražuje njezinu stvarnu praksu, način na koji se moć zaista manifestira iz trenutka u trenutak od strane osoba uklopljenih u nekom obliku socio-institucionalnog života (vidi Taylor, 1984) Ovaj je nedostatak osobito uočljiv otkad je i sam Foucault počeo gledati na moć kao na strategiju, a ne svojstvo.

Prema tom pristupu, moć se spušta na niže razine i «subjektivizira» one na koje najviše utječe. Zato, za neo-marksističke teoretičare, «ideologija pretvara konkretne pojedince u konkretne subjekte funkcioniranjem kategorije subjekata», i oni postaju sudionici u produkciji subjektivnosti (Althusser, 1971:173). Za njegovog učenika na kojeg je utjecao Nietzsche, produkcija poslušnika zahtijeva podčinjavanje i objektivizaciju subjekta kroz utjerivanje discipline (Foucault, 1977) Prema modernijim teoretičarima, subjekti ne moraju sudjelovati u subjektivizaciji da bi postali subjekti, budući da moć nominalizacije inaugurira subjekta u subjekta, i djeluje bez obzira na njegovo protivljenje ili sudjelovanje (Butler, 1997) Dakle, bilo da se moć nalazi u ideologiji, praksi ili činu imenovanja, spušta se naniže i okružuje identitet subjekta onako kako definiraju oni na položajima moći.

Ako muškarci manifestiraju moć na takav način, održavajući i regulirajući patrijarhalni mod dominacije kroz objektivizaciju žena i «svevideći» -voajerski – muški pogled (Bartky, 1988) onda se to ne odnosi na nemogućnost (ili odbijanje) muških profesora da razotkriju akademsko nepoštenje nekih studentica. Kao što je već rečeno, muški profesori uživaju ideološke privilegije dva strukturalna položaja: međutim, kao što sam prikazao, manifestacija moći od strane onih koji je u strukturalnom smislu imaju najmanje – studentica – može se realizirati, na taj način izvrćući proces moći, kroz korištenje spolne uloge u varanju na ispitu. Nadalje, mogućnost objekta pogleda da uzvratu optužbom izokreće dijalektičku mehaniku podčinjavanja, i stvara potrebu za ponovnim ispitivanjem načina na koji se moć i «pogled» oblikuju u konstrukciji subjektivnosti (Lacan, 1973., Žizek, 1992., 1991) Kao što sam pokazao, patrijarhalni pogled muških profesora postaje nemoćan u odnosu na seksualnost drugih u socio-institucionalnoj kulturi akademije. Ustvrdio sam da su muški profesori odgovorni, prije svega, kao muškarci: produkcija poslušnih studenata i utjerivanje akademskog integriteta, koje se provodi kroz amorfno pozicioniranje profe-

sorovog pogleda, padaju u drugi plan u odnosu na odgovornost s kojom se suočavaju muški profesori. U tom procesu, svečana narav ispita se gubi, a ispit kao ceremonijalni ritual poprima tercijarni značaj u odnosu na devijantne tehnike inovacija koje osobe usvajaju u odgovor na percipirani stres i tenziju. Na ovaj način, makrosocijalne strukture poput spola i klase ne poprimaju automatski konfiguraciju «glavnog statusa»; umjesto toga, one se realiziraju situacijski, reproducirajući se dinamički u vizualnoj dijalektici interakcije u predavaonici, i potvrđujući se kroz socijalnu strukturu akademije u izvedbi spolnih uloga u strategijama varanja studentica na ispitu (Messerschmidt, 1997., 1993)

Ovo istraživanje ispitivalo je način na koji se spol producira i reproducira u predavaonici tijekom ispitam i kako se moć strateški koristi putem paradoksa izvedbe spolne uloge. Međutim, ovo istraživanje ističe i očite nedostatke: od 72 muška i 56 ženskih ispitanika, samo 7 studentica priznalo je i opisalo svoje spolno uvjetovane tehnike inovacije. Niti jedan muški student nije se oslanjao na takve strategije⁹. Tako se rezultati ovog istraživanja mogu suočiti s problemom teške generalizacije. Ako se djelatnici fakulteta suočavaju sa studenticama koje varaju koristeći se spolnim ulogama kao inovativnim resursima, kako mogu izaći na kraj s tako drskim kršenjem akademskog integriteta?

Kako se odnos studenata i profesora razvija u takvoj scenariju? Iako se ovo istraživanje nije eksplicitno bavilo tim pitanjima, ono nam pruža teoretski okvir za rigoroznije empirijsko istraživanje spola, akademskog nepoštenja i moći. U nekom budućem istraživanju, ispitivanje djelatnika fakulteta utemeljeno na scenariju može popuniti nedostatke ovog istraživanja. Profesori koji su svjedočili spolnim taktikama opisanim u ovom radu mogli bi reagirati drukčije od profesorica, ali možda i neće. Ja nagađam da hoće, ali na to pitanje nisam tražio odgovor u ovom istraživanju. Tako će neko buduće istraživanje možda empirijski ispitati kako bi se djelatnici fakulteta ponašali suočeni s tako drskim akademskim nepoštenjem.

BILJEŠKE

1. Dok Mertonova teorija polaže odgovornost za kršenje pravila na one lišene moći i *anomiju* s kojom se susreću, a koja je funkcija nepostojanja legitimnih sredstava zadobivanja kulturno određenih simbola uspjeha, Agnewova

(1985., 1992) revizija Mertonove teorije rekalibrira izvor tenzije definirajući ga na druge načine, a ne samo razliku između «individualnih aspiracija i očekivanja pojedinca» (Smith, 2000:83). Tako tenzija može nastati iz neuspjeha pri ostvarivanju važnih ciljeva, nestanku tih ciljeva i prisutnosti negativnih stimulusa (Agnew, 1985).

2. Ovu tvrdnju trebalo bi kvalificirati tako da nije previše «esencijalistička», jer West i Zimmerman (1987:127) drže da, iako je spolnost biološki derivat, njezina determiniranost je praksa oko koje postoji «socijalni konsenzus».
3. Kad sam prvi puta spomenuo ovu tehniku drugim kolegama, djelovali su iskreno impresionirani. Zapravo, neke kolegice bile su ljute što se toga nisu sjetile dok su bile u školi. Kad sam pitao kolege – i muške i ženske – što bi učinili kad bi u svojim predavaonicama uočili takvo ponašanje, većina je odgovorila da ne bi učinili ništa. Kako bih to detaljnije ispitao, proveo sam polustrukturirane intervju s 10 djelatnika fakulteta, 5 muškaraca i 5 žena, iz različitih disciplina. Profesorice su izjavile kako bi se, kad bi otkrile «varanje suknjama», konfrontirale s varalicama nakon ispita. Jedna je čak rekla da bi zatražila od djevojke da podigne suknju kako bi provjerila. S druge strane, profesori su iskazali pažnju, iz očitih razloga. Dva profesora priznala su da ne bi učinila ništa; dvojica su rekla da bi zatražila pomoć apsolvence za sljedeći ispit i zatražili od nje da pazi na tu studenticu i njezino «varanje suknjom». Jedan je profesor čak izjavio da bi pozvao Sveučilišnu policiju kad bi vidio takav oblik Varanja, i rekao je da bi zatražio prisutnost policajke koja bi izvršila «provjeru». Sve u svemu, činilo se da su profesori vrlo oprezni u postupanju s «varalicama suknjom». Za to imaju dobar razlog: rekli su kako bi prikupljanje dokaza za potvrdu njihovih optužbi (tj. traženje od studentica da podignu suknju kako bi otkrili odgovore) bilo seksualno maltretiranje. Praktički, nisam siguran što bi se moglo učiniti da se spriječi takvo varanje, osim da se uvede pravilo o odijevanju na dan ispita, koje bi branilo ženama da odijevaju suknje; no takvo pravilo susrelo bi se s jasnim zakonskim problemima. Teoretski, muški studenti bi mogli učiniti isto profesori-

cama; no, u ovom istraživanju nisam otkrio takvu vrstu kreativnosti od strane studenata. No, činjenica da profesori osjećaju potrebu za osiguravanjem suradnica na ispitu samo potvrđuje teoretsku tvrdnju koju sam iznio u ovom radu: da muškarci ne mogu gledati u osjetljiva mjesta žena bez da snose odgovornost, i da već zbog samog gledanja mogu snositi odgovornost.

4. Iako ovo zvuči kao pritužba, to nije bila namjera. Jasno mi je da većinu slučajeva seksualnog maltretiranja na poslu, i drugim mjestima, čine muškarci na štetu žena (npr. Rogers i Henson, 1997), čak i na akademiji. No, bez obzira na takve socijalne činjenice, postoje barem anegdotalni dokazi da se profesori najviše boje optužbe za takvo ponašanje (vidi Benton, 2004) Profesori nose teret koji profesorice ne moraju nositi, isto kao što profesorice imaju problema koji su drukčiji od problema njihovih muških kolega.
5. Uočite da su termini poput 'pervertit' i 'voajer' obično rezervirani za («prljave stare») muškarce, ne žene; ne postoje izrazi koji bi točno opisali ponašanje žena koje čine takve stvari, kao što ne postoje pogrdni izrazi za opis teških i agresivnih muškaraca, a postoje brojni izrazi rezervirani za žene koje se ponašaju na takav način.
6. O osobnim i profesionalnim posljedicama pogleda koji se interpretiraju kao «seksualni» po prirodi možete pročitati kod Taylora (2002)
7. Raspravu o strahu profesora od optužbi za seksualno maltretiranje možete pročitati kod Bentona (2004). Ne želim zvučati previše paranoično – tek nakon što sam prikupio podatke, započeo s kodiranjem i analizom, shvatio sam svoju odgovornost kao muškarca u predavaonici. Nakon toga, da bih izbjegao optužbe za seksualno maltretiranje, počeo sam još više paziti na svoj govor, a što je još važnije, i na svoje poglede – do te mjere da sam se, kad bih naišao na studentice odjevne u suknje, haljine ili bluže s dubokim izrezima tijekom ispita, odmičao najdalje što sam mogao od situacije u kojoj prijete moralna i legalna opasnost. Ponekad, napuštao sam predavaonicu tijekom ispita i zvaao tajnicu ili apsolventicu da mi pomognu kad bi u predavaonici ostale samo studentice.
8. Valja uočiti kako su autogeni izvori problema studenata nevažni za psihološku i socijalnu

stvarnost njihovih posljedica. Rezultat pretjerano aktivnog socijalnog života, izvannastavnih aktivnosti i rada jest nedovoljno vremena za učenje, što rezultira visoko stresnim stanjem koje stvara anksioznost.

9. Moglo bi se tvrditi da nisam «vidio» tehnike kojima se muški studenti služe pri varanju zbog svojeg stava kojeg imam kao muškarac; ako je to tako, upravo je to ono što sprečava profesorice da «vide» tehnike varanja spomenute u ovom radu.

LITERATURA

- Agnew, Robert. (1985): "A revised strain theory of delinquency." *Social Forces* 64: 151-167.
- Althusser, Louis. 1971. *Lenin and Philosophy*. New York: Monthly Review press.
- Anderson, William F. Jr. (1957): "Attitudes of university students toward cheating." *The Journal of Educational Research* 50: 581-588.
- Aronson, E., & Mettee, D. R. (1968): Dishonest behavior as a functional of differential levels of induced self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9, 121-127.
- Baird, John S. Jr. (1980): "Current trends in college cheating." *Psychology in the Schools* 17:515-582.
- Barnett, David C. and John C. Dalton. (1981): "Why college students cheat." *Journal of College Student Personnel* 22:545-551.
- Bartky, Sandra. 1988. "Foucault, Femininity, and the Modernization of Patriarchal Power." Pp 61-86 in *Feminism & Foucault*. Edited by Irene Diamond and Lee Quinby. Boston: Northeastern University Press.
- Benton, Thomas H. 2004. "Ignoring My Inner Lawyer." *The Chronicles of Higher Education* 50(22): C1.
- Bonjean, Charles M., and Reece Mcgee. 1965. "Scholastic dishonesty among undergraduates in differing systems of social control." *Sociology of Education* 38:127-137.
- Bracher, Mark. 1993. *Lacan, Discourse, and Social Change: A Psychoanalytic Cultural Criticism* Ithaca: Cornell University Press.
- Bunn, Douglas N., Steven B. Caudill. and Daniel M. Gropper. 1992 Summer. "Crime in the classroom: An economic analysis of undergraduate student cheating behavior." *Journal of Economic Education* 23:197-207.

- Bushway, Ann and William R. Nash. 1977. "School cheating behavior." *Review of Educational Research* 47: 623-632.
- Butler, Judith. 1997. *Excitable Speech*. New York: Routledge.
- Centra, John. A. 1970. "College freshman attitudes toward cheating." *The Personnel and Guidance Journal* 48:366-373.
- Cochran, J.K., Chamlin, M.B., Wood, P.B., and Sellers, C.S. 1999. "Shame, embarrassment, and formal sanction threats: Extending the deterrence/rational choice model to academic dishonesty." *Sociological Inquiry* 69(1): 91-105.
- Cooper, Sloan and Christopher Peterson. 1980. "Machiavellianism and spontaneous cheating in competition." *Journal of Research in Personality* 14:70-76.
- Coston, C.T.M., and Jenks, D.A. 1998. "Exploring academic dishonesty among undergraduate criminal justice majors: A research note." *American Journal of Criminal Justice* 22(2): 235-248.
- DeBeauvoir, Simone. 1952. *The Second Sex*. New York: Vintage Books.
- Diekhoff, George M., Emily E. LaBeff., Robert E. Clark., Larry E. Williams., B. Francis. and Valerie J. Haines. 1996. "College cheating: Ten years later." *Research in Higher Education* 27:487-502.
- Drake, Charles. A. 1941. "Why students cheat." *The Journal of Higher Education* 12:418-420.
- Emerson, Robert M., Rachel I. Fretz., and Linda Shaw. 1995. *Writing Ethnographic Fieldnotes*. Chicago: University of Chicago press.
- Enker, Myrna. S. 1987. "Attitudinal and normative variables as predictors of cheating behavior." *Journal of Cross-Cultural Psychology* 18:315-330.
- Eskridge, Charles and Gary A. Ames. 1993. "Attitudes about cheating and self-reported cheating behaviors of criminal justice majors and non-criminal justice majors: A research note." *Journal of Criminal Justice Education* 4:65-78.
- Eve, Raymond A. and David G. Bromley. 1981. "Scholastic dishonesty among college undergraduates: Parallel tests of two sociological explanations." *Youth and Society* 13:3-22.
- Ferrell, Charlotte M. and Larry G. Daniel. 1995. "A frame of reference for understanding behaviors related to the academic misconduct of undergraduate teacher education students." *Research in Higher Education* 36:345-375.
- Flynn, Sharon, Michele Reichard and Steve Slane. 1987. "Cheating as a function of task outcome and Machiavellianism." *The Journal of Psychology* 121:423-427.
- Foucault, Michel. 1979. *The History of Sexuality: Vol 2. The Use of Pleasure*. London: Penguin.
- Franklyn-Stokes, Arlene and Stephen A. Newstead. 1995. "Undergraduate cheating: Who does what and Why?" *Studies in Higher Education* 20:159-172.
- Garfinkel, Harold. 1967 *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Genereux, Randy L. and Beverly A. Mcleod. 1995. "Circumstances surrounding cheating: A questionnaire study of college students." *Research in Higher Education* 36: 687-704.
- Goffman, Erving. 1959. *Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Doubleday.
- Graham, Melody A., Jennifer Monday, Kimberly O'Brien and Stacey Steffen. 1994. "Cheating as small colleges: An examination of student and faculty attitudes and behaviors." *Journal of College Student Development* 35:255-260.
- Haines, Valerie J., George M. Diekhoff, Emily E. Labeff and Robert E. Clark. 1986. "College cheating: Immaturity, lack of commitment, and the neutralizing attitude." *Research in Higher Education* 25:342-354.
- Hollinger, Richard C. and Lonn Lanza-Kaduce. 1996. "Academic dishonesty and the perceived effectiveness of countermeasures: An empirical survey of cheating at a major public university." *NASPA Journal* 33:292-306.
- Houston, John P. 1976. "The assessment and prevention of answer copying on undergraduate multiple-choice examinations." *Research in Higher Education* 5:301-311.
- Jacobs, Bruce and Jody Miller. 1998. "Crack Dealing, Gender, and Arrest Avoidance." *Social Problems* 45:550-566.
- Jayyusi, Lena. 1984. *Categorization and the Moral Order*. Boston, MA: Routledge & Kegan Paul.
- Johnson, C. D., & Gormly, J. (1972). Academic cheating: The contribution of sex, personality, and situational variables. *Developmental Psychology*, 6, 320-325.
- Johnson, Richmond E. and Malcolm S. Klores. 1968. "Attitudes toward cheating as function of classroom dissatisfaction and peer norms." *The Journal of Educational Research* 62:60-64.

- Karlins, Marvin, Charles Michaels and Susan Podlogar. 1988. "An empirical investigation of actual cheating in a large sample of undergraduates." *Research in Higher Education* 29:359-364.
- Kelly, Jeffrey A. and Leonard Worrell. 1978. "Personality characteristics, parent's behaviors, and sex of subject in relation to cheating." *Journal of Research in Personality*, 12:179-188.
- LaBeff, Emily E., Robert E. Clark, Valerie J. Haines, and George M. Diekhoff. 1990. "Situational ethics and college student cheating." *Sociological Inquiry* 60:190-198.
- Lacan, Jacques. 1973. *The Four Fundamental Concepts of Psychoanalysis*, edited by Jacques-Alain Miller, translated by Alan Sheridan. New York: W.W. Norton & Company.
- Leo, Richard A. 1996. "Miranda's Revenge: Police Interrogation as a Confidence Game." *Law and Society Review* 30(2):259-288.
- Matoesian, Gregory. M. 1993. *Reproducing Rape: Domination Through Talk in the Courtroom*. Chicago: University of Chicago Press.
- McCabe, Donald L. 1992. "The influence of situational ethics on cheating among college students." *Sociological Inquiry* 62:365-374.
- McCabe, Donald L. and William J. Bowers. 1994. "Academic dishonesty among males in college: A thirty year perspective." *Journal of College Student Development* 35:5-10.
- McCabe, Donald L. and Linda K. Trevino. 1993. "Academic dishonesty: Honor codes and other contextual influences." *Journal of Higher Education* 64:522-538.
- McCabe, Donald L. and Linda K. Trevino. 1996. "What we know about cheating in college: Longitudinal trends and recent developments." *Change* 28:28-33.
- Merton, Robert K. 1938. "Social Structure and anomie." *American Sociological Review* 3:672-682.
- Messerschmidt, James W. 1997. *Crime as Structured Action: Gender, Race, Class, and Crime in the Making*. Thousand oaks, CA: Sage.
- Michaels, James W. and Terrance D. Miethe. 1989. "Applying theories of deviance to academic cheating." *Social Science Quarterly* 70:870-885.
- Newstead, Stephen E., Arlene Franklyn-Stokes and Penny Armstead. 1996. "Individual differences in student cheating." *Journal of Educational Psychology* 88:229-241.
- Pateman, Carole. 1988. *The Sexual Contract*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Rogers, Mary F. 1992. "They All Were Passing: Agnes, Garfinkel, and Company." *Gender & Society* 6(2): 169-191.
- Rogers, Jackie Krass and Henson, Kevin D. 1997. "'Hey Why Don't You Wear a Shorter Skirt?': Structural Vulnerability and the Organization of Sexual Harassment in Temporary Clerical Employment." *Gender and Society* 11(2): 215-237.
- Schab, Fred. 1991. "Schooling without learning: Thirty years of cheating in high school." *Adolescence* 26:61-69.
- Shon, Phillip C. (2004): "Creativity, Strain, and Techniques of Innovation: How College Students Cheat on In-Class Examinations." (Paper Under Review).
- Singhal, A. C., (1982): Factors in students' dishonesty. *Psychological Reports*, 51, 775-780.
- Smith, Douglas A. 1979. "Sex and Deviance: An Assessment of major Sociological Variables." *The Sociological Quarterly* (20): 183-195.
- Smith, Douglas A., and Paternoster, Raymond. 1987. "The Gender Gap in Theories of Deviance: Issues and Evidence." *Journal of Research in Crime and Delinquency* 24(2): 140-172.
- Smith, Tony. 2000. *Challenging Academe's Mystique: Applying Criminological Theories to College Student Cheating*. Ph.D. Dissertation. University at Albany, State University of New York: School of Criminal Justice.
- Spillar, Shane and Deborah H. Crown. 1995. "Changes over time in academic dishonesty at the collegiate level." *Psychological Reports* 76:763-768.
- Sykes, Gresham and Matza, David. 1957. "Techniques of neutralization: a theory of delinquency." *American Sociological Review* 22: 664-670.
- Tang, S., and Zuo, J. 1997. "Profile of college examination cheaters." *College Student Journal* 31(3): 340-436.
- Taylor, Maurice C. 2002. "A Defendant's Lessons From a Harassment Suit." *The Chronicles of Higher Education*: B12.
- Taylor, Charles. 1984. "Foucault on Freedom and Truth." *Political Theory* 12(2): 152-246.
- Tibbetts, Stephen G. (1999). "Differences Between Women and Men Regarding Decisions to Commit Test Cheating". *Research in Higher Education* , 40:323-342.
- Tibbetts, Stephen. G., and Myers, D.L. 1999. "Low self control, rational choice, and student test cheating."

American Journal of Criminal Justice 23(2): 179-200.

Tibbetts, S.G. & Herz, D.C. (1996). "Gender Differences in Factors of Rational Choice and Social Control". *Deviant Behavior*, 17:183-208.

Tittle, Charles R., and Rowe, Alan R. 1973. "Moral Appeal, Sanction Threat and Deviance: An Experimental Test." *Social Problems* 20: 488-498.

Ward, David A. and Wendy L. Beck. 1990. "Gender and dishonesty." *The Journal of Social Psychology* 130:333-339.

West, Candace and Fenstermaker, Sarah. 1995. "Doing Difference." *Gender & Society* 9(1): 8-37.

West, Candace and Zimmerman, Don. 1987. "Doing Gender." *Gender & Society* 1: 125-151.

Whitley, Bernard E. Jr., Amanda B. Jones and Curtis J. Jones. 1999. "Gender Differences in Cheating Attitudes and Classroom Cheating Behavior: A Meta Analysis." *Sex Roles* 41(9/10):657-680.

Wright, John C. and Richard Kelly. 1974. "Cheating: Student/faculty views and responsibility." *Improving College and University Teaching* 22:31-34.

Zimmerman, Don H. 1992. "They Were All Doing Gender, But They Weren't All Passing: Comment on Rogers." *Gender & Society* 6(2): 192-198.

Zizek, Slavoj. (1992): *Enjoy Your Symptom!: Jacques Lacan in Hollywood and Out*. New York: Routledge.