

Vedran Jakačić

Plagiat kot goljufija

Povzetek: V prispevku obravnavamo pretekla razmišljanja o delitvi lastnine, osvetliti skušamo ozadja današnjih pravnih norm, ob tem pa ugotavljamo, ali so te utemeljene in kakšne so njihove pomanjkljivosti. Skozi analizo oblik goljufije razmišljamo tudi o problematiki odklonskega vedenja v akademskem okolju in preučujemo, kako se nanjo odzivajo učitelji na eni in študentje na drugi strani. V istem diskurzu obravnavamo razširjenost plagiranja v sedanjem času, na katero vplivajo tudi sodobni komunikacijski sistemi. Problem skušamo aktualizirati tako, da se posvečamo najprej izvorom plagiranja in ob tem preučujemo vplive, ki jih ima to v pravni ureditvi, etiki in izobraževanju. V sklepnem delu obravnavamo možnosti za vzpostavitev nadzora nad plagiranjem oziroma za preprečevanje le-tega.

Ključne besede: lastnina, intelektualna lastnina, javno in zasebno dobro, plagiat, akademska goljufija

UDK: 7.061:378

Izvirni znanstveni prispevek

*Vedran Jakačić, dipl. učitelj razrednega pouka, Ive Šodića 18b, 51221 Kostrena, Hrvaška;
e-naslov: vedran.jakacic@gmail.com*

Lastnina, teorije lastništva

Lastništvo in lastnina sta izraza, ki ju ni mogoče celovito opredeliti le na podlagi pravnih in kulturoloških konceptov ali glede na filozofsko ozadje, čeprav vsebujeta vse naštete razsežnosti. Gre namreč za zgodovinski sociokulturni pojav, ki je tesno povezan s človekovo psihološko potrebo po nečem, tj. po lastnini. »Lastnina je veliko več kot le skupek zakonskih razmerij, določil; je izraz družbenega odnosa, ki ureja in organizira medsebojna razmerja med ljudmi ter med ljudmi in materialnim okoljem.« (Davies 2007, str. 24) Teoretično pojmovanje lastništva je zelo vplivalo na procese kolonizacije, pa tudi na sodobno zakonodajo, zlasti v zahodnih državah z anglosaškim kulturno-zgodovinskim ozadjem. V tem pogledu so bila posebej pomembna razmišljanja Johna Locka in Georga Wilhelma Friedricha Hegla.

John Locke (1632–1704) je napisal dve razpravi o vladanju (Locke 1978) in bil s tem eden prvih filozofov, ki so vprašanje lastnine obravnavali razumno in razumljivo, to njegovo razmišljanje pa je imelo dolgoročne posledice in je vplivalo na prihodnjo filozofsko tradicijo (Spinello in Tavani 2005, str. 7).

Locke se sklicuje na Sveto pismo in zdrav razum, saj naj bi ta sam po sebi razumel božjo voljo, da so vse dobrine na tem svetu skupno dobro, teorijo delitve lastništva pa razlaga tako, da so dobrine ljudem dane »v skupno rabo, in to brez izrecnega dogovora vseh, ki so pri tem udeleženi.« (Locke 1978, str. 23) Čeprav se Lockovo pojmovanje teorije lastništva nanaša na fizično zemljišče, lahko logično predvidevamo, da ga je mogoče teoretično uporabiti tudi ko gre za vprašanje intelektualne lastnine. Pri tem predmet skupnega lastništva ni zemljišče ali kak dejanski objekt, temveč so to splošna spoznanja ali intelektualne dobrine¹. Če sledimo Locku, bi torej tistemu, ki ga opravlja, intelektualno delo moralo zagotavljati pravico do deleža v končnem intelektualnem proizvodu.

Kritiki Lockove teze trdijo, da je njegov poudarek na delu kot temeljni postavki pravice do lastništva napačen. »Delo ni dovolj definirano ali v svojem bistvu dovršeno, da bi lahko na tej podlagi temeljila upravičenost do lastništva. Poglavitna

¹ Neuporabljeno gradivo, kot so zamisli, teme ali prizori v nekem literarnem delu ali programu.

težava je v tem, kako določiti ustrezno merilo za vrednotenje intelektualnega dela. Je to odvisno samo od vloženega časa in energije ali gre za dejavnost, katere izid je družbeno dobro?« (Spinello in Tavani 2005, str. 9–10)

Neposredni razmisleki o Lockovi paradigmi so deloma vtakani v sodobno zakonodajo o avtorskih pravicah, konkretno v delu, kjer gre za zaščito izrazov in nazivov, ne pa tudi celotne ideje, kar posamezniku omogoča nadaljnje ustvarjalno delo, kolikor ta upošteva načelo poštene rabe (*fair use basis*). »Zakonodaja si sicer prizadeva za nagrajevanje zaslužnega avtorja, a hkrati tudi spodbuja širjenje javne rabe.« (Prav tam, str. 10) Z zgodovinskega vidika je anglo-ameriška zakonodaja najprej promovirala družbeno razsežnost avtorskih pravic v nasprotju s francosko, ki je »poudarjala položaj avtorja, saj je uveljavljala teorijo o pravnem varstvu avtorskih pravic na podlagi ideje, da ima ustvarjalec, ki je lastnik ustvarjenega, moralno pravico do nagrade.« (Feather 1994, str. 3)

Še en pomemben avtor, Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770–1831), v delu *Oris filozofije prava* razlaga pojem lastnine tako, da ima vsak človek možnost »v vsako stvar vnesti svojo voljo², s čimer stvar postane njegova in pridobi substancialni namen, saj ji sami po sebi ta ni lasten kot njena opredelitev in duša – absolutno pravico ljudi, da si prisvajajo vse stvari.« (Hegel 1964, str. 59) Pojem lastnina v filozofiji prava po Heglovem mnenju ni niti koncept niti element resničnosti, temveč je del procesa, po katerem se koncept in resničnost združita v obliki ideje, ta pa spet ni abstrakten pojem, temveč se mora po Daviesu aktualizirati oziroma uresničiti (Davies 2007, str. 97). Temeljni postulat Heglove teorije je torej »utelešenje želje, ki opozarja na intimno povezanost z objekti, ti pa za naše življenje predstavljajo smisel in vrednoto; ta povezanost upravičuje lastnino, brez katere bi tudi ne bilo kontinuitete, trajnosti načina, na katerega smo povezani s temi vrednimi stvarmi, objekti.« (Spinello in Tavani 2005, str. 12)

Heglova teorija je zelo uporabna tudi ko gre za analogijo z intelektualno lastnino. Upošteva namreč načelo, da je stvarna lastnina hkrati izraz posebnosti in mehanizem za samouresničitev. Enako velja tudi za intelektualno lastnino: če je človek investiral, tj. vložil sebe v neki intelektualni objekt, lahko z vso pravico zahteva lastništvo nad njim. Toda ponovno je treba poudariti, da je mogoče izvirnosti kot podlagi za priznanje avtorske pravice tudi marsikaj očitati.

Intelektualna lastnina

Izraz intelektualna lastnina (*intellectual property*) je bil prvič omenjen leta 1845 v sodbi okrožnega sodišča ameriške zvezne države Massachusetts (Oxford English Dictionary 2009), čeprav obstajajo indici o rabi tega pojma, kot piše Katulić, že v pravni teoriji francoskega avtorja Alfreda Niona, ki je leto kasneje (1846) v delu z naslovom *Državljske pravice avtorjev, umetnikov in izumiteljev* uporabil izraz »propriété intellectuelle« (Katulić 2006).

² Volja je človeška racionalna lastnost, sposobnost duha, da kaj hoče, da se lahko za kaj odloči (Anić 2004).

V nasprotju s stvarno lastnino intelektualna lastnina ni materialne narave, ampak ustvarjalno delo, ki je, kot so denimo inovacije, izrecni izraz idej (Moore 2008, str. 105). V nasprotju z intelektualno je mogoče za stvarno lastnino preprosto trditi, da nekomu pripada, abstraktne ideje ali koncepta pa si ni mogoče prisvojiti – »vsaj ne v takem pravnem smislu kot stvarno lastnino.« (Spinello in Tavani 2005, str. 5)

Če gre za literarno ali umetniško delo, mora biti to posredovano na materialnem, oprijemljivem mediju, da ga je mogoče zavarovati in zanj pridobiti avtorske pravice. V anglo-ameriški tradiciji je intelektualna lastnina zaščitena s pravnim sistemom avtorskega prava, patentov in poslovnih skrivnosti. Ta sistem varuje izvirna avtorska dela, med katerimi so literarna, glasbena, umetniška, fotografska, kinematografska dela, zemljevidi, načrti, arhitekturne oblike in računalniški programi (Moore 2008, str. 105). Če pogledamo zakonodajo, ki ureja področje tiskanih medijev, je treba poudariti, da ta ne določa samo razmerja med avtorjem in občinstvom, temveč tudi razmerja med vsemi posredniki, med katere denimo sodijo založniki (Feather 1994, str. 2).

Akademsko goljufija

T. i. »akademsko goljufija« je po besedah Andermana in Murocka pogost pojav na vseh stopnjah vzgojno izobraževalnega sistema, od osnovnošolske do visokošolske, čeprav pogosto verjamemo, da je značilna zlasti za študentsko populacijo (Anderman in Murdock 2007, str. 1). Akademsko goljufijo lahko preučujemo tudi multidisciplinarno; avtorja navajata pedagoške, sociološke, psihološke in ekonomske raziskave o tej temi (prav tam). Vsako od naštetih področij pripomore k celovitemu razumevanju te problematike, kljub temu pa se za goljufijo posameznik odloča sam in je zato takšna odločitev konec koncev psihološke narave, zato jo preučujemo zlasti s psihološkega in pedagoškega stališča. Goljufanje pri akademskem delu je tesno povezano s številnimi procesi, kot so učenje, razvoj in motivacija (prav tam, str. 2). S stališča učenja je goljufija lahko razumljena kot strategija »kognitivne bližnjice«, po kateri se študent izogne učnemu naporu, katerega del so tudi kompleksne samoregulacijske in kognitivne strategije. Z razvojnega stališča se lahko goljufanje razlikuje tako po obsegu kot po kakovosti, kar je odvisno zlasti od stopnje posameznikovega socialnega, moralnega in kognitivnega razvoja (prav tam). S stališča motivacije pa akademsko goljufijo spodbujajo nizka učinkovitost in pretirana usmerjenost k doseganju zaželenih rezultatov, ocen, pa tudi prizadevanje posameznika, da bi ohranil samopodobo in podobo, ki jo je ustvaril v očeh drugih (prav tam). V višjih razredih osnovne šole, višjih letnikih srednje šole in na visokošolskih ustanovah, ko postajajo učne vsebine vse zahtevnejše, postajajo tudi tehnike in metode goljufanja vse bolj prefinjene in zapletene. Ob naglem informacijsko-tehnološkem razvoju je mogoče pričakovati, da se bodo še izpopolnile, k temu pa bo pomembno pripomoglo tudi dejstvo, da informacije postajajo vse dostopnejše.

Z novo informacijsko-komunikacijsko tehnologijo in razširjenostjo spleta, ki ga je mogoče preprosto uporabljati za pridobivanje in širjenje informacij, postaja informacija kot del našega vsakdanjika vse pomembnejša. Protislovje, povezano z informacijo v spletnem prostoru je, da njena vrednost s povezovanjem, preoblikovanjem in združevanjem raste, s tem pa dobiva tudi novo obliko, a hkrati postaja predmet manipulacije, saj je vse težje nedvoumno določiti njen izvor.

Plagiat

Izraz plagiat (*plagiarism*) izhaja iz latinske besede za krajo (Sutherland-Smith 2008, str. 37). Pojem je postal v Angliji splošno uveljavljen v 18. stoletju, pomenil pa je nekemu odvzeti besedo ali si jo nezakonito prisvojiti pri medsebojnem pravnem obtoževanju (*legal recrimination*). Temelji za takšno razumevanje so v Aninem statutu³ (*Statute of Anne*) iz leta 1709, uveljavilo pa se je tudi v zakonodaji nekdanjih britanskih kolonij, kot so Avstralija, Kanada, Hongkong, Indija, Nova Zelandija in Združene države Amerike (prav tam). Čeprav je izraz plagiat neposredno povezan z intelektualno lastnino, je dobil pravni okvir šele leta 1845. Temeljna zamisel, da ima lahko človek v lasti besedo, da lahko torej pravno uveljavlja lastništvo nad njo, je bila po vsem svetu uzakonjena v avtorsko-pravni zakonodaji (prav tam), zato je tudi plagiranje tesno povezano z avtorskimi pravicami, ki jih tovrstna zakonodaja ureja.

Če plagiat definiramo kot knjižno, znanstveno ali kakšno drugo delo, ki je nastalo s prepisovanjem v celoti, prepisovanjem bistvenih ali prepoznavnih delov in torej s prisvajanjem tujega dela, lahko ustvarjanje takšnega dela poimenujemo plagiranje, proizvod plagiranja pa plagiat.

Roberts med drugim povzema tri opredelitve plagiata, ki jih lahko najdemo v akademskem prostoru (Roberts 2008, str. 2):

- na Univerzi v Melbournu plagiat definirajo kot predstavljanje tujega izvirnega dela za svoje, tj. ne da bi bil ustrezno naveden avtor;
- na Univerzi Harvard je plagiat opredeljen kot kraja tujih idej in dela, ne glede na to, ali študent dobesedno prepíše ali zgolj parafrazira tuje ideje, ne da bi pravilno navedel vir;
- na Univerzi Oxford velja za plagiat vsako neposredno prenašanje ali parafraziranje tujega dela in idej v svojem delu brez ustreznega sklicevanja na vire.

Iz analize univerzitetnih dokumentov je videti, da je plagiranje v literaturi različno opredeljeno: definicije tega pojava vključujejo tako splošne slovarske razlage kot tudi opise nemoralnih namenov, laganja, goljufanja, kraje, nepoštenosti, sleparjenja in prevare. Vsem opredelitvam pa je skupno, da akademsko goljufijo pojmujejo kot izraz neprimerne vedenja, ki terja ustrezno kazen. »Profesorji, ki plagiranje razumejo kot goljufijo, zanj pogosto uporabljajo izraz intelektualno

³ Krajši naziv za Copyright Act iz leta 1709, prvi zakon o avtorskih pravicah v Združenem kraljestvu, imenovan po tedaj vladajoči kraljici Ani (Oates 1975).

nasilje (*intellectual rape*).« (Sutherland-Smith 2008, str. 20) A. Drum celo piše o plagiranju kot »bolezni, ki muči univerzitetne profesorje povsod in je tako pedagoški kot tudi zakonski prekršek,« (Drum v Sutherland-Smith 2008, str. 21), E. Laird pa plagiranje poimenuje kot »akademski delikt«, pri tem pa opozarja, da nas bo spletno plagiranje, v katero »študenti ne vložijo niti časa niti denarja, v prihodnosti veliko stalo, še posebej, če mu ne bomo posvečali dovolj pozornosti.« (Laird v Sutherland-Smith 2008)

Poudariti pa je treba, da je mogoče na plagiranje gledati tudi veliko manj strogo. Navadno smo bolj strpni predvsem do nenamernega plagiranja, ki ni posledica naklepne goljufije.

Učitelji takšno plagiranje pojmujejo prej kot nepoučenost študenta o tem, kako je treba pravilno citirati, navajati vire in oblikovati seznam literature, torej kot nespretno parafraziranje in neustrezno dokumentiranje, kar štejejo bolj za napake kot za kaznivo dejanje, ki bi bilo posledica zavestnega goljufanja. Plagiranja tako ne gre nujno razumeti zgolj kot goljufije, lahko je tudi posledica akademskih zahtev po izvornosti, ustvarjalnosti, lastnem avtorstvu, s čimer imajo študentje večje težave kot navadno mislimo (Richardson v Sutherland-Smith 2008, str. 23). Razlogi za to so slabo načrtovanje časa, šibka jezikovna zmožnost za obravnavo zahtevnejših vsebin, slabo razumevanje ključnih procesov, potrebnih za preoblikovanje podatkov v znanje, pa tudi zavestna odločitev posameznika, da bo izbral pot, ki vključuje goljufijo in plagiat. Plagiata tudi ni mogoče opredeliti črno-belo, torej kot »dobrega plagiata«, ki nastane z ustvarjalno sintezo različnih besedil na eni, in »slabega plagiata«, ki je kolaž naključno izbranih in slabo povezanih delov besedil na drugi strani. V tem kontekstu je treba omeniti izraz *patchwriting* (*patch-*, delček, zaplata; *-writing*, pisanje), ki pomeni »prenašanje besedila iz nekega vira in izpuščanje posameznih besed, spreminjanje slovnične strukture ali zamenjavo s sopomenkami« (Sutherland-Smith 2008, str. 25–26) in ga je prav tako mogoče označiti za neustrezno referiranje oz. ponarejanje. Avtorica poudarja, da je *patchwriting* pravzaprav neposredno prepisovanje besedila, a ga ne obravnavamo kot plagiranje, saj ga pojmuje kot eno od strategij učenja znanstvenega, akademskega pisanja (prav tam). Ob tem dodaja, da *patchwriting* izraža študentovo željo po učinkovitem pisanju in je značilen za avtorje, ki še ne obvladajo samostojnega in avtonomnega pisanja, nimajo pa namena plagirati (prav tam).

Kot navaja W. Sutherland-Smith, je D. Pecorari v empirični raziskavi obravnavala različne opredelitve plagiranja med podiplomskimi študenti v različnih študijskih programih. Poudarila je šest ključnih skupnih sestavin teh opredelitev (Pecorari v Sutherland-Smith, str. 70–71), in sicer:

- objekt (jezik, beseda, besedilo),
- ki ga neki dejavnik (človeški posrednik, študent, oseba, akademik)
- odvzame (si ga izposodi, ukrade ...)
- iz nekega vira (knjige, revije, spleta)
- brez (ustreznega) sklicevanja, navajanja,
- brez namena goljufanja ali prav s tem namenom.

Po tem modelu lahko visokošolske ustanove natančneje opredelijo, kako pojmujejo plagiat in plagiranje, usmerijo svoja prizadevanja v preprečevanje plagiranja in sprejmejo pravila sankcioniranja tovrstnega goljufanja.

Pogledi učiteljev na plagiat

Učitelji v nasprotju s pričakovanji plagiata ne pojmujejo enoznačno. Pogledi nanj se razlikujejo že ko gre za splošno opredelitev tega pojava, pa tudi na ravni individualne percepcije in konceptualnega razumevanja goljufije oziroma plagiranja. Kar zadeva vsebinske opredelitve plagiata, je za vpogled v različnost pojmovanj uporaben model šestih elementov D. Pecorari, ki prikazuje, kako vsakega od teh elementov različni učitelji pojmujejo različno (prav tam, str. 127; gl. tabelo 1):

Številka elementa	Plagiranje, kot ga po šestih elementih pojmujejo učitelji					
	1	2	3	4	5	6
Učitelji	objekt	prevzet	iz vira	od nekoga	brez ustreznega sklicevanja	namenoma, nenamenoma
Athena/Eli/Wai-Mei/Siobhan	besede	uporablja-joč; opirali	nekdo drug	oni	brez sklicevanja	naivno; nenamenoma; včasih namenoma
Barry/Jon/Kris/Jac/Pipi/Kristian	besede; ideje	neustrezno	iz vira	ti	brez ustreznega sklicevanja	namen ni pomemben
CheeLing/Martha	besede; delo; ideje	izposojene; kopirane; vzete	x	študenti	brez reference	nenamenoma
Coleen/Miki/Jake/Will/Nikolas	ideje; besede	kopirane; ukradene	x	oni	nepotrjeno	namenoma
Fiona/Kyle/Juanita/Andi/Laini	besede; ideje	vzete; iskati	x	študenti	ne navajajo vira	namenoma
Georgiou/Graham/Sarah/Bernhard	besedilo	goljufanje	druge osebe	oni	izpuščanje vira	namenoma
Hesha/Ben/Lili/Naomi/Ann/Marg	isto gradivo	uporabljati	drugi vir	študenti	x	vedno namenoma
Inger/Kat/ntonio/Jack/Jesse	x	x	x	oni	x	najpogosteje namenoma; mogoče nenamenoma
Jane/Elin/Emilio	besede; besedilo	prevzete	x	študenti	ne navajajo	namenoma
Kate/Vlad/Renuka/Rene/Thom/	ideje	uporabljati	x	oni	brez pravega sklicevanja	namenoma in nenamenoma
Thivanka/Lars/Tim	tisto, kar ti pišeš	izdati; prevarati	x	študenti	x	namenoma

Tabela 1: Različna pojmovanja posameznih elementov plagiranja med učitelji (Pecorari v Sutherland-Smith 2008, str. 127)

Iz Tabele 1 je vidno, da pri opisovanju plagiata večina učiteljev uporablja različne izraze, vendar so razlike minimalne in se kažejo zlasti pri razumevanju »objekta« (prvi element) in pojmovanju vira (tretji element), pri čemer je vir plagiranja opredeljen široko in »vključuje tako mesta kot ljudi. Kot vir denimo navajajo splet, učbenik, zapiske s predavanj, druge študente.« (Sutherland-Smith 2008, str. 126)

Nekateri učitelji so se, kot piše Roberts, na odkrite plagate pri svojih študentih odzvali tudi pasivno, kar avtor pojasnjuje s temi najpogostejšimi razlogi:

- *»To ni vredno svojega časa. Več časa, namenjenega odkrivanju in sankcioniranju plagiatov, pomeni manj časa za poučevanje in učenje;*
- *vsí vključeni so ob tem pod velikim in dolgotrajnim stresom. Formalni postopki tako rekoč neizbežno vodijo v konflikt med učiteljem in študentom. Učitelj bi moral študentu pomagati, ne pa ga kaznovati;*
- *morda študenta sploh ni treba za vse obtoževati. Morda se ni naučil, kaj je prav in kaj ni. Ali pa je kultura, iz katere prihaja, v tem pogledu drugačna, zato se ne zaveda povsem resnosti svojih dejanj;*
- *začetek formalnega postopka lahko usmeri pozornost na učitelja in njegovo pedagoško delo v programu. Lahko bi se kdo vprašal, zakaj drugi učitelji ne poročajo o podobnih težavah;*
- *celo po vsem trudu, času, stresu in vložnem delu je zelo mogoče, da jo bo študent odnesel le z opozorilom ali zelo milo kaznijo. In kakšen je potemtakem smisel vsega skupaj?» (Roberts 2008, str. 3–4)*

Pogled študenta na plagiat

Veliko študentov ima precej jasno predstavo o tem, kakšno vedenje je v akademskem okolju nesprejemljivo, k čemur sodita tudi goljufija in plagiranje. Čeprav dobro razumejo koncept goljufije, prihaja do težav zaradi dobrohotnosti pri sankcioniranju, pa tudi zato, ker jim niso dovolj pojasnjeni razlogi, zaradi katerih je akademska goljufija nesprejemljiva (Sutherland-Smith 2008, str. 154). Prav tako je veliko študentov zbeganih, ko gre za razumevanje plagiranja, tudi zato, ker se pogosto vrednote in kakovost pričakovanega v visokošolskih programih razlikujejo od tistega, kar je bilo pričakovano in celo ocenjeno z višjimi ocenami v srednji šoli. A čeprav nekateri dejansko ne vedo, za kaj gre pri plagiranju, drugi neko vednost o tem imajo in razumejo, zakaj ni dovoljeno uporabljati tujih besed in idej brez pravilnega navajanja vira. Toda če to spoznanje ni ustrezno ozaveščeno, se lahko zgodi, da se študenti plagiranju izogibajo kvečjemu zaradi strahu pred univerzitetnimi sankcijami. Moralna razsežnost v tem primeru povsem izostane, večino odgovornosti za to pa bi morali prevzeti učitelji. Pogosto na primer študentom ni povsem jasno, kako ločiti med vsebino, ki jo je nujno opremiti z referenco, in tisto, pri kateri to ni potrebno, ker denimo sodi k splošni razgledanosti (*common knowledge*). Učitelji bi se morali zavedati, da študenti plagiranje zelo pogosto razumejo drugače kot oni sami. »Čeprav se tudi študenti seznanijo s politiko v zvezi

s plagiranjem, se udeležujejo sestankov, na katerih je govor o navajanju virov, in poznajo vsa navodila v zvezi s plagiatom in z goljufijo, se njihovo razumevanje plagiata razlikuje od učiteljevega, različni pa so tudi pogledi med samimi študenti.« (Prav tam, str. 155) Pri tem ne gre za nov pojav, temveč za to, da razumevanje plagiata pri študentih ne temelji na istih premisah kot plagiat razumejo njihovi starejši akademski kolegi. Do razlik v razumevanju prihaja torej zaradi različnih ciljev in motivov⁴, zato je domneva o vzajemnem razumevanju popolnoma napačna. Študenti se nagibajo tudi k upoštevanju vrednot kot so prijateljski odnosi, medsebojno zaupanje ter razlikovanje med »njimi« in »nami« ipd. (Ashworth idr. v Sutherland-Smith 2008).

Plagiat kot etično vprašanje

V izobraževanju je pojem plagiat pogosto razumljen razmeroma površno, zlasti če ga obravnavamo zgolj kot laž, sleparjenje in goljufijo, ki terja ustrezno sankcioniranje. Če pa plagiranje in plagiat opazujemo z literarnega vidika – in navsezadnje ta pojav sodi v domeno pisanja in ustvarjanja – dobi kljub svojim negativnim konotacijam komunikacijski in interakcijski kontekst. Kot ustvarjalno literarno dejanje je hkrati tudi »dejavnost, umeščena med misli in besedilo ter v odnose med ljudmi.« (Valentine 2006, str. 89) Plagiranje torej to postane v praksi, ki vključuje vrednote, stališča, čustva, pa tudi medsebojne družbene odnose (prav tam, str. 89–90). To pomeni, da je lahko isto dejanje, uporaba nekega literarnega dela v svojem delu, razumljeno kot plagiranje, če ga zagreši študent, če pa ga zagreši uveljavljena avtoriteta, je pojmovano kot povsem sprejemljivo vedenje (prav tam, str. 89–90). Opisani položaj še dodatno zaplete etični vidik, saj je ta v akademskem okolju posebej izpostavljen, ko gre za literarno prakso, pa ni tako. Zgodovinsko gledano, kot navaja Valentine, vprašanje plagiranja vse do poznega 19. stoletja ni bilo etično vprašanje, šele potem smo začeli poudarjati odgovornost pisca in pošten odnos do družbene skupnosti (prav tam, str. 91). Z množično pismenostjo in večjim številom študentov, željnih visokošolskega izobraževanja, so avtorji začeli ugotavljati, da je kakovostno pisanje samo tisto, ki je izvirno in naj bi kot tako »kazalo na dober značaj pisca« (prav tam). Kakovostna književnost se je tako od trivialne razlikovala tudi po tem, da je izviren pisec veljal za zelo moralnega (prav tam). Danes plagiranje povezujemo zlasti z vprašanjem morale. O tem pričajo tudi etični kodeksi (*honesty code*) visokošolskih ustanov, ki določajo načine sklicevanja in navajanja virov, pa tudi s tem povezano zaželeno vedenje, čemur naj bi sledil pošten in etičen študent (prav tam, str. 92). Dolžnost visokošolskih ustanov, zlasti tamkajšnjih učiteljev je, da študente celovito in razumljivo seznanjajo s svojim pogledom na plagiatorstvo in da pri tem tudi dosledno vztrajajo ter študente ves čas študija opozarjajo na etično nesprijemljivost takšnega ravnanja. Sem sodi tako vzgajanje k odgovornemu odnosu do tujega dela kot tudi oblikovanje jasnih tehničnih pravil za sklicevanje na vire. S prisvajanjem vrednot in z lastnim moralnim

⁴ S študentskega vidika je pozornost posvečena izpolnjevanju obveznosti, motivacija pa se nanaša na željo po znanju, dobri oceni, ugledu.

ravnanjem imajo tudi učitelji priložnost študentom pokazati svojo doslednost pri delu in jo s svojim zgledom prenašati na študente. Če si sami ne prizadevamo doseči tega cilja in smo pri svojem ravnanju nedosledni, je pod vprašajem tudi moralno ravnanje študentov.

Prav tako kot dosledno ravnanje učiteljev je pomembno, da se na plagiranje ustrezno odzivajo tudi izobraževalne ustanove, ki se sicer različno lotevajo ugotavljanja in sankcioniranja tega ravnanja (Sutherland-Smith 2008, str. 193):

- tehnološki pristop, temelji na uporabi tehnoloških rešitev, denimo tako, da je gradivo, ki ga študenti oddajo, deležno preverjanja s spletnim brskalnikom ali specializirano programsko opremo, ki je posebej namenjena odkrivanju plagiatov;
- procesni pristop, pri katerem je vodenje postopkov v zvezi s plagiranjem v pristojnosti posameznih odborov, delovnih teles, disciplinskih komisij institucije;
- holistični pristop, ki vključuje obsežno in dolgoročno seznanjanje s problematiko plagiranja ter revizijo obstoječega znanja o tem kompleksnem pojavu, pri čemer sodelujejo tako učitelji kot tudi študenti in izobraževalna politika.

Preprečevanje

Povsem logično je, da je treba veliko postoriti na področju izobraževanja učiteljev in študentov, da bi preprečili nezaželeno vedenje, k temu pa sodi tudi plagiranje. Glede na dosedanjo obravnavo te problematike je jasno, da bi morale biti takšnega izobraževanja – o pravilih citiranja, sklicevanja in navajanja virov ter o odnosu do tuje intelektualne lastnine – deležne različne ciljne skupine učiteljev in študentov. Z drugimi besedami, izobraževanje o vsem naštetem bi moralo biti sestavni del tako programov, v katerih se izobražujejo bodoči učitelji, kot tudi drugih študijskih programov. Norme in pravila zaželenega akademskega vedenja bi bilo treba tudi dosledno udejanjati, pogoj za to pa je, da so čim bolj jasna in enoznačna. K temu bi morala težiti tudi politika vodenja visokošolskih ustanov, tudi z oblikovanjem in uveljavljanjem etičnega kodeksa (Hu in Newcomer 2010), ki med drugim določa primere in ravnanja, zaradi katerih je treba akademsko goljufijo obravnavati na sodišču oz. v organih institucije, ki so za to pristojni. Učinkovitost zgolj represivnih ukrepov, ko gre za plagiranje, namreč še vedno ni dovolj raziskana, odločitev za zgolj tehnični pristop, ki stavi na odkrivanje plagiatov s posebno programsko opremo, pa v pedagoškem pogledu ni zadostna, saj ta pristop študentu ne pove, zakaj akademska goljufija ni sprejemljiva (Roberts 2008, str. 3). Pogosto je v akademskem okolju že samo razkritje dejstva, da je nekdo plagiral, za študentko oz. študenta dovolj huda kazen. Vsesplošno pravno in moralno obsojanje takega ravnanja sicer močno simbolno obremeni storilca (in je v tem pogledu podobno obsodbi), ostaja pa vendarle vprašanje, ali to zadostuje.

Sklep

V prispevku smo obravnavali temelje teorije lastnine, od prvih idej, ki so se nanašale na fizično lastnino, do današnjih kompleksnih razmislekov o navidezni (neoprijemljivi, virtualni) lastnini. Predstavili smo nekatere kritične poglede na problematiko intelektualne lastnine in pokazali, kako so prvotne ideje vplivale na današnje pojmovanje avtorskega prava, v katero je denimo vpisana konceptualna logika, ki jo zasledimo že pri Locku. V drugem delu besedila smo osrednjo pozornost namenili problematiki nepoštenega akademskega vedenja in analizirali tako pravno-formalne kot etične razsežnosti plagiranja. Med drugim smo opazili protislovje, na katero opozarja Roberts, da so učitelji, čeprav si prizadevajo za manj plagiranja, hkrati do njega presenetljivo ravnodušni (Roberts 2008). Prav tako presenečajo podatki, da vsebin, ki govorijo o tem vprašanju, ni v srednješolskih kurikularnih dokumentih, pogosto pa tudi ne v programih visokošolskih ustanov, čeprav podatki opozarjajo, da mladi izražajo željo po sistematičnem spoznavanju te problematike (Sutherland-Smith 2008, str. 180). Nerešeno pa ostaja vprašanje odgovornosti za akademske goljufije oz. plagiranje: je mogoče odgovornost za to naprtiti nedoslednemu ali neustreznemu uveljavljanju pravne logike, zaradi katere se zdi, da je pomen poštenosti vse manjši; so zaradi svojega neetičnega odnosa do spoštovanja intelektualne lastnine drugega odgovorni študenti ali so učitelji, ki se na plagiranje ne odzivajo ustrezno in pravočasno? Ta vprašanja puščamo za prihodnje razmisleke in raziskovanja.

Literatura in viri

- Anderman, M. E., in Murdock, B. T. (2007). *Psychology of academic cheating*. Burlington: Elsevier Academic Press.
- Anić, V. (2004). *Veliki rječnik hrvatskog jezika*. Zagreb: Novi liber.
- Davies, M. (2007). *Property: Meanings, Histories, Theories*. New York: Routledge Cavendish.
- Feather, J. (1994). *Publishing, Piracy and Politics: An Historical Study of Copyright in Britain*. London: Mansell.
- Hegel, W. F. (1964). *Osnovne crte filozofije prava*. Sarajevo: Veselin Masleša.
- Himma, E. K., in Tavani, T. H. (2008). *The handbook of information and computer ethics*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Hu, M. Y., in Newcomer, E. P. (2010). *Administrators Discuss College Honor Code*. <http://www.thecrimson.com/article/2010/3/24/honor-code-students-academic/> (24. 3. 2010).
- Katulić, T. (2006). *Pojam intelektualnog vlasništva*. http://edu-udzbenik.carnet.hr/1/pogl_02_lekc_01.htm (5. 7. 2009).
- Locke, J. (1978). *Dve rasprave o vladi*. Knjiga II. Beograd: NIP Mladost.
- Moore, A. D. (2008). *Personality-Based, Rule-Utilitarian, and Lockean Justification of Intellectual Property*. V: Himma, E. K., in Tavani, T. H. (ur.). *The handbook of information and computer ethics*. New Jersey: John Wiley & Sons, str. 105–130.

- Oates, J. C. T. (1975). The Copyright Act (1709) and the Royal Library (1715). <http://www.lib.cam.ac.uk/history/4.html> (8. 8. 2009).
- Oxford English Dictionary (2009). Oxford: University Press.
- Pecorari, D. (2003). Good and original: Plagiarism and patchwriting in academic second-language writing. *Journal of Second Language Writing*, 12, št. 4, str. 317–345.
- Roberts, T. S. (2008). Student plagiarism in an online world: problems and solutions. Hershey, New York: Information Science Reference.
- Spinello, A. R., in Tavani, T. H. (2005). Intellectual property rights in a networked world: Theory and practice. Hershey, London, Melbourne & Singapore: Information Science Publishing.
- Sutherland-Smith, W. (2008). Plagiarism, the Internet, and Student learning: Improving Academic Integrity. New York, London: Routledge.
- Valentine, K. (2006). Plagiarism as Literacy Practice: Recognizing and Rethinking Ethical Binaries. *College Composition and Communication*, 58, št. 1 str. 89–109.