© Автор(ы), 2025
Laboratorium: журнал социальных исследований. 2025. 17(1):58–92
DOI: 10.53483/2078-1938-2025-17-1-58-92

ПЛАГИАТ КАК МНОЖЕСТВЕННЫЙ ОБЪЕКТ: ПРАКТИКИ ПРОВЕРКИ СТУДЕНЧЕСКИХ РАБОТ В МОСКОВСКИХ ВУЗАХ

Максим Мальков, Даниил Алексеев

Максим Мальков, Международная лаборатория исследований социальной интеграции, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»; Московская высшая школа социальных и экономических наук (МВШСЭН), Россия. mmalkov@hse.ru.

Даниил Алексеев, Центр комплексных исследований социальной политики, Институт социальной политики, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Россия. ds.alekseev@hse.ru.

Существующие исследования часто исходят из предположения о существовании единого феномена плагиата, характеристики которого можно выявить, записать в нормативный акт и затем эффективно распространить среди преподавателей и студентов. Между тем в действительности «плагиат» распадается на множество версий, а критерии авторства и «добросовестности» в написании работ во многом определяются контекстуально. Поэтому прежде чем приступать к обсуждению стратегий противодействия плагиату, следует проанализировать, как данный феномен конструируется в образовательном пространстве.

В предлагаемом исследовании мы проблематизируем феномен плагиата и с опорой на интуиции акторно-сетевой теории предлагаем рассматривать его как множественный объект, возникающий в практиках. Так, в фокусе статьи оказывается не *что* такое плагиат, а *как* различные версии плагиата возникают и связываются между собой. Эмпирическим материалом для исследования послужили 15 интервью с преподавателями московских вузов, в которых обсуждаются их понимание плагиата, критерии оригинальности текста и алгоритмы проверки студенческих работ, а также нормативные документы, регулирующие плагиат в московских университетах. В ходе работы мы обнаружили 5 версий плагиата, возникающих во время проверки и не являющихся эквивалентными друг другу. Мы показываем, что плагиат конструируется сетью акторов, которая может включать студентов, преподавателей, администраторов, систему «Антиплагиат» и т. д. Наши описания каждой из развилок, на которых возникают различные версии плагиата, демонстрируют его контингентность и вариативность.

Концептуализация «плагиата» как гетерогенных социоматериальных сборок позволяет проблематизировать понятия авторства, оригинальности и заимствования в рамках исследований образовательных практик. В заключительной части статьи мы приходим к выводу, что «плагиат» сам по себе может быть предметом обсуждения, а не угрожающим фоном для университетских практик написания текстов.

Ключевые слова: плагиат; цитирование; академическое письмо; практики письма; студенческие тексты; высшее образование; инфраструктура

«Улучшить технические программы и алгоритмы – и проблема плагиата будет решена», – такими словами один из информантов, преподаватель московского вуза, хотел закончить еще не начавшееся интервью, когда узнал о теме нашего исследования. Однако затем продолжил: «бороться с плагиатом бесполезно», поскольку, по его мнению, преподаватели по-разному интерпретируют данные «Антиплагиата» и по-своему решают, что считать плагиатом. Этот парадокс и находится в центре внимания нашей статьи. Как компьютерная точность алгоритма сочетается с множественными трактовками результатов проверки? Является ли плагиат[1] стабильным и устойчивым феноменом, который можно четко определить и идентифицировать? Имеем ли мы дело с различными интерпретациями или же с различными версиями плагиата?

В широком смысле плагиатом считается присвоение чужого интеллектуального труда без указания авторства (Helgesson and Eriksson 2015). Как указывают исследователи, такой взгляд на плагиат укоренен в «акценте на “новом” смысле, оригинальности, индивидуальном творчестве как очень важном аспекте западной современности» (Pennycook 1996:205) и предполагает существование единственного автора, которому может быть атрибутировано произведение (Ronai 2020:26). Плагиату подвержены не только тексты, но также идеи, данные (data), программные коды, музыка, дизайн и искусство (Eaton 2021:22–30). Каждый из этих типов произведений имеет свою специфику, по-разному регулируется институционально и юридически, а следовательно, говорить о едином понимании плагиата во всех сферах невозможно. В работе мы обращаемся к анализу плагиата в студенческих работах, поскольку, с одной стороны, в университетской среде происходит формирование представления о том, что такое плагиат, а с другой – объем таких текстов и их проверки позволяют получить более насыщенное представление о том, как обнаруживается плагиат.

Часто плагиат в вузах наравне со списыванием и «подлогом» определяется исследователями как вид «*академической недобросовестности*» (Eshet 2024; Hosny and Fatima 2014). Преимущественно в таком же ключе протекают дискуссии о плагиате в российской академической среде. Исследования доказывают, что в России практики плагиата распространены повсеместно: и в университетах, и в академическом сообществе в целом (Голунов 2010); и в естественных, и в гуманитарных науках (Kopotev et al. 2021:495). Плагиат, таким образом, считается структурной проблемой науки и образования в России (Kopotev et al. 2021; Rostovtsev 2017).

Работы по этой теме концентрируются на том, как преодолеть «академическое мошенничество» в университете (см. Кашина и др. 2024; Шмелева 2021). Отправная точка исследований – обзор проблем, связанных с практиками копирования других работ, и рассуждения о том, как уменьшить объемы плагиата в вузах. Предлагается проводить тренинги с преподавателями для отказа от пас-

[1] В исследовании мы намеренно не даем фиксированного определения понятию «плагиат», поскольку наша задача состоит в проблематизации этого феномена. Такие термины как «плагиатный текст», «плагиат в тексте», встречающиеся далее в нашей работе, – это ситуативные определения того, что маркируется как плагиат информантами / нормативами / другими исследователями.

сивных практик обучения вроде пересказов или конспектирования лекций, повышать уровень информированности студентов о недопустимости «академического мошенничества», разрабатывать более эффективную систему наказаний за плагиат (см. Сагитов и Шмелева 2022; Шмелева 2021).

С распространением нейросетей дискуссия о плагиате в академической среде сместилась к роли нового инструмента – искусственного интеллекта (ИИ). Действительно, по мере развития генеративного ИИ растет число способов создания текстов (как, впрочем, растет и число стратегий их проверки). На первый взгляд, новые инструменты подталкивают к переопределению критериев проверки «авторства», однако даже в некоторых работах, признающих размытость категории «оригинальности» (Сысоев 2024:37–38), предложения дискутировать о границах авторства сочетаются с утверждениями о том, что «пути решения [проблемы плагиата] должны быть разными: от воспитания до использования инструментов наказания» (46). Появление ИИ не изменяет основания, на которых ведутся дискуссии о плагиате: в ответ на развитие технологий предлагается увеличение мер контроля, но сам феномен «плагиата» – который, казалось бы, требует нового осмысления – не ставится под сомнение. Плагиат (и «ИИ-плагиат»[2]) в таких исследованиях концептуализируется так, будто все участники учебного/проверочного процесса разделяют единое понимание плагиата и могут при желании отличить оригинальный текст от неоригинального. Эти допущения базируются на существовании простого в определении и единого для всех феномена плагиата, характеристики которого можно выявить, записать в нормативный акт и затем эффективно распространить среди студентов, чтобы они не допускали плагиата в своих работах. Однако прежде чем говорить о том, как избежать появления плагиата в студенческих работах, важно понять, в каком контексте он возникает. В статье мы фокусируемся на процессе обнаружения плагиата в студенческих текстах – проверке работ преподавателями. Мы предполагаем: для понимания, *что* такое плагиат, следует изучить *как* он возникает и определяется в процессе проверки. Для обоснования такой логики рассуждения обратимся к тому, как плагиат анализировали другие исследователи.

ИССЛЕДОВАНИЯ ПЛАГИАТА В СТУДЕНЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

В фокусе внимания большинства работ о плагиате в университетской среде находятся причины, формы и последствия «академической недобросовестности» студентов (см. Васильева и Шабаева 2023; Кашина и др. 2024; Тихонова и Ильдуганова 2024). В них анализируется, как обучающиеся понимают, что является плагиатом, какие факторы приводят к возникновению недопониманий относительно допустимого типа академического письма (Clarke et al. 2023; Rajapakse and Wijewardene 2023; Tran et al. 2022), по каким причинам студенты решаются нарушить правила написания текстов (de Lima et al. 2021; Fatima et al. 2020;

[2] Под «ИИ-плагиатом» мы понимаем текст, написанный с использованием генеративных нейросетей, в котором были найдены нарушения установленных правил цитирования и «добросовестного» указания авторства.

Ghazali and Aziz 2021) и как организаторам образовательного процесса сделать так, чтобы в учебных работах было меньше заимствований (Mosco 2021; Peters 2023; Sozon et al. 2024). Для исследователей, следующих такому вектору рассуждений, ключевыми проблемами выступают недостаточное информирование студентов о плагиате; отсутствие у них мотивации к учебе; терпимость к плагиату у некоторых преподавателей; институциональная система, порой делающая невыгодным исключение обучающихся за нарушения; отсутствие этических кодексов, предписывающих соблюдение норм академического сообщества (см. Park 2003).

Иной взгляд на плагиат предлагают исследователи, изучающие различные дискурсы, в рамках которых тот концептуализируется (East 2010; Kaposi and Dell 2012; Mulholland 2020; Sutherland-Smith 2011). Они анализируют, как плагиат оказывается сопряжен с моральными категориями. Одна и та же практика заимствования текста может трактоваться как намеренная или вызванная недостатком знаний у студента, осмысляться как акт кражи или считаться технической ошибкой, которую можно решить улучшением процедуры проверки. В фокусе таких работ – изучение политики университетов и преподавателей относительно факта плагиата, а также циркулирующих в образовательной среде дискурсов, внутри которых плагиат приобретает те или иные объяснения. В зависимости от того, в рамках какого дискурса плагиат осмысляется, он может вызывать различные реакции: например, понятый в терминах карательного/моралистического дискурса[3], акт плагиата требует наказания, а в случае дискурса развития[4] – улучшения навыков письма у студентов (Kaposi and Dell 2012:816–819). Такой подход имплицитно историзирует и контекстуализирует идею плагиата, однако фокусируется попрежнему на отношении к плагиату и/или реакции на плагиат, но не самой практике его производства.

Однако, как отмечает Маргарет Прайс, «плагиат не является стабильным. [. . .] то, что мы называем плагиатом, находится в конкретной локальной среде: в определенном историческом времени, в определенном академическом сообществе» (Price 2002:90). Концептуализация плагиата как прозрачного для идентификации и формализации феномена базируется на идее автономного и рационального автора-актора, который 1) стремится создать оригинальный и аутентичный продукт, 2) осознает четкие границы между своим и чужим произведением и 3) если он достаточно информирован, рационально принимает решения о том, каким образом использовать чужие мысли/тексты в своем произведении[5]. Следовательно, ответственность за произведение целиком возлагается на автора, который маркируется как вор и мошенник, если в его тексте обнаружен плагиат. Таковы

---

[3] В моралистическом дискурсе акт плагиата концептуализируется как акт кражи. Студент, следовательно, маркируется как вор, а сам акт плагиата считается намеренным и осознаваемым (Kaposi and Dell 2012:815–818).

[4] В дискурсе развития акт плагиата может считаться ненамеренным и объясняться недостаточной подготовкой студентов. В этом случае ответственность за плагиат распределяется между студентом и институцией (Kaposi and Dell 2012:821–824).

[5] См. критику подобной «логики выбора» в исследовании Аннмари Мол (Mol 2008).

последствия заимствований, определяемых через «академическую недобросовестность».

Несмотря на сложившуюся критику концепции письма как индивидуального акта, в образовательных институциях оно по-прежнему определяется в терминах, идеализирующих «оригинальность, романтизированную концепцию [. . .] независимого, единого автора, игнорирующую всю богатую диалогическую запутанность языка и интертекстуальность письма» (Fyfe 2023:1397). Представление об «автономном авторе» берет начало в юридических дискурсах и литературных практиках XVIII века. Если до этого имитация рассматривалась как легитимный художественный жест, «развивающий стиль, выражение и вкус», то во второй половине XVIII столетия «имитация становится плагиатом: формируется устойчивая оппозиция между «“оригинальностью” и ее моральным антонимом – “плагиатом”» (Buelow 1990:120, 125). С одной стороны, эта трансформация связана с дебатами о природе гениальности: в романтической традиции «искусство имеет бóльшую ценность, если оно является результатом истинного воображения, а не простого использования [application]» (Jaszi 1991:462). В то же время, по утверждению Петера Джаззи, «авторство» как юридическое понятие возникло в Британии в контексте капиталистической дистрибуции печатных книг и служило интересам книгопечатников. Так, издательское дело, требующее контроля над нематериальными товарами, и романтический дискурс о фигуре оригинального автора развивались в связке друг с другом (Jaszi 1991:471). Изначально юридический, концепт «авторства» обретал «собственную жизнь по мере того, как в него вливались индивидуалистические понятия творчества, оригинальности и вдохновения» (471). Иными словами, современное представление об автономном авторстве – относительно недавний конструкт, связанный с художественными практиками и их капиталистической дистрибуцией. Фигура аморального «плагиатора-вора», следовательно, возникает в контексте законодательных санкций за нарушение авторских прав конкретного человека или группы людей.

На практике идентификация автора и его интеллектуальной собственности – не такая легкая задача (Scollon 1995). К примеру, всегда ли стоит ссылаться на источник общеизвестного акронима или материалы, обсуждавшиеся на семинаре? Выясняется, что мнения могут различаться даже среди преподавателей одной и той же образовательной программы (Chandrasoma et al. 2004). Дело усложняется, если мы зададимся вопросами: как цитировать разговор в баре? Указывать ли в графе «Благодарности» алгоритмы Google Scholar, рекомендовавшие статьи, или программу Microsoft Word, подчеркивавшую наши опечатки?

Исследования показывают, что у администрации университетов, студентов и преподавателей зачастую нет общего понимания, чем является плагиат (Kim and Uysal 2021:172), а различные типы заимствований могут по-разному маркироваться авторами и проверяющими (Denney et al. 2021). Разные трактовки также возникают в зависимости от культуры университета, научной дисциплины, принятых в университете правил цитирования, жанров учебных работ, объ-

ема текста, систем автоматической проверки и стратегий написания текстов (Denney et al. 2021; Foltýnek and Glendinning 2015). Например, в греческой системе высшего образования право интерпретировать текст атрибутируется преподавателю или уже состоявшемуся исследователю, но не студенту. Это подталкивает последних к использованию большого количества длинных цитат и точному воспроизведению изучаемых текстов, что считается приемлемым элементом обучения в Греции. Попадая в британские вузы, греческие студенты продолжают писать тексты, используя длинные цитаты, что в англоязычной традиции маркируется как нарушение академических норм (Introna and Hayes 2011).

В некоторых случаях трактовки плагиата преподавателями разнятся с тем, что описано в нормативных документах (Sutherland-Smith 2005:89). Тайлер Эванс-Токарик в исследовании канадского вуза приходит к выводу, что «никто в кампусе не пытается выработать единое понимание плагиата» (Evans-Tokaryk 2014:21), и связывает отсутствие консенсуса с тем, что преподаватели редко дают определение плагиата (и если дают, то различные), а разные факультеты предъявляют свои требования к «оригинальному» тексту. Кроме того, его информанты отмечали двойные стандарты среди преподавателей и студентов: первые могут пересказывать тексты, не ссылаясь на них во время лекций (20), в то время как вторые обязаны ссылаться под страхом дисциплинарных взысканий. Говоря об академической добросовестности, преподаватели отсылают к документам, регулирующим плагиат, однако сами эти правила могут отличаться даже внутри одного вуза (Merkel 2021). Инструкции могут содержать противоречивые указания, расплывчатые определения плагиата или не соответствовать друг другу настолько, что выполнить все предписания одновременно будет невозможно.

Задаваясь вопросом «что такое плагиат?», рассмотренные выше исследования показывают, что множество версий плагиата можно обнаружить в различных академических сообществах, образовательных системах и даже на одних и тех же программах университетов. Тем не менее, упомянутые работы в меньшей степени фокусируются на том, *как* возникают эти различия. Возможно, для более продуктивной дискуссии о плагиате стоило бы помимо исследований отношения студентов или преподавателей, способов борьбы с ним и изучения его в разных контекстах обратиться также к анализу ситуаций, в которых обнаруживается неоднозначность категорий «оригинальность»/«плагиат» и вместе с тем эта неоднозначность устраняется, поскольку выносится решение об оригинальности текста. Для этого мы обращаемся к процессу проверки текстов преподавателями, их концептуализации «оригинальности» и, шире, «качества» текста.

ПЛАГИАТ КАК МНОЖЕСТВЕННЫЙ ОБЪЕКТ

Учитывая работы, указывающие на контекстуальные представления о плагиате, в исследовании мы рассматриваем этот феномен как множественный объект, осу-

ществляющийся (enacted[6]) в практиках (Мол [2002] 2017; Mol and Law 2004) и создающийся сетью акторов, которая может включать студентов, преподавателей, систему «Антиплагиат», администраторов, сервисы покупки студенческих работ и т. д. Аннмари Мол показывает, что объект не является единым и устойчивым, а имеет множество версий, вступающих в различные отношения между собой (Мол [2002] 2017).

Исследовательница рассматривает объекты, которые не существуют в отрыве от практик по их определению, обнаружению, диагностике, лечению или любой другой манипуляции. В работе «Множественное тело» (Мол [2002] 2017) она демонстрирует, как именно в ходе диагностики атеросклероза артерий ног возникают развилки, ведущие к различному пониманию, чем является болезнь и как с ней следует обращаться. Опираясь на идеи Мол, мы считаем, что плагиат может быть рассмотрен как нечто, возникающее, в том числе, в самом акте его поиска. Акты поиска и идентификации плагиата включают в себя и само создание этого феномена, и именно в этом смысле плагиат не просто ищется в тексте, а возникает во время его проверки преподавателем. Такая концептуализация акцентирует внимание на контингентности и множественности плагиата. Последний определяется в процессе оценки текста по-разному: в зависимости от техник и стратегий проверки, ценностных установок преподавателя, жанра текстовой работы, внетекстовых факторов оценивания. Нас интересует не *что* такое плагиат, а *как* различные версии плагиата возникают и связываются между собой:

> Если практики выходят на первый план, то больше нет единого пассивного объекта, доступного рассмотрению из будто бы бесконечного количества точек зрения. Вместо этого объекты возникают – и исчезают – благодаря практикам, в которых ими манипулируют. А поскольку объект манипуляций в разных практиках зачастую разный, то реальность умножается (Мол [2002] 2017:34).

Мол не декларирует наличие множества несводимых друг к другу видов одного объекта – напротив, чаще всего множественные версии приводятся к единому стандарту с помощью различных инструментов. Результаты обследования вен, жа-

---

[6] Обосновывая терминологический выбор, Мол ([2002] 2017) показывает, какие импликации имеет использование таких терминов как «конструирование» (construction) и «исполнение» (performance) в контексте исследования атеросклероза в больнице. Вместо этих категорий исследовательница предлагает термин “enactment”, который на русский язык можно переводить как «приведение в действие», «задействование» (Ивахненко 2019:222), однако в других текстах принят перевод «осуществление». Именно он используется в русскоязычном переводе самой работы: «Есть хорошее слово: осуществлять (enact). Можно сказать, что в практиках объекты осуществляются. Этот способ выражения указывает на то, что имеют место какие-то действия, но оставляет акторов этих действий неопределенными. Это также означает, что в действии, только там и тогда, нечто есть, будучи осуществляемым. Оба подразумеваемых смысла прекрасно вписываются в праксиографию, которую я пытаюсь развернуть здесь» (Мол [2002] 2017:66–67). Однако в этом тексте мы используем термины возникновение/осуществление/конструирование как синонимы, поскольку не ставим задачу продемонстрировать неопределенность акторов, по-разному идентифицирующих плагиат.

лобы больной и показания анализа крови пациентки, которые по-разному определяют атеросклероз, будут переведены в одну последовательную историю болезни, зафиксированную в медицинской карте: развилки пропадут, лечение будет назначено, а болезнь обретет свою стабильность (Мол [2002] 2017:94). Версии объекта, возникающие в разных практиках, могут «удерживать связность» (93).

Как же уловить множественность плагиата? Андрей Корбут отмечает, что плагиат невозможно рассматривать в отрыве от самого текста, поскольку «плагиатор фабрикует текст, а не отношения с коллегами» (2013:146). Хотя чтение текста погружено в более широкий контекст, «научный текст отчуждаем от практики его написания, но неотчуждаем от практики его чтения» (146). Корбут рассматривает механизмы интеграции в текст некорректных цитирований на примере кейса диссертации Романа Сафронова – диссертация была защищена и только впоследствии в ней был обнаружен плагиат. Выявляя несколько типов «плагиата» в этой диссертации, Корбут, однако, отмечает, что понятие размыто – проблемы возникают не только в идентификации фрагментов текста как «некорректно цитируемых» (считаем мы это чужим или авторским?), но и с выявлением границ плагиата в тексте (154).

По мнению Корбута, для определения плагиата в работе важным оказывается навык компетентного чтения текста – прицельного поиска механизмов стилизации чужого текста с опорой на существующие конвенции письма (Корбут 2013:166). Используя теоретические интуиции Мол, можно сказать, что «плагиат» обретает свои границы только в практике прочтения текста «компетентными читателями» – к примеру, преподавателями университетов. Именно к их опыту мы обращаемся в работе – как они идентифицируют плагиат в тексте? Мол спрашивает: «Как соотносятся разные атеросклерозы, осуществляемые в больнице?» (Мол [2002] 2017:93). Мы обращаемся к похожему вопросу в контексте плагиата: какие действия акторов, участвующих в образовательном процессе в вузе, приводят к возникновению разных версий плагиата, и как эти версии координируются между собой? Процессы выявления плагиата могут быть рассмотрены в разных эмпирических контекстах, но мы обращаемся именно к практике проверки студенческих текстов. На социогуманитарных направлениях написание текстов в форме эссе, рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ является главной формой отчетности. Так, в вузах регулярно производится, проверяется и оценивается большой объем текстов – именно поэтому анализ их проверки позволит наиболее ярко продемонстрировать множественность плагиата.

ДИЗАЙН ИССЛЕДОВАНИЯ

В работе мы концентрируемся на практиках проверки работ преподавателями, поскольку они выносят финальное суждение об «оригинальности» работы студентов. Нас интересуют способы принятия решений о том, что является плагиатом, какие работы подлежат более скрупулезной проверке, а также дальнейшие действия преподавателей при обнаружении плагиата. Чтобы понять, как и в каком контексте принимаются эти решения, в период с апреля по август 2023 года мы провели 15 фокусированных интервью с преподавателями социогуманитарных

дисциплин московских вузов: НИУ ВШЭ, МГПУ, МГИМО, РАНХиГС, МВШСЭН, Литературный институт им. А. М. Горького и ВАВТ. При выборе собеседников нам было важно, чтобы преподаватель за время своей карьеры занимался проверкой студенческих эссе, курсовых и выпускных квалификационных работ студентов на протяжении более трех лет. Исходя из допущения, что разные специальности и образовательные программы могут подразумевать специфическую логику написания и проверки текстовой работы, мы стремились найти собеседников, преподающих на различных образовательных программах и в различных институциональных контекстах. Наконец для нас было существенно, чтобы собеседники имели опыт работы как в крупных (например, НИУ ВШЭ), так и небольших вузах (например, МВШСЭН). Мы сфокусировались на московских учебных заведениях, поскольку в столице сосредоточено наибольшее число студентов (Минобрнауки 2022) и, следовательно, образовательные контексты достаточно гетерогенны. Безусловно, полученные данные нельзя экстраполировать на все российские вузы, однако цель нашего исследования – не описать все возможные алгоритмы проверки текстов в университетах. Скорее мы стремились понять, действительно ли возможно говорить о множественности версий плагиата – и какой взгляд на практику написания учебного академического текста может представить такая концептуализация.

В ходе интервью мы спрашивали об инструментах обнаружения плагиата, критериях «оригинальности» текста и алгоритмах проверки студенческих работ. В использовании интервью как основного метода мы отходим от позиции Мол, утверждающей, что наиболее эффективным способом обнаружения осуществлений объекта является праксиография – наблюдение за практиками «здесь и сейчас» в духе этнометодологии ([2002] 2017:67). Изучение того, как плагиат конституируется в повседневных университетских практиках позволило бы детально зафиксировать, как происходит проверка и как в реальном времени осуществляется плагиат. Вместе с тем плагиат не локализуется в конкретном месте: он параллельно сосуществует в рабочих чатах преподавателей, в их ноутбуках, личном кабинете системы «Антиплагиат», офисах администрации вуза и т. д. Поэтому мы считаем, что метод фокусированных интервью с преподавателями способен обнаружить большее число практик, релевантных для возникновения плагиата, и большее число акторов, включенных в эти процессы.

Мы в меньшей степени учитывали студенческий опыт написания текстов (анализ которого, вероятно, показал бы иные версии плагиата), стратегии администраций и менеджеров вузов, зачастую занимающихся проверкой текстов на плагиат, и технические особенности самой системы «Антиплагиат». Тем не менее, опыт и студентов, и администраторов частично был отражен в интервью с преподавателями, играющими ключевую роль в практиках конструирования «плагиата». В рассказах информанты упоминали «матерых администраторов», которые «очень жестко это [плагиат] отсматрива[ют]» (Инна, социология)[7], и указывали на

[7] Имена информантов изменены, после имени указана академическая сфера, в которой они преподают.

ситуации, в которых (без)действия студентов оказываются основанием для подозрения в «недобросовестности», не обнаруживаемой самой системой: «Была девочка, очень тихая. Ничем не выделялась» (Алексей, востоковедение). Эти детали косвенно позволяют обнаружить следы действий других участников процесса в возникновении плагиата.

(НЕ)НОРМАТИВНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ПЛАГИАТА

Информанты-преподаватели на вопрос, как они сами понимают плагиат, зачастую давали одинаковый ответ: «использование чужого текста без указания источника» (Виктор, политология) или «заимствование без указания источника» (Николай, философия), воспроизводя официальные определения плагиата, прописанные в нормативных документах. Потому прежде чем обратиться к практикам проверки, мы проанализируем нормативные документы университетов. Норматив – единственный официальный источник идентификации плагиата, к которому часто апеллируют преподаватели; однако гибкость его интерпретации, как мы обнаружим, снова уведет нас к ситуативным решениям преподавателей «здесь и сейчас».

Например, в нормативе РАНХиГС утверждается, что «обязательным признаком плагиата является неправомерное использование результатов интеллектуального труда и присвоение публикующим лицом авторства» (May 2018), а в документах НИУ ВШЭ выделяется два типа плагиата: дословное изложение чужой интеллектуальной работы и парафраз (Ученый совет НИУ ВШЭ 2016). В то же время возможных практик манипуляций с текстом значительно больше: перестановка слов, замена одних символов на похожие, смешение разных источников, изменение переводов и другие (Awasthi 2019:95; Turnitin 2012). В документах университетов зачастую нет подобных классификаций; более того, определения плагиата в этих документах могут вступать в противоречие с алгоритмами выявления плагиата интернет-системами. Например, одним из способов избегания плагиата считается совет «сомневаешься – ставь ссылку» (Howard 1995:800). Однако в классификации Turnitin (аналог «Антиплагиата») слишком большое количество легитимных заимствований тоже может являться типом плагиата – «агрегацией» (aggregator), то есть сбором и цитированием чужих данных. Такой тип плагиата не прописывается в большинстве нормативных документов или же в них не дается четких критериев для его идентификации.

Документы стремятся формализовать то, что формализовать затруднительно, подталкивая читателей к различным интерпретациям и оставляя пространство для множества трактовок как среди преподавателей, так и среди студентов (Evans-Tokaryk 2014; Louw 2017). При этом спецификация определений в нормативах может снимать ответственность с университетов, уделяющих больше внимания моральным аспектам написания «оригинального текста» но не поясняющих на практике, что этот процесс предполагает (Hannabuss 2001; Löfström et al. 2017).

Некоторые университеты, такие как НИУ ВШЭ, долго боролись с плагиатом и вводили жесткие системы наказаний за нарушения академических норм, что создало публичный имидж нетерпимого к плагиату вуза – там «студенты уже пони-

мают, что нет смысла этим заниматься» (Николай, философия), а «плагиат противоречит культуре Вышки» (Иван, социология). Действительно, в некоторых крупных исследовательских вузах требования к текстам выше, а от учащихся ожидается умение работать с источниками и создавать «оригинальный текст». Плагиат в таких вузах считается очевидным злом, которого нужно избегать, а имидж места, где не терпят плагиат, способствует закреплению среди преподавателей мнения о том, что студенты вуза и так знают правила академического письма. Одна из преподавательниц полагает, что пояснять обучающимся критерии, по которым определяется плагиат, излишне: «Ты привык к тому, что существует какая-то определенная академическая этика, и тебе кажется, что студенты Вышки должны это понимать» (Екатерина, образование). В результате учащиеся оказываются в ситуации, когда от них ожидается соответствие высоким академическим требованиям, в то время как сами требования либо представлены в размытых нормативных формулировках, либо трактуются как относящиеся к здравому смыслу.

Можно подумать, что с появлением таких сервисов, как «Антиплагиат», проблема определения плагиата решается – студент может проверить текст перед сдачей и самостоятельно исправить все нарушения. В крупных университетах тексты могут проходить массовую проверку, а в некоторых из них получение зачета равно самостоятельной загрузке в систему и предоставлению справки об оригинальности текста. В таких случаях процент оригинальности становится одним из ключевых параметров. Любопытно, что этот показатель формируется волюнтаристски и в университетах, где для текстовых работ официально не установлен необходимый числовой порог, и в вузах с прописанными нормативами: «Я думаю, никак они [минимальные показатели оригинальности текста] не формируются, произвольным образом просто. . . Кому-то кажется, что 80% окей, а кому-то кажется, что 85% окей. Я не думаю, что есть какие-то основания этих цифр» (Николай, философия).

В некоторых вузах имеются локальные правила, не отраженные в документации. К примеру, «озвучиваемое правило заключается в том, что 80% – это формальное требование, но лучше бы, чтобы было 90%». Однако из этого не следует, что, «например, если у вас 82%, то мы вам не поставим пятерку»: оценка «зависит от какого-то такого сиюминутного настроения» (Виктор, политология). Цифры формулируются произвольно, а также могут зависеть от типа работы – к примеру, если в тексте много цитат из интервью, процент может снижаться. Преподаватели отмечают, что «Антиплагиат» выделяет некорректные части текста и требует детальной проверки. Тем не менее, необходимый процент все равно нужно получить, а отчет перед «Антиплагиатом» – неизбежный ритуал не только у студентов, но и у преподавателей.

СОВПАДЕНИЕ? НЕ ДУМАЕМ

Как мы отмечали в начале статьи, один наш информант считает, что разница в интерпретациях плагиата – это технологический вопрос, который можно разрешить улучшением системы проверки. По его мнению, сам феномен плагиата не

является проблематичным, а четко определяется как «нарушение авторского права»[8]. При этом во время разговора преподаватель рассказал, как сам помогает своим студентам достигать нужного процента оригинальности:

> Недавно у меня студент один. Магистратура. Хороший студент. Он говорит: «Я никак не могу выйти, чтобы оригинальность больше 70, я не могу достигнуть». Я говорю: «Нет проблем. Присылайте, я сделаю. Мне это 5 минут». Все красное выкидываю[9]. Абсолютно все. Нахожу логику в том, что осталось. И выводы, предложения дописываю (Андрей, экономика).

Несмотря на то, что изначально плагиат не воспринимался информантом как нечто проблематичное, его определение плагиата не соотносится с описанной им практикой по созданию оригинального текста. Совместное со студентом производство текста скорее подтверждает тезис о множественности проявлений плагиата и противоречит изначальной мысли информанта, согласно которой «плагиат есть воровство идей». Его нормативная позиция отражает консенсус, сложившийся вокруг феномена плагиата; на практике же этот консенсус разрушается, обнажая иное понимание плагиата и отношение к нему. Для автора цитаты плагиат – это скорее текст, который «Антиплагиат» определил как имеющий подозрительные фрагменты и не отредактированный после проверки, а не «воровство идей» (Андрей, экономика). В создании оригинального текста герой истории в первую очередь ориентируется на отчет «Антиплагиата» и без дополнительных проверок «выкидывает красный текст», заменяя его новым. Впрочем, другие информанты, также определявшие плагиат как «воровство идей», выстраивали работу с системой иначе: «Бывает, процент «Антиплагиата» нормальный, а текст вызывает вопросы. Тогда я могу механически погуглить что-то, какой-то кусок. Стиль выбивается, еще что-то, и там, бывает, что находятся интересные вещи» (Инна, социология). В данном случае показатель «Антиплагиата» не имеет такой силы, как в предыдущем примере: преподаватель не полагается только на алгоритм и задействует другие ресурсы для проверки «подозрительных кусков». Некоторые собеседники признают, что технические системы по обнаружению плагиата – не панацея, но вместе с тем значимость этой проверки во многих вузах очень высока.

Сервисы по обнаружению плагиата в действительности являются сервисами по обнаружению текстовых *совпадений* (Louw 2017:122). Технологические системы ищут в тексте не «плагиат», и процент, выдаваемый после проверки, –

---

[8] Подобная трактовка плагиата не является единственной и классифицируется многими исследователями как отражение неолиберального подхода к пониманию знания как товара (McKenna 2022), где плагиат предстает воровством идей. Нормативные определения плагиата также соответствуют именно такой трактовке.

[9] В цитате информант описывает цвета, принятые в системе для обозначения типов текста в отчете о проверке на плагиат. Зеленым помечаются отрывки, которые алгоритмы сочли «корректными заимствованиями» (цитатами, библиографическими данными и т. д.). Красным, напротив, отмечаются «подозрительные» отрывки, которые «Антиплагиат» принял за «некорректные заимствования».

это не процент «оригинальности» работы. Популярный сервис обнаружения заимствований Turnitin ищет совпадения путем трансформации текста в набор блоков, очищенных от пробелов и знаков препинания, затем преобразуемых в числовой вид для создания «цифрового отпечатка» документа – версии текста, которую проверяют на совпадения. На следующем этапе происходит отбор блоков, оказавшихся в «цифровом отпечатке», однако туда попадают лишь некоторые части изначального документа. К примеру, алгоритм может отобрать по блоку из диапазона в 100 символов – предполагается, что это позволит обнаружить бóльшую часть совпадений с другими «цифровыми отпечатками». На практике это означает, что вероятность обнаружить совпадения тем больше, чем больше блоков изначального текста попадет в «отпечаток». Как отмечают Лукас Интрона и Ниалл Хайес, если пишущий сможет разорвать уникальную последовательность символов, значительно переписав предложения, велика вероятность, что заимствование не будет обнаружено (Introna and Hayes 2011:114). То, что в сервисе называется «заимствованием», является *интерпретацией* символьных совпадений алгоритмом, затем эти совпадения уже интерпретируются преподавателями.

ТРАЕКТОРИИ ПРОВЕРКИ ПЛАГИАТА В МОСКОВСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

Мы упомянули, что норматив не может служить однозначным инструментом для категоризации плагиата, а результаты проверки «Антиплагиата» не могут рассматриваться в отрыве от интерпретирующих их преподавателей и институционального контекста. Теперь проследим на основе проведенных с преподавателями интервью, по каким траекториям и в каких версиях плагиат возникает на практике. Может казаться, что есть только прямой алгоритм: студент (не)намеренно совершает плагиат, а преподаватель (не) обнаруживает плагиат. Однако путь отправленного учащимся текста скорее напоминает извилистую дорогу в лабиринте, где на развилках решается, ждет текст слава оригинальной работы или же позор «плагиата». Для упрощения навигации на рисунке 1 представлена схема нашего пути. На ней указаны обобщенные алгоритмы проверок, выявленные на основе собранных интервью. Обработка последних происходила в логике итеративного кодирования, используемого в обоснованной теории. Сначала на этапе открытого кодирования (Страусс и Корбин 2001) мы определяли, кто и в каком виде участвует в проверке студенческих работ, а затем в ходе осевого кодирования воссоздавали алгоритмы проверки каждого из собеседников, выясняя, в какие моменты проверки текста возникает категория «плагиат» и что преподаватели делают с таким текстом – какие ресурсы для проверки используют и в какой последовательности. Затем, сформировав 15 отдельных схем по каждому из интервью, мы обобщили повторяющиеся элементы, систематизировали их и определили основные развилки, на которых возникают различные версии плагиата.

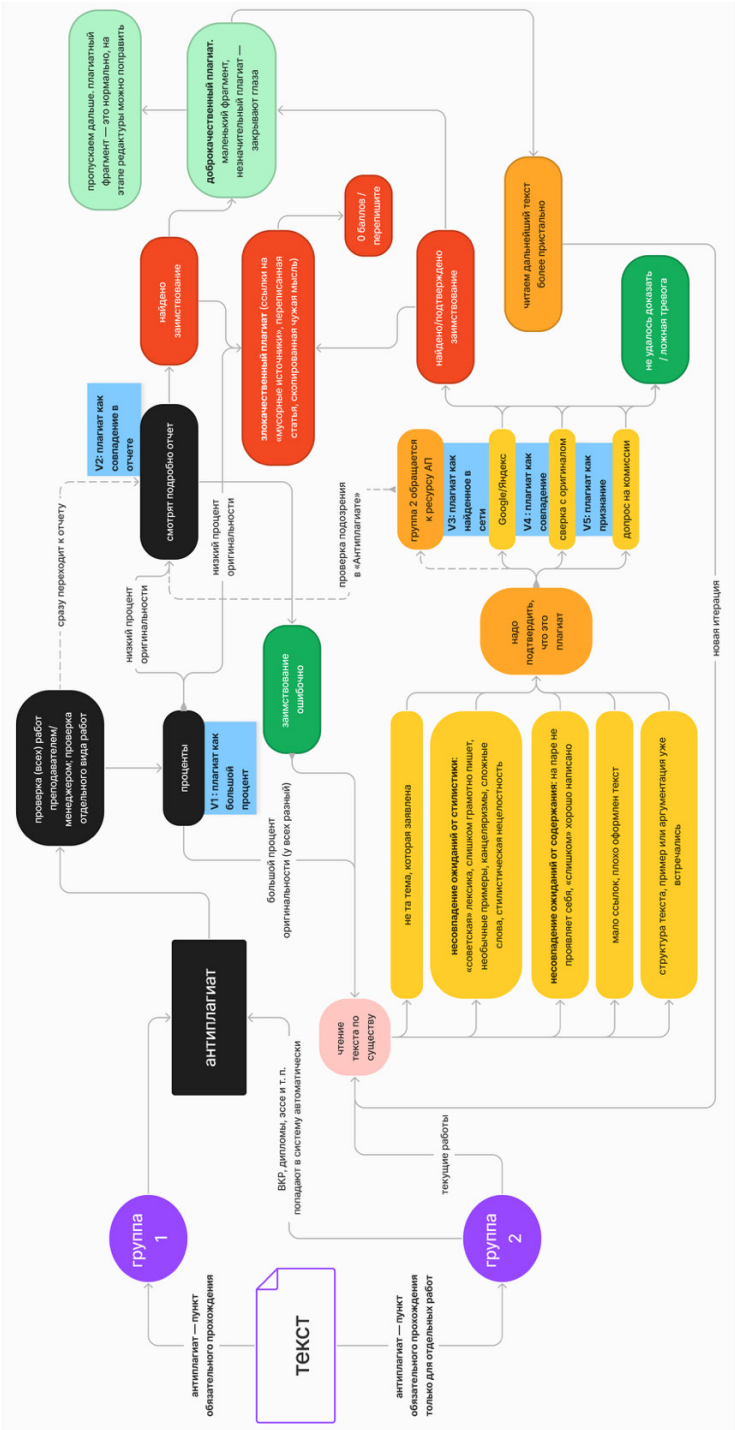


Рис. 1. Обобщенная схема траекторий осуществления проверки текстов на плагиат.

РАЗВИЛКА 0. АНТИПЛАГИАТ КАК ПУНКТ ОБЯЗАТЕЛЬНОГО ПРОХОЖДЕНИЯ – ИЛИ НЕТ

В момент, когда текстовая работа студента попадает к преподавателю, первое решение, которое тому предстоит принять – использовать или не использовать систему «Антиплагиат». Всех наших собеседников можно разделить на две категории: те, для кого система оказывается «пунктом обязательного прохождения» (Каллон 2017), и те, для кого она таковым не является. Ключевое последствие включения «Антиплагиата» как обязательного участника проверки состоит в том, что дальнейшая работа с текстом определяется именно им. Части текста, помеченные алгоритмом, привлекут наибольшее внимание при последующей оценке. На это указывают и наши собеседники: «Система “Антиплагиата”, проверка процентов – это некие правила игры, они приводят к определенному набору действий, противодействий. . . Вокруг этого выстраивается определенная игра» (Иван, социология).

В каких случаях «Антиплагиат» становится пунктом обязательного прохождения? Это может быть обусловлено правилами университета, когда преподаватель обязан проверить тексты в системе – например, выпускные квалификационные работы. Некоторые собеседники указывали, что используют систему, чтобы отсеять «злостные нарушения». К примеру: «Самое важное – это посмотреть то, есть ли именно полное заимствование чего-то другого, а такие вещи [“Антиплагиат”] в целом меряет. Если там есть рерайтинг, и он хороший, значит, ты понял задание, которое нужно было сделать» (Женя, психология). Любопытно, что в цитате выше «рерайтинг» – скомпилированная из чужих текстов работа – оказывается приемлемым результатом труда, так как ее одобрил алгоритм. Для других проверяющих, впрочем, «Антиплагиат» выступает основным мерилом качества текста: «Я делаю копию того, что “Антиплагиат” дал, система дала. Она закрашивает куски текста красным цветом. Я отсылаю автору. Говорю, это все выкидывайте и делайте так, чтобы было 82–85 процентов» (Андрей, экономика).

Если преподаватель ведет массовый курс, а институция не предлагает и не требует автоматической проверки в «Антиплагиате», преподаватель также не станет этого делать: полученных работ слишком много, чтобы вручную загрузить их в систему и изучить каждый отчет. Однако необязательно работать в крупном вузе, чтобы отказаться от проверки в системе – даже если учащихся немного, преподаватель может считать процедуру слишком ресурсозатратным делом: «Эту систему я не использую. Это very time-consuming» (Алексей, востоковедение). Другие собеседники были уверены, что «Антиплагиат» им не поможет. Например, система не заметит переформулированные или переведенные с другого языка мысли. В то же время преподаватели полагали, что без труда смогут определить, какую часть текста написал сам студент, а какую – нет. В этом случае основным инструментом поиска плагиата становится интуиция проверяющих. Наконец «Антиплагиат» оказывается излишним, если преподаватель наблюдает создание текста с самого начала: «Я читаю несколько итераций этого текста, начиная от супер-черновиков. . . [. . .] То есть я с этим текстом какое-то

время живу. Он для меня не новость» (Наталья, антропология). Хотя на схеме мы выделяем две категории в зависимости от того, является ли «Антиплагиат» обязательным пунктом проверки, на самом деле, эти группы нестабильны – будет ли система использована и как, зависит от совокупности факторов в каждом отдельном случае.

РАЗВИЛКА I. «АНТИПЛАГИАТ» КАК *ПЕРВЫЙ* ИНСТРУМЕНТ ПРОВЕРКИ VS. «АНТИПЛАГИАТ» КАК *ЕДИНСТВЕННЫЙ* ИНСТРУМЕНТ ПРОВЕРКИ (ЕСЛИ ТЕКСТ ВООБЩЕ В НЕГО ПОПАЛ)

Последуем за теми, для кого «Антиплагиат» обязателен к использованию. Среди них практики работы с системой можно распределить на континууме, на одном конце которого оказывается «“Антиплагиат” как *первый* инструмент проверки», а на втором –«“Антиплагиат” как *единственный* инструмент». Обратимся для начала к преподавателям, которым для обнаружения плагиата *достаточно* цифровой системы.

Загрузив работу в систему, проверяющий получает два основных типа данных – количество «процентов заимствования» и отчет о проверке с подсвеченными «подозрительными» отрывками (рис. 2). Многие преподаватели признают ограничения системы и не следят за строгим соблюдением нормативного «процента оригинальности» – их интересует, *что* именно выделила система, а не *сколько*. В таком случае они фокусируются на анализе отчета. Однако есть и предельные случаи, когда оценка выставляется исключительно на основании процентов заимствования, подсчитанных по итогам поиска текстовых совпадений. Иногда оценка текста полностью координируется относительно «Антиплагиата», как в случае с преподавателем, который помогает студенту, «выкидывая все красное» из текста.

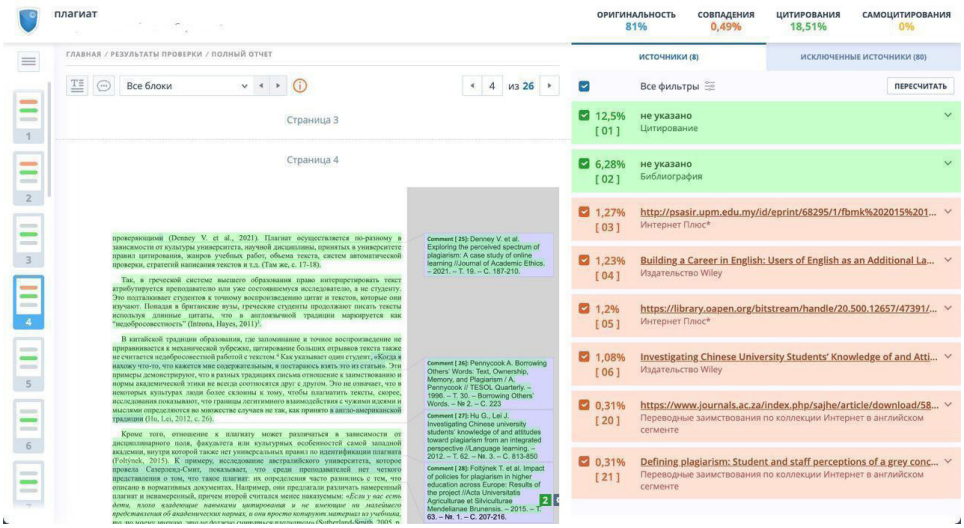


Рис. 2. Интерфейс системы «Антиплагиат», доступный студентам и преподавателям НИУ ВШЭ.

ВЕРСИЯ 1: ПЛАГИАТ КАК ПРОЦЕНТ ЗАИМСТВОВАНИЙ В ОТЧЕТЕ «АНТИПЛАГИАТА»

Первый тип плагиата, который мы обнаруживаем в исследовании, выражается в процентах – количественном показателе «совпадений» в отчете «Антиплагиата». Допустимый показатель варьируется порой даже в пределах одного вуза и определяется относительно произвольно.

Поскольку необходимый процент оригинальности текстовой работы, допускаемый преподавателями, различается, возникают разные трактовки того, чем может быть вызван низкий процент. Один из информантов отмечает, что «Антиплагиат» может часто ошибаться, и отводит на ошибки системы «20% люфта» (Виктор, политология), при этом такой «люфт» может разниться от одного преподавателя к другому. Вместе с тем процент оригинальности способен направлять дальнейшие шаги проверки: например, способствовать более тщательному поиску заимствований или вызывать уверенность проверяющего в том, что текст точно оригинален (и не требует дополнительных действий по поиску плагиата). Таким образом, версия «плагиат-как-процент» – это преподавательская *интерпретация интерпретации алгоритма*.

Иногда преподаватели могут соотносить процент с личными характеристиками автора работы:

> Если вижу, что процент на грани, я уже захожу, смотрю подробнее. Если я вижу 95%, и эта работа планомерная, а человек пахал весь семестр, я уже не буду пересматривать. А вот если там 85%, какие-то пограничные значения, и плюс человек нарисовался под конец года, я тогда перейду и посмотрю (Инна, социология).

Хотя аннулирование работы, основанное только на проценте «Антиплагиата», по словам наших информантов, происходит редко, те из них, кто начинают цепочку проверки с загрузки текста в систему, направляют дальнейшие действия в соответствии с первым впечатлением от показателя. Процент «на грани» вызывает подозрение и более тщательную проверку: работа начинает соотноситься с общим впечатлением от студента, и внетекстовые факторы начинают влиять на оценку. На этом этапе сам текст еще не читается преподавателем, однако мнение о нем уже формируется «интерпретацией» «Антиплагиата». Выделенные красным фрагменты иначе расставляют акценты в тексте – когда преподаватель переходит к чтению «по существу», он/она будет читать уже иной текст, в котором отчет «Антиплагиата» «направляет» процесс проверки. Таким образом, мы могли бы сказать, что создателями читаемой работы является коллектив из двух авторов – студент и алгоритм.

Число «заимствований» часто не играет решающей роли – когда проверка в системе состоялась, преподаватели переходят к анализу подробного отчета. Тем не менее модус проверки существенно отличается от простого чтения текста, поскольку теперь у преподавателя есть более авторитетная версия текста, в которой «Антиплагиат» указывает на подозрительные фрагменты: «Я смотрю на процент, и он оказывается важен, но итоговое слово все равно остается за моим критическим

прочтением и сведением право-лево, то есть вот у меня источник, вот у меня оригинал, и я просто скроллю [листаю] одновременно и ищу совпадения» (Ирина, социология). «Скроллить и искать совпадения» – так можно описать способ проверки, который задается отчетом «Антиплагиата», хотя очевидно, что стратегии могли бы быть иными. В ситуации, когда текст сначала читается «по существу»[10], преподаватель может в большей степени обращать внимание на аргументацию, логику или стилистические особенности работы. К анализу этих стратегий мы еще вернемся.

РАЗВИЛКА II. АНАЛИЗ ОТЧЕТА

Если преподаватель продолжает проверку, не дисквалифицируя текст как плагиатный за процент заимствований, он/она переходит к анализу подробного отчета. Представим, что в отчете «Антиплагиат» выделил отрывки текста ярко-красным цветом (рис. 3) – как с ними работать?

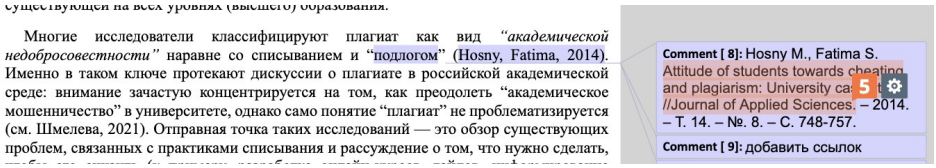
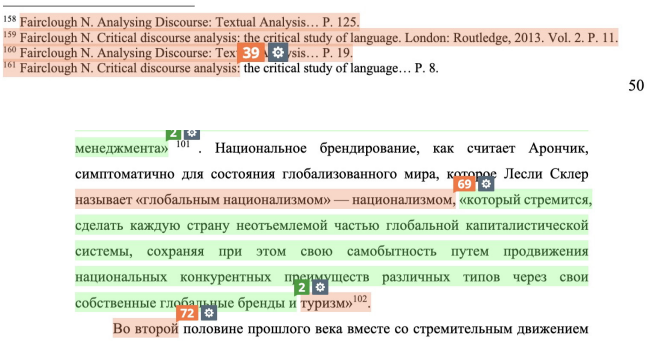


Рис. 3. Красные пометки в отчете Антиплагиата.

На этом этапе возникают две категории выделенных отрывков – «ошибки системы» и «подозрительные отрывки». К первым преподаватели относят все, что не связано с содержанием текста: список литературы, название университета, библиографические сноски и т. д. С большей настороженностью преподаватель отнесется к отрывкам, выделенным внутри самого текста. Так, «большие фрагменты» текста или отрывки, совпадающие с «сомнительными» источниками вроде «Википедии», скорее будут отнесены к категории «подозрительные отрывки». Именно эти части работы будут затем подвергнуты тщательному анализу и сравнению с предполагаемым источником заимствования. Если Антиплагиат выделил как подозрительную последовательность из 20 слов, в которой отражен основной тезис работы, тень плагиата упадет на весь текст. Если же подозрительный отрывок представляет собой цитату, тогда, вероятно, текст еще можно считать стоящим проверки. Так, внутри нового (визуального) смыслового слоя, добавляемого «Антиплагиатом», существует своя иерархия: отношение к выделенному красным фрагменту различается в зависимости от того, в какой части документа он размещен (рис. 4).

---

[10] Категорию «чтение по существу» мы заимствуем у одного из информантов. Такое определение кажется удобным и лаконичным способом описать чтение студенческой работы, направленное не на поиск заимствований, а на анализ аргументов, структуры текста и других элементов, определяющих смысловую ценность работы.


158 Fairclough N. Analysing Discourse: Textual Analysis… P. 125.
159 Fairclough N. Critical discourse analysis: the critical study of language. London: Routledge, 2013. Vol. 2. P. 11.
160 Fairclough N. Analysing Discourse: Tex 89 ysis… P. 19.
161 Fairclough N. Critical discourse analysis: the critical study of language… P. 8.

50

менеджмента» 2 101. Национальное брендирование, как считает Арончик, симптоматично для состояния глобализованного мира, которое Лесли Склер называет «глобальным национализмом» — национализм, 69 «который стремится, сделать каждую страну неотъемлемой частью глобальной капиталистической системы, сохраняя при этом свою самобытность путем продвижения национальных конкурентных преимуществ различных типов через свои собственные глобальные бренды и 2 туризм»[102].

72 Во второй половине прошлого века вместе со стремительным движением

Рис. 4. Расположение красного слоя в документе влияет на интерпретацию.

Если до этого мы смотрели непосредственно на *текст-размеченный-«Антиплагиатом»*, то теперь вместе с преподавателями обратимся к списку предполагаемых источников заимствования (рис. 5).

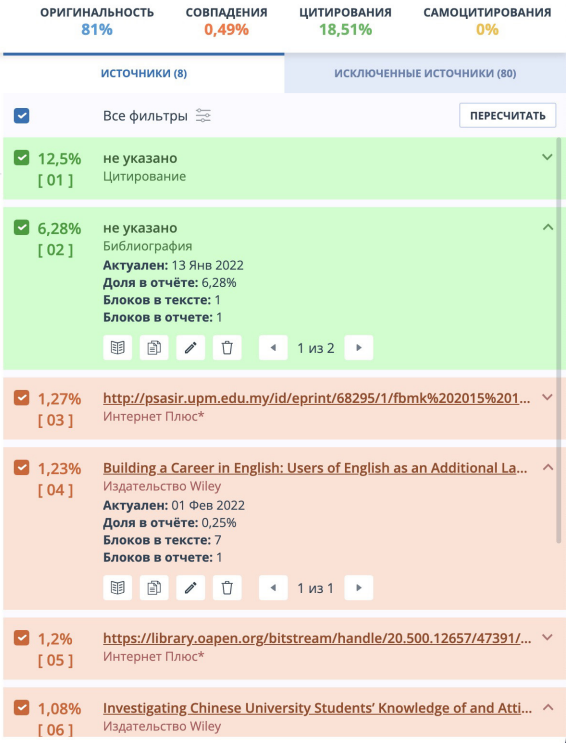


Рис. 5. Раздел «Источники» в отчете системы. «Подозрительные» источники отмечены красным.

«Если ты видишь, допустим, скопированное с того же какого-нибудь Студфайла, то здесь отношения сразу другие» (Женя, психология). Когда «Антиплагиат» утверждает, что отрывок взят из неакадемического – или, как его называли

наши информанты, «мусорного» – источника наподобие сайта студенческих конспектов Studfile.ru, репутация текста в глазах преподавателя падает в разы. Такой отрывок с гораздо большей вероятностью будет рассматриваться как плагиат несмотря на то, что на подобных сайтах могут встречаться цитаты авторитетных авторов. Выделяя набор предполагаемых источников, «Антиплагиат» выстраивает законченную и изолированную цепь текстуальных связей, утверждая ее как единственно возможную и доступную для анализа. Таким образом, система играет за две команды: она не только является автором текста наряду со студентом, но также становится и инстанцией проверки, задавая набор интерпретативных ходов для преподавателя.

РАЗВИЛКА III. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ЗАИМСТВОВАНИЯ: «ЗЛОКАЧЕСТВЕННЫЙ» И «ДОБРОКАЧЕСТВЕННЫЙ» ПЛАГИАТ

На этапе, когда плагиат обнаружен и подтвержден (будь то «Антиплагиатом», поиском в сети или другими средствами), следует решить, что с ним делать. Хотя в нормативных документах часто фигурирует запрет на любой плагиат, это работает не всегда. Информанты проводили различие между «*плагиатным фрагментом*» и «*плагиатным текстом*» – мы же называем эти виды плагиата «доброкачественным» и «злокачественным» соответственно. Важным критерием различия плагиатного фрагмента и текста является возможность редактуры. Если текст можно отредактировать, просто убрав или заменив фрагмент, то он в целом не является плагиатным: «Если студент использует 2–3 какие-то цитаты незакавыченные или что-то еще – ну, в целом, на это как-то спокойно мы реагировали» (Николай, философия). В таком случае «плагиат» становится для преподавателей некритичным: на него «можно закрыть глаза» или немного снизить оценку. Если же в работе есть «мусорные источники», «тупой копипаст», переписанная своими словами другая статья, плагиат становится «злокачественным» и приводит к тому, что преподаватели ставят работе 0 баллов или предлагают автору переписать работу. Даже если заимствованный отрывок можно изъять, но сам он взят из «мусорного» источника, его тоже можно расценить как «злокачественный». Когда в работе найден «доброкачественный» плагиат, то оценка может быть снижена, но проходной балл будет получен: «Если это единственный случай [плагиата], то я сильно снижаю оценку, но ставлю проходной балл» (Алексей, востоковедение).

От определения качества плагиата, обусловленного множеством контекстуальных факторов, зависит, остановится ли преподаватель на проверке в этот момент или начнет читать текст по существу.

ВЕРСИЯ 2: СОВПАДЕНИЯ В ОТЧЕТЕ «АНТИПЛАГИАТА» (ПРИ ДОСТАТОЧНОМ ПРОЦЕНТЕ)

Второй тип плагиата может возникнуть, когда преподаватель обнаруживает злокачественный плагиат – фрагменты, дискредитирующие весь текст. Пример такой версии: работа с абзацем, который был помечен «Антиплагиатом» как заимствование с сайта студенческих работ. Обнаружив подобное пересечение, проверяющий может закончить проверку на этом этапе и дисквалифицировать работу за недобросовестность.

При этом, поскольку университетские нормативы не различают «сорта плагиата», текст с доброкачественным плагиатом внутри этого дискурсивного поля вовсе не является сплагиаченным – преподаватель сдаст ведомости, оценка будет получена, а студент закончит курс.

РАЗВИЛКА IV. ПОДОЗРЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

У преподавателей, для которых «Антиплагиат» не является пунктом обязательного прохождения, существуют свои стратегии проверки (хотя одной из них и может быть проверка в системе, если текст при чтении вызвал подозрение). Мы увидели, что для многих чтение работ «по существу» начинается только в момент, когда текст прошел проверку в системе и в отчете не было найдено «злокачественного» плагиата. В свою очередь, преподаватели, вообще не проверявшие текст в системе, сразу приступают к чтению «по существу». Во время этого чтения могут проявиться «симптомы плагиата», основанные на интуициях и опыте преподавателей. Подобные «симптомы» могут привести к тому, что «Антиплагиат» в итоге будет использован для проверки текста. Так, среди этих преподавателей траектория проверки обратная: не «“Антиплагиат” – процент – отчет – подозрения – чтение», а «чтение – подозрения – “Антиплагиат”».

Стилистические особенности

Что вызывает подозрения у преподавателей? Наши информанты говорили о несовпадении ожиданий от стилистики текста – например, наличие «советской» лексики в работе студента: «Когда человек 18-летний пишет, а у него стиль написания как будто писал 50-летний какой-нибудь советский профессор» (Инна, социология). Подозрения вызывает как плохая стилистика, так и хорошая – например, странным может показаться «слишком грамотный текст» или работа с необычными примерами и сложными словами[11]. Несколько преподавателей отмечали, что маркером «плагиатного» текста для них является стилистическая нецелостность, сборка текста из несоответствующих друг другу фрагментов:

> Это очень похоже на *лоскутное одеяло*. Когда на одеяле есть большая красная заплата, криво пришитая – это очень бросается в глаза. Вы видите, что стиль текста внезапно меняется. Меняется лексика, меняется построение фразы, меняется интонация. . . Ну все меняется. С высокой вероятностью этот кусок, он не органичен этому тексту (Наталья, антропология; курсив добавлен).

> Когда человек плагиатит работу целиком – то есть прям берет чужой текст и выдает его за свой – это бывает очень редко и практически не происходит. Как правило, плагиат проявляется в каких-то фрагментах, когда человек, как *лоскутное одеяло* из разных тканей, он берет и сшивает [фрагменты текстов]. Из этих квадратиков получается одеяло (Иван, социология; курсив добавлен).

---

[11] К примеру, одна из информанток отмечает, что подозрение вызывает слово «телеологический» в работе первокурсника (Инна, социология).

Как видно из вышеприведенных цитат, преподаватели при оценке опираются на конкретное представление о том, как должен выглядеть текст: части его должны быть связаны, мысли – следовать одна за другой, а стилистика и словоупотребление – не меняться на протяжении всей работы. В то же время метафора «лоскутности» подсказывает, что сами проверяющие уверены в своей интуиции и способности обнаружить нецелостность текста, полагая заимствования столь же легко заметными, как и заплатки на ткани.

Оформление текста, количество ссылок

Подозрения вызывает также плохое оформление текста и малое количество библиографических ссылок в работе (или слишком большое). Если на страницах нет ссылок, возникает мысль: «либо все взяли из головы, либо вы это заимствовали откуда-то и не называете источник». Или наоборот, «все, что идет до этого, оно взято [из одного источника]» (Виктор, политология). Информанты на основе своего опыта формируют представление об оптимальном количестве ссылок и источников в работе – оно, к примеру, может основываться на негласных стандартах академических журналов. Так, один собеседник уверен, что если бы в его работе «было не 67, а 167 [источников], мне бы сказали, что вот дурак свою образованность показать хочет. Чересчур. Если бы у меня было не 67, а 7, сказали бы “ну, он ничего не прочитал”» (Алексей, востоковедение). Эти же стандарты могут быть использованы и при оценке студенческой работы.

Как определить, какие фрамгенты текста необходимо обозначить как заимствования? У преподавателей есть разные ответы на это вопрос. Самым популярным будет, что «любой [фрагмент нуждается в указании на источник], если это не общеизвестное знание» (common knowledge). Но как идентифицировать это common knowledge? Прайс отмечает, что общеизвестное – это всегда контекстуально-зависимые понятия: «факты являются фактами, потому что они ведут себя относительно стабильно в рамках данного контекста, а не потому что обладают внутренне присущей им стабильностью» (Price 2002:92). В зависимости от академической дисциплины, языка, уровня образования и множества других факторов, «общеизвестное» будет различаться, как и понятия «новый» или «оригинальный» (95): «Понятно, что если надо написать “Солнце всходит на востоке”, нам, наверное, не обязательно лезть в книжку по астрономии ради этого, но [если] медицинская позиция есть или психиатрическая какая-то позиция, классификаторы есть [тогда стоит их процитировать]» (Инна, социология).

Внетекстовые факторы

Некоторые факторы оценки работы лежат за пределами текста. Так, несовпадение качества написанного и ожиданий от того или иного учащегося может вызвать подозрение. Если работа «слишком хорошо написана» студентом, не отвечавшим на парах или не ходившим на них, ее проверка будет более тщательной. Более настороженной и внимательной проверке могут подвергаться и работы первокурсников, у которых «есть еще ориентация на формат ЕГЭ, вот такая робость, все вот это» (Светлана, философия).

Важно отметить, что сами по себе «симптомы плагиата» – не повод дисквалифицировать работу. Если возникло подозрение и обнаружен «странный» фрагмент, преподаватели обращаются к инструментам подтверждения подозрений – к «Антиплагиату», поисковым системам, источникам из библиографии. Если эти инструменты не подтверждают догадки, но подозрение велико, можно воспользоваться последним инструментом диагностики – собеседованием с самим студентом:

> Ну, здесь как раз, да, там есть несколько признаков, которые указывают на заказную работу, есть, собственно, вот такая «встреча-допрос с пристрастием», когда студент должен обосновать всячески, показать, что его работа не заказная (Ирина, социология).

РАЗВИЛКА V. СТРАТЕГИИ ПОДТВЕРЖДЕНИЯ ПОДОЗРЕНИЙ

Среди преподавателей, которые в первую очередь читают текст «по существу» и задействуют собственные интуиции и опыт для обнаружения плагиата, существует несколько стратегий проверки подозрений. Один из самых популярных способов – просто поискать подозрительные фрагменты текста в интернете. Наряду с этим преподаватели могут сравнить цитату из текста с оригиналом. Многие из них знают, что у авторов, на которых студенты ссылаются, нет таких цитат, или наоборот: знают, что в тексте учащегося используется структура текста, пример или аргументация другого исследователя. Иногда преподаватели не могут точно определить, откуда взяты фрагменты текста, но уверены в том, что текст не оригинальный. В редких случаях студента могут вызвать на комиссию, где на основе темы текста будут устно проверять знание материала. Впрочем, в этих случаях единственным возможным доказательством будет только «чистосердечное признание»; если же учащийся настаивает, что работа оригинальная, инструментов для опровержения этого у преподавателей нет.

Когда подозрение подтверждено и плагиат найден, заново происходит определение доброкачественности/злокачественности заимствования. Взаимодействие с текстом студента – итеративный процесс, подразумевающий возвращение, пересмотр предыдущих суждений, корректировку оценки т. д. На схеме видно, что при доказательстве подозрений не обязательно выносится финальный вердикт: преподаватель может «закрыть глаза» на плагиат или, если тревога оказалась ложной, с большей настороженностью читать текст дальше.

ВЕРСИЯ 3. ПЛАГИАТ КАК НАЙДЕННОЕ В СЕТИ

Третья версия плагиата возникает, когда преподаватель подтверждает свое подозрение с помощью поиска фрагментов текста в интернете – подозрительный текст копируется в поисковую строку. Если совпадение найдено и трактуется как злокачественное, текст может быть дисквалифицирован.

ВЕРСИЯ 4. ПЛАГИАТ КАК СОВПАДЕНИЕ С «ОРИГИНАЛОМ»

Четвертая версия плагиата может появиться, когда преподаватель сверяет текст учащегося с оригиналом и находит заимствование или знает, что он повторяет предыдущие работы студента или хорошо известные преподавателю произведения:

> Кто-то писал в этом году про креативный класс, про то, кто является автором искусства, и там был заимствован пример из текста, который был буквально дословно изложен, не считая всего того, что вся структура текста была в точности повторена, все ключевые тезисы были сохранены, просто перефразированы. Даже если «Антиплагиат» свидетельствует, что там 20% заимствования, мы своими глазами видим, что это просто переписанный текст, и он получает ноль (Ирина, социология).

ВЕРСИЯ 5. ПЛАГИАТ КАК ПРИЗНАНИЕ СТУДЕНТА

Если найти совпадения с другими работами оказалось невозможно, но подозрения остаются, в некоторых вузах предусмотрено обсуждение текста студента экспертной комиссией. Учащегося приглашают на «дополнительный разговор [. . .] не с целью уличить». При этом важно успокоить студента – если сказать «мы вас сейчас будем гонять по вашей работе вдоль и поперек», тогда тот «просто выучит работу или обратится к автору, постарается все там разобрать, и пройдет это с легкостью». Однако во время разговора задача комиссии именно в том, чтобы *уличить* автора в незнании собственного текста: «в процессе как раз вот этого гоняния они сами признаются» (Инна, социология). В то же время некоторые студенты «так хорошо отбивались по ним, что [преподаватели] признавали [отсутствие нарушения]»[12]. Другими словами, будет ли присвоен тексту статус «плагиатного», зависит от риторических навыков учащегося: проверка лишь косвенно связана с текстом.

Если же обсуждения текста не институционализированы, преподаватель может организовать личную беседу самостоятельно. При этом можно апеллировать не к знаниям, но к совести студента: «“Ставлю вам ‘отлично’. Идите и продолжайте работать в таком же духе” – сказал я это несколько двусмысленно. И вот думал, [что] у нее, если она все-таки врет, начнутся душевные терзания, как у Раскольникова» (Алексей, востоковедение).

Когда учащийся признается, что в его работе есть «некорректные заимствования», наличие плагиата подтверждается не идентификацией фрагментов с нарушениями в самом тексте, а только словами студента. Своим перформативным высказыванием он изменяет природу текста – инструменты вроде «Антиплагиата» не принимают в этом участие. Кроме того, такая версия обладает приоритетом относительно других: если автор признается в плагиате, никакой алгоритм не сможет доказать обратное.

---

[12] «Моралистический дискурс» (Kaposi and Dell 2012; Sutherland-Smith 2011) доминировал в нарративах преподавателей. Хотя дискурс вокруг плагиата не находится в фокусе нашего анализа, заметно, что плагиат зачастую маркируется как «акт чистой воли, который прозрачно проступает через текст» (Kaposi and Dell 2012:816). Если в студенческой работе обнаруживается плагиат, он, как правило, считается намеренным нарушением, за которым должно следовать наказание или осуждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наконец, отправленные студентами тексты выбрались из лабиринта проверки. Проходя через сети алгоритмов «Антиплагиата», преподавателей и поисковых систем, некоторые из них все-таки стали одной или несколькими версиями плагиата. Что же такое плагиат? Перефразируя Бруно Латура, мы можем ответить: ничто из вышеперечисленного – и все это вместе. Плагиат – это траектории, соединяющие разных акторов в лабиринте проверки ([1991] 2006:158). Наши описания каждой из развилок, на которых возникают различные версии плагиата, демонстрируют его контингентность и вариативность. В отличие от нормативного и, следовательно, стабилизирующего взгляда на «академическое заимствование», более продуктивной является концептуализация плагиата как состоящих из гетерогенных элементов социоматериальных сборок, которые оказываются не сводимы друг к другу. Признание студента ≠ процент в «Антиплагиате» ≠ выделенные фрагменты текста в отчете ≠ обнаруженные преподавателем совпадения структуры или идеи ≠ найденная в сети цитата.

Существенно, что неэквивалентные версии плагиата могут выстраиваться в иерархии и координироваться. Так, роль «Антиплагиата» может меняться во временно́й перспективе: в отдельных ситуациях система становится дисциплинарным объектом, маркирующим студентов как плагиаторов – например, когда низкий процент автоматически ведет к аннулированию работы или в случае, когда текст надо подогнать под нужный процент. В иных ситуациях акторы конфигурируются таким образом, что «Антиплагиат» не играет дисциплинирующей роли или полностью игнорируется. К примеру, один из информантов

> часто писал служебные записки, что в работе на самом деле плагиата нет. Точно так же низкий уровень, вот этот процент показанный, он не означает, что в работе плагиата нет. [. . .] плагиат может быть обнаружен на любой стадии проверки работы, и даже уже проверенная, оцененная работа, она может быть расследована на предмет плагиата (Иван, социология).

Так, показатель «Антиплагиата» может быть оспорен служебной запиской, а оригинальность опубликованной и защищенной диссертации – расследованием «Диссернета», что показывает динамический характер осуществления плагиата. В один из этапов своего существования текст может быть признан проверяющей инстанцией как оригинальный, но он не превращается в герметичный черный ящик, поскольку всегда может быть заново перепроверен другими средствами. Таким образом, плагиат обладает также темпоральным измерением.

Развитием нашего исследования может стать микросоциологический анализ практик, производящих различные версии плагиата в процессе чтения текста, и задействования преподавателями внетекстовых ресурсов для поиска заимствований. Кроме того, поскольку в фокусе были практики преподавателей, мы практически ничего не говорили про тех, кто производит сам текст, – студентов. Стратегии написания работ, практики по обходу систем проверки, риторические приемы, которые обучающиеся используют для создания «оригинального» текста – эти

темы требуют отдельного изучения. Мы также обошли вниманием разработку и имплементацию цифровых систем проверки – как усложняются и обновляются алгоритмы поиска заимствований, одинаково ли «Антиплагиат» работает в разных вузах и т. д.

В работе мы не учитывали влияние еще одной категории акторов – представителей рынка студенческих работ. Александр Давыдов и Павел Абрамов в книге «Этнография туфты» демонстрируют степень, в которой контроль плагиата структурирует написание работ в российских вузах (Давыдов и Абрамов 2021). Как показывают исследователи, процесс обсуждения технического задания и контроль со стороны заказчика фокусируется, в первую очередь, именно на оформлении работы и конструировании кажимости «академического нарратива». Основным критерием оценки работ оказывается формальная составляющая: соответствие локальным методическим рекомендациям, ритуальное упоминание «правильных» текстов и допустимый процент заимствований в тексте. В этом случае можно предположить, что студенты сами становятся агентами проверки, усложняя траекторию создания плагиата.

В этой статье мы прицельно не анализировали трансформации практик проверки в связи с появлением и распространением нейросетей, однако, как отмечалось в начале текста, в разворачивающейся академической дискуссии об использовании ИИ в образовании распространено нормативное понимание оригинальности/плагиата, включающее ИИ в ряд угроз для добросовестности студентов и оригинальности текстов, которое мы ставим под вопрос. В мае 2023 года представители компании «Антиплагиат» анонсировали способность находить сгенерированный текст при проверке – и сразу после этого признали, что алгоритм не совершенен и может быть обойден (Абдуллин 2023; Антиплагиат 2023). Так, хотя наши информанты и не упоминали случаев, когда пользовались обновленной системой, наша схема, базовая развилка в которой подразумевает обращение к сервису проверки или отказ от него, остается релевантной.

Вместе с тем данное исследование может предложить новый взгляд на образовательные практики. Отказ от понимания плагиата как стабильного феномена неизбежно влечет ре-концептуализацию академического текста. Текст можно рассматривать как сборку/ассамбляж или ремикс, нацеленный на копирование и трансформацию других текстов для решения конкретных проблем (Johnson-Eilola and Selber 2007). В таком подходе идея оригинальности отходит на второй план, а акцент смещается на другую компетенцию: не стилизацию текста под оригинальный посредством манипуляций с цитатами и избегание «плагиата», а на развитие навыка сборки текстов для решения специфических задач. «Лоскутные одеяла» тоже выполняют свои функции.

Идея плагиата держится на иерархии между «оригинальным» текстом и заимствованным, где первый ценнее, хотя и не может существовать без апелляции к более авторитетным ранним работам. Соответственно, все это мотивирует студентов скрывать заимствования и демонстрировать, с одной стороны, знание других текстов и с другой – наличие собственных оригинальных идей (Chandrasoma et al. 2004; Johnson-Eilola and Selber 2007).

Текст – это особый вид творчества, который в отличие от дизайнерских или музыкальных практик пока что функционирует в рамках устаревшей системы оригинальности. В дизайне или музыке новый продукт всегда состоит из существующих звуков или шаблонов. «Сравнение “оригинального” текста с его “переделанным” аналогом менее важно, чем понимание того, как переделанный артефакт был переработан для нового контекста или как переделанный артефакт работает в этом контексте» (Johnson-Eilola and Selber 2007:387).

Из статьи может показаться, что мы призываем к отказу от проверки работ на плагиат и утверждению академического анархизма, однако нам хотелось бы избежать подобных интерпретаций. Основная задача статьи заключалась в том, чтобы продемонстрировать неоднозначность категории «плагиат» и зарегистрировать ее множественные проявления. Подобный шаг представляется важным в нормативных дискуссиях о том, как может быть построено образование. Мы не можем претендовать на обобщение полученных выводов на весь российский академический ландшафт, однако даже в рамках небольшого исследования мы видим, что в ходе проверки студенческих текстов могут обнаруживаться неэквивалентные друг другу версии плагиата. В исследованиях образовательных практик более продуктивными представляются подходы, проблематизирующие понятия авторства, оригинальности и заимствования. В рамках подобных оптик студент не просто получает набор запретов, но, обучаясь, работает с текстами и цитированиями как с ресурсами для осмысления идеи плагиата/оригинальности.

«Плагиат» сам по себе может быть предметом обсуждения, а не угрожающим фоном для университетских практик написания текстов (Blair 2009). Как мы уже упоминали, понятия авторства и оригинальности проблематичны. В противовес романтической идее уникального творения, постструктуралистская точка зрения предлагает видеть в «плагиате» игру, в ходе которой студент учится продуктивно использовать идеи и работы других для решения собственных задач, не претендуя на уникальность своих решений и встраиваясь в коллективную работу над волнующими его/ее проблемами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Абдуллин, Рустам. 2023. «“Антиплагиат” подтвердил, что его детектор сгенерированных текстов можно обойти». *Афиша Daily*, 18 мая. https://daily.afisha.ru/news/76178-antiplagiat-podtverdil-chto-ego-detektor-sgenerirovannyh-tekstov-mozhno-oboyti.

Антиплагиат. 2023. «Антиплагиат выявляет текст, созданный ChatGPT». Сайт АО «Антиплагиат», 1 мая. https://antiplagiat.ru/news/text-chatgpt.

Васильева, Валерия и Ангелина Шибаева. 2023. «Плагиат глазами студентов: мошенничество или норма». *Социально-гуманитарные знания* 3:20–29.

Голунов, Сергей. 2010. «Студенческий плагиат как вызов системе высшего образования в России и за рубежом». *Вопросы образования* 3:243–258.

Давыдов, Александр и Павел Абрамов. 2021. *Этнография туфты. Кто и как пишет заказные учебные работы в России*. М.: Common Place.

Ивахненко, Евгений. 2019. «Аннмари Мол на пути к множественным онтологиям». *Эпистемология и философия науки* 56(3):219–224. https://doi.org/10.5840/eps201956360.

Каллон, Мишель. 2017. «Некоторые элементы социологии перевода: приручение морских гребешков и рыболовов бухты Сен-Бриё». *Философско-литературный журнал «Логос»* 117(2):49–94.

Кашина, Марина, Валерия Васильева и Сергей Ткач. 2024. «“Если цель оправдывает средства, то можно. . .”: академические девиации российских аспирантов социо-гуманитарных направлений подготовки». *Высшее образование в России* 33(3):84–103.

Корбут, Андрей. 2013. «Плагиат и конститутивный порядок диссертационного текста». *Социологическое обозрение* 12(2):145–171.

Латур, Бруно. (1991) 2006. *Нового времени не было. Эссе по симметричной антропологии*. СПб.: Европейский университет в Санкт-Петербурге.

Мау, Владимир. 2018. Приказ «Об утверждении Положения о порядке проверки на объем заимствования, в том числе содержательного, выявления неправомочных заимствований текстов работ, выполняемых в РАНХиГС».

Минобрнауки. 2022. «Сведения об организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры за 2022 год». https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed.

Мол, Аннмари. (2002) 2017. *Множественное тело: онтология в медицинской практике*. Пермь: Hyle Press.

Сагитов, Егор и Евгения Шмелева. 2022. «Как педагогические практики связаны со списыванием среди студентов российских вузов». *Вопросы образования* 1:138–159.

Страусс, Ансельм и Джульет Корбин. 2001. *Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники*. М.: Эдиториал УРСС.

Сысоев, Павел. 2024. «Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом». *Высшее образование в России* 33(2):31–53.

Тихонова, Наталья и Гульнара Ильдуганова. 2024. «“Меня пугает то, с какой скоростью развивается искусственный интеллект”: восприятие студентами искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам». *Высшее образование в России* 33(4):63–83.

Ученый совет НИУ ВШЭ. 2016. *Правила внутреннего распорядка обучающихся*.

Шмелева, Евгения. 2021. «Академическое мошенничество среди студентов российских вузов: масштаб и факторы». Диссертация кандидата наук об образовании, НИУ ВШЭ, Москва. https://www.hse.ru/sci/diss/412630024.

Awasthi, Shipra. 2019. “Plagiarism and Academic Misconduct: A Systematic Review.” *DESIDOC Journal of Library and Information Technology* 39(2):94–100. https://doi.org/10.14429/djlit.39.2.13622.

Blair, Chere Harden. 2009. “Panic and Plagiarism: Authorship and Academic Dishonesty in a Remix Culture.” *MediaTropes* 2(1):159–192.

Buelow, George J. 1990. “Originality, Genius, Plagiarism in English Criticism of the Eighteenth Century.” *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music* 21(2):117–128. https://doi.org/10.2307/837018.

Chandrasoma, Ranamukalage, Celia Thompson, and Alastair Pennycook. 2004. “Beyond Plagiarism: Transgressive and Nontransgressive Intertextuality.” *Journal of Language Identity and Education* 3:171–193. https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0303_1.

Clarke, Olivia, Wai Yin Debbie Chan, Saddam Bukuru, Jenae Logan, and Rex Wong. 2023. “Assessing Knowledge Of and Attitudes Towards Plagiarism and Ability to Recognize Plagiaristic Writing Among University Students in Rwanda.” *Higher Education* 85(2):247–263. https://doi.org/10.1007/s10734-022-00830-y.

De Lima, Jorge Ávila, Áurea Sousa, Angélica Medeiros, Beatriz Misturada, and Cátia Novo. 2021. “Understanding Undergraduate Plagiarism in the Context of Students’ Academic Experience.” *Journal of Academic Ethics* 20(2):147–168.

Denney, Valerie, Zachary Dixon, Aman Gupta, and Eric Hulphers. 2021. “Exploring the Perceived Spectrum of Plagiarism: A Case Study of Online Learning.” *Journal of Academic Ethics* 19(2):187–210. https://doi.org/10.1007/s10805-020-09364-3.

East, Julianne. 2010. "Judging Plagiarism: A Problem of Morality and Convention." *Higher Education* 59(1):69–83. https://doi.org/10.1007/s10734-009-9234-9.

Eaton, Sarah Elaine. 2021. *Plagiarism in Higher Education: Tackling Tough Topics in Academic Integrity*. New York: Bloomsbury Publishing.

Eshet, Yovav. 2024. "The Plagiarism Pandemic: Inspection of Academic Dishonesty During the COVID-19 Outbreak Using Originality Software." *Education and Information Technologies* 29(3):3279–3299. https://doi.org/10.1007/s10639-023-11967-3.

Evans-Tokaryk, Tyler. 2014. "Academic Integrity, Remix Culture, Globalization: A Canadian Case Study of Student and Faculty Perceptions of Plagiarism." *Across the Disciplines* 11(2):1–40. https://doi.org/10.37514/ATD-J.2014.11.2.07.

Fatima, Anam, Kenneth Khavwandiza Sunguh, Asad Abbas, Abdul Mannan, and Samira Hosseini. 2020. "Impact of Pressure, Self-Efficacy, and Self-Competency on Students' Plagiarism in Higher Education." *Accountability in Research* 27(1):32–48. https://doi.org/10.1080/08989621.2019.1699070.

Foltýnek, Tomáš, and Irene Glendinning. 2015. "Impact of Policies for Plagiarism in Higher Education Across Europe: Results of the Project." *Acta Universitatis Agriculturae et Silviculturae Mendelianae Brunensis* 63(1):207–216. https://doi.org/10.11118/actaun201563010207.

Fyfe, Paul. 2023. "How to Cheat on Your Final Paper: Assigning AI for Student Writing." *AI and Society* 38(4):1395–1405. https://doi.org/10.1007/s00146-022-01397-z.

Ghazali, Arniza, and Azniwati Abdul Aziz. 2021. "Resetting Integrity Through Communication on Plagiarism: University Classrooms Weaving Values into the Social Fabric." *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 20(12):212–231. https://doi.org/10.26803/ijlter.20.12.13.

Hannabuss, Stuart. 2001. "Contested Texts: Issues of Plagiarism." *Library Management* 22(6/7):311–318. https://doi.org/10.1108/EUM0000000005595.

Helgesson, Gert, and Stefan Eriksson. 2015. "Plagiarism in Research." *Medicine, Health Care and Philosophy* 18(1):91–101. https://doi.org/10.1007/s11019-014-9583-8.

Hosny, Manar, and Shameem Fatima. 2014. "Attitude of Students Towards Cheating and Plagiarism: University Case Study." *Journal of Applied Sciences* 14(8):748–757. https://doi.org/10.3923/jas.2014.748.757.

Howard, Rebecca Moore. 1995. "Plagiarisms, Authorships, and the Academic Death Penalty." *College English* 57(7):788–806. https://doi.org/10.2307/378403.

Introna, Lucas D., and Niall Hayes. 2011. "On Sociomaterial Imbrications: What Plagiarism Detection Systems Reveal and Why It Matters." *Information and Organization* 21(2):107–122. https://doi.org/10.1016/j.infoandorg.2011.03.001.

Jaszi, Peter. 1991. "Toward a Theory of Copyright: The Metamorphoses of 'Authorship.'" *Duke Law Journal* 1991(2):455–502. https://doi.org/10.2307/1372734.

Johnson-Eilola, Johndan, and Stuart A. Selber. 2007. "Plagiarism, Originality, Assemblage." *Computers and Composition* 24(4):375–403. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2007.08.003.

Kaposi, David, and Pippa Dell. 2012. "Discourses of Plagiarism: Moralist, Proceduralist, Developmental and Inter-Textual Approaches." *British Journal of Sociology of Education* 33(6):813–830. https://doi.org/10.1080/01425692.2012.686897.

Kim, Hyunjin Jinna, and Huseyin Uysal. 2021. "Shifting the Discourse of Plagiarism and Ethics: A Cultural Opportunity in Higher Education." *International Journal of Ethics Education* 6(1):163–176. https://doi.org/10.1007/s40889-020-00113-z.

Kopotev, Mikhail, Andrey Rostovtsev, and Mikhail Sokolov. 2021. "Shifting the Norm: The Case of Academic Plagiarism Detection." Pp. 483–500 in *The Palgrave Handbook of Digital Russia Studies*, edited by Daria Gritsenko, Mariëlle Wijermars, and Mikhail Kopotev. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

Löfström, Erika, Elisa Huotari, and Pauliina Kupila. 2017. "Conceptions of Plagiarism and Problems in Academic Writing in a Changing Landscape of External Regulation." *Journal of Academic Ethics* 15(3):277–292. https://doi.org/10.1007/s10805-017-9285-y.

Louw, Henk. 2017. "Defining Plagiarism: Student and Staff Perceptions of a Grey Concept." *South African Journal of Higher Education* 31(5):116–135. https://doi.org/10.20853/31-5-580.

McKenna, Sioux. 2022. "Plagiarism and the Commodification of Knowledge." *Higher Education* 84(6):1283–1298. https://doi.org/10.1007/s10734-022-00926-5.

Merkel, Warren. 2021. "Collage of Confusion: An Analysis of One University's Multiple Plagiarism Policies." *System* 96(4):102399. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102399.

Mol, Annemarie. 2008. *The Logic of Care: Health and the Problem of Patient Choice*. London: Routledge.

Mol, Annemarie, and John Law. 2004. "Embodied Action, Enacted Bodies: The Example of Hypoglycaemia." *Body and Society* 10(2–3):43–62. https://doi.org/10.1177/1357034X04042932.

Mosco, Michele. 2021. "Plagiarism and Copyright: An Analysis of Technical Communication Textbooks." *Technical Communication* 68(2):87–102.

Mulholland, Mary-Lee. 2020. "Honor and Shame: Plagiarism and Governing Student Morality." *Journal of College and Character* 21(2):104–115. https://doi.org/10.1080/2194587X.2020.1741394.

Park, Chris. 2003. "In Other (People's) Words: Plagiarism by University Students—Literature and Lessons." *Assessment and Evaluation in Higher Education* 28(5):471–488. https://doi.org/10.1080/02602930301677.

Pennycook, Alastair. 1996. "Borrowing Others' Words: Text, Ownership, Memory, and Plagiarism." *TESOL Quarterly* 30(2):201–230. https://doi.org/10.2307/3588141.

Peters, Martine. 2023. "Are University Students Armed with the Necessary Skill Level to Prevent Plagiarism?" *Canadian Perspectives on Academic Integrity* 6(1). https://doi.org/10.11575/cpai.v6i1.76948.

Price, Margaret. 2002. "Beyond 'Gotcha!': Situating Plagiarism in Policy and Pedagogy." *College Composition and Communication* 54(1):88–115. https://doi.org/10.2307/1512103.

Rajapakse, Navodya, and Lishanthi Wijewardene. 2023. "Avoiding Plagiarism: Perception of Undergraduates on Referencing When Learning English for Academic Purposes (EAP) at a Private University in Sri Lanka." *European Journal of Theoretical and Applied Sciences* 1(4):936–943. https://doi.org/10.59324/ejtas.2023.1(4).88.

Ronai, Kara. 2020. "Plagiarism Defined? A Multiple Case Study Analysis of Institutional Definitions." *Apples: Journal of Applied Language Studies* 14(1):25–46. https://doi.org/10.17011/apples/urn.202003282558.

Rostovtsev, Andrei. 2017. "Plagiarism in the Dissertations and Scientific Publications in Russia." Pp. 107–112 in *Plagiarism Across Europe and Beyond 2017: Conference Proceedings*. Brno, Czech Republic.

Scollon, Ron. 1995. "Plagiarism and Ideology: Identity in Intercultural Discourse." *Language in Society* 24(1):1–28. https://doi.org/10.1017/S0047404500018388.

Sozon, Md, Omar Hamdan Mohammad Alkharabsheh, Pok Wei Fong, and Sia Bee Chuan. 2024. "Cheating and Plagiarism in Higher Education Institutions (HEIs): A Literature Review." *F1000Research* 13:788. https://doi.org/10.12688/f1000research.147140.2.

Sutherland-Smith, Wendy. 2005. "Pandora's Box: Academic Perceptions of Student Plagiarism in Writing." *Journal of English for Academic Purposes* 4(1):83–95. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2004.07.007.

Sutherland-Smith, Wendy. 2011. "Crime and Punishment: An Analysis of University Plagiarism Policies." *Semiotica* 187:127–139. https://doi.org//10.1515/semi.2011.067.

Tran, Minh Ngoc, Linda Hogg, and Stephen Marshall. 2022. "Understanding Postgraduate Students' Perceptions of Plagiarism: A Case Study of Vietnamese and Local Students in New Zealand." *International Journal for Educational Integrity* 18(1):3. https://doi.org/10.1007/s40979-021-00098-2.

Turnitin. 2012. "Turnitin: The Plagiarism Spectrum." Accessed March 5, 2024. http://go.turnitin.com/plagiarism-spectrum.

СПИСОК ИНТЕРВЬЮ
(измененное имя, сфера преподавания, длительность интервью)

Алексей, востоковедение, 1 ч. 10 мин.
Андрей, экономика, 1 ч. 23 мин.
Вероника, филология, 48 мин.
Виктор, политология, 2 ч. 1 мин.
Екатерина, образование, 42 мин.
Женя, психология, 1 ч. 12 мин.
Иван, социология, 1 ч.
Инна, социология, 1 ч. 48 мин.
Ирина, социология, 1 ч. 16 мин.
Кристина, филология, 1 ч. 16 мин.
Лариса, образование, 2 ч. 20 мин.
Наталья, антропология, 1 ч. 17 мин.
Николай, философия, 38 мин.
Светлана, философия, 1 ч. 38 мин.
Станислав, философия, 1 ч. 32 мин.

PLAGIARISM AS A MULTIPLE OBJECT: PRACTICES OF STUDENT PAPERS ASSESSMENT IN MOSCOW UNIVERSITIES

Maxim Malkov, Daniil Alekseev

Maxim Malkov, Moscow School of Social and Economic Sciences, International Laboratory for Social Integration Research, HSE University, Russia. mmalkov@hse.ru.

Daniil Alekseev, Centre for Comprehensive Social Policy Studies, Institute for Social Policy HSE University, Russia. ds.alekseev@hse.ru.

Existing studies often assume the existence of a unified concept of plagiarism, characteristics of which can be identified, formalized in a normative act, and then effectively disseminated among teachers and students. However, in reality "plagiarism" breaks down into many varieties, and definitions of authorship and "integrity" of writing are largely determined contextually. That is why before discussing strategies for prevention of plagiarism, it is worth analyzing how this phenomenon is constructed in the Russian educational landscape.

In this study we problematize the concept of plagiarism and, drawing on actor-network theory, propose to consider plagiarism as a multiple object that emerges in practices. The article is not primarily concerned with what plagiarism is, but rather with how different versions of plagiarism are realized and linked together. The empirical data for the study comes from interviews with 15 instructors from Moscow universities, in which they discussed their understanding of plagiarism, the criteria for the originality of students' work and algorithms for it, as well as normative documents regulating academic integrity practices in Moscow universities. In the course of our analysis, we identify five

versions of plagiarism emerging during the review process that are not equivalent to each other. We demonstrate that plagiarism is created by a network of actors that may include students, instructors, administrators, plagiarism-detecting systems, and so on. Our descriptions of each of the junctures at which different versions of plagiarism emerge demonstrate its contingency and variability.

By looking at "plagiarism" as heterogeneous sociomaterial assemblages, educational research scholars could challenge notions of authorship, originality, and borrowing within the framework of research on educational practices. In the final part of the article, we conclude that "plagiarism" itself can be a subject of discussion rather than a threatening backdrop to writing practices at universities.

Keywords: Plagiarism; Citations; Academic Writing; Writing Practices; Students' Texts; Higher Education; Infrastructure

REFERENCES

Abdullin, Rustam. 2023. "'Antiplagiat' podtverdil, chto ego detektor sgenerirovannykh tekstov mozhno oboiti." *Afisha Daily*, May 18. https://daily.afisha.ru/news/76178-antiplagiat-podtverdil-chto-ego-detektor-sgenerirovannyh-tekstov-mozhno-oboyti.

Antiplagiat. 2023. "Antiplagiat vyiavliaet tekst, sozdannyi ChatGPT." May 1. https://antiplagiat.ru/news/text-chatgpt.

Awasthi, Shipra. 2019. "Plagiarism and Academic Misconduct: A Systematic Review." *DESIDOC Journal of Library and Information Technology* 39(2):94–100. https://doi.org/10.14429/djlit.39.2.13622.

Blair, Chere Harden. 2009. "Panic and Plagiarism: Authorship and Academic Dishonesty in a Remix Culture." *MediaTropes* 2(1):159–192.

Buelow, George J. 1990. "Originality, Genius, Plagiarism in English Criticism of the Eighteenth Century." *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music* 21(2):117–128. https://doi.org/10.2307/837018.

Callon, Michel. 2017. "Nekotorye elementy sotsiologii perevoda: Priruchenie morskikh grebeshkov i rybolovov bukhty Sen-Brie." *Filosofsko-literaturnyi zhurnal "Logos"* 117(2):49–94.

Chandrasoma, Ranamukalage, Celia Thompson, and Alastair Pennycook. 2004. "Beyond Plagiarism: Transgressive and Nontransgressive Intertextuality." *Journal of Language Identity and Education* 3:171–193. https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0303_1.

Clarke, Olivia, Wai Yin Debbie Chan, Saddam Bukuru, Jenae Logan, and Rex Wong. 2023. "Assessing Knowledge Of and Attitudes Towards Plagiarism and Ability to Recognize Plagiaristic Writing Among University Students in Rwanda." *Higher Education* 85(2):247–263. https://doi.org/10.1007/s10734-022-00830-y.

Davydov, Aleksandr, and Pavel Abramov. 2021. *Etnografiia tufty: Kto i kak pishet zakaznye uchebnye raboty v Rossii*. Moscow: Common Place.

De Lima, Jorge Ávila, Áurea Sousa, Angélica Medeiros, Beatriz Misturada, and Cátia Novo. 2021. "Understanding Undergraduate Plagiarism in the Context of Students' Academic Experience." *Journal of Academic Ethics* 20(2):147–168.

Denney, Valerie, Zachary Dixon, Aman Gupta, and Eric Hulphers. 2021. "Exploring the Perceived Spectrum of Plagiarism: A Case Study of Online Learning." *Journal of Academic Ethics* 19(2):187–210. https://doi.org/10.1007/s10805-020-09364-3.

East, Julianne. 2010. "Judging Plagiarism: A Problem of Morality and Convention." *Higher Education* 59(1):69–83. https://doi.org/10.1007/s10734-009-9234-9.

Eaton, Sarah Elaine. 2021. *Plagiarism in Higher Education: Tackling Tough Topics in Academic Integrity*. New York: Bloomsbury Publishing.

Eshet, Yovav. 2024. "The Plagiarism Pandemic: Inspection of Academic Dishonesty During the COVID-19 Outbreak Using Originality Software." *Education and Information Technologies* 29(3):3279–3299. https://doi.org/10.1007/s10639-023-11967-3.

Evans-Tokaryk, Tyler. 2014. "Academic Integrity, Remix Culture, Globalization: A Canadian Case Study of Student and Faculty Perceptions of Plagiarism." *Across the Disciplines* 11(2):1–40. https://doi.org/10.37514/ATD-J.2014.11.2.07.

Fatima, Anam, Kenneth Khavwandiza Sunguh, Asad Abbas, Abdul Mannan, and Samira Hosseini. 2020. "Impact of Pressure, Self-Efficacy, and Self-Competency on Students' Plagiarism in Higher Education." *Accountability in Research* 27(1):32–48. https://doi.org/10.1080/08989621.2019.1699070.

Foltýnek, Tomáš, and Irene Glendinning. 2015. "Impact of Policies for Plagiarism in Higher Education Across Europe: Results of the Project." *Acta Universitatis Agriculturae et Silviculturae Mendelianae Brunensis* 63(1):207–216. https://doi.org/10.11118/actaun201563010207.

Fyfe, Paul. 2023. "How to Cheat on Your Final Paper: Assigning AI for Student Writing." *AI and Society* 38(4):1395–1405. https://doi.org/10.1007/s00146-022-01397-z.

Ghazali, Arniza, and Azniwati Abdul Aziz. 2021. "Resetting Integrity Through Communication on Plagiarism: University Classrooms Weaving Values into the Social Fabric." *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 20(12):212–231. https://doi.org/10.26803/ijlter.20.12.13.

Golunov, Sergei. 2010. "Studencheskii plagiat kak vyzov sisteme vysshego obrazovaniia v Rossii i za rubezhom." *Voprosy obrazovaniia* 3:243–258.

Hannabuss, Stuart. 2001. "Contested Texts: Issues of Plagiarism." *Library Management* 22(6/7):311–318. https://doi.org/10.1108/EUM0000000005595.

Helgesson, Gert, and Stefan Eriksson. 2015. "Plagiarism in Research." *Medicine, Health Care and Philosophy* 18(1):91–101. https://doi.org/10.1007/s11019-014-9583-8.

Hosny, Manar, and Shameem Fatima. 2014. "Attitude of Students Towards Cheating and Plagiarism: University Case Study." *Journal of Applied Sciences* 14(8):748–757. https://doi.org/10.3923/jas.2014.748.757.

Howard, Rebecca Moore. 1995. "Plagiarisms, Authorships, and the Academic Death Penalty." *College English* 57(7):788–806. https://doi.org/10.2307/378403.

Introna, Lucas D., and Niall Hayes. 2011. "On Sociomaterial Imbrications: What Plagiarism Detection Systems Reveal and Why It Matters." *Information and Organization* 21(2):107–122. https://doi.org/10.1016/j.infoandorg.2011.03.001.

Ivakhnenko, Evgenii. 2019. "Annmari Mol na puti k mnozhestvennym ontologiiam." *Epistemologiia i filosofiia nauki* 56(3):219–224. https://doi.org/10.5840/eps201956360.

Jaszi, Peter. 1991. "Toward a Theory of Copyright: The Metamorphoses of 'Authorship.'" *Duke Law Journal* 1991(2):455–502. https://doi.org/10.2307/1372734.

Johnson-Eilola, Johndan, and Stuart A. Selber. 2007. "Plagiarism, Originality, Assemblage." *Computers and Composition* 24(4):375–403. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2007.08.003.

Kashina, Marina, Valeriia Vasil'eva, and Sergei Tkach. 2024. "'Esli tsel' opravdyvaet sredstva, to mozhno. . .': Akademicheskie deviatsii rossiiskikh aspirantov sotsio-gumanitarnykh napravlenii podgotovki." *Vysshee obrazovanie v Rossii* 33(3):84–103.

Kaposi, David, and Pippa Dell. 2012. "Discourses of Plagiarism: Moralist, Proceduralist, Developmental and Inter-Textual Approaches." *British Journal of Sociology of Education* 33(6):813–830. https://doi.org/10.1080/01425692.2012.686897.

Kim, Hyunjin Jinna, and Huseyin Uysal. 2021. "Shifting the Discourse of Plagiarism and Ethics: A Cultural Opportunity in Higher Education." *International Journal of Ethics Education* 6(1):163–176. https://doi.org/10.1007/s40889-020-00113-z.

Kopotev, Mikhail, Andrey Rostovtsev, and Mikhail Sokolov. 2021. "Shifting the Norm: The Case of Academic Plagiarism Detection." Pp. 483–500 in *The Palgrave Handbook of Digital Russia Studies*, edited by Daria Gritsenko, Mariëlle Wijermars, and Mikhail Kopotev. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

Korbut, Andrei. 2013. "Plagiat i konstitutivnyi poriadok dissertatsionnogo teksta." *Sotsiologicheskoe obozrenie* 12(2):145–171.

Latour, Bruno. (1991) 2006. *Novogo vremeni ne bylo: Esse po simmetrichnoi antropologii*. Saint Petersburg, Russia: Evropeiskii universitet v Sankt-Peterburge.

Löfström, Erika, Elisa Huotari, and Pauliina Kupila. 2017. "Conceptions of Plagiarism and Problems in Academic Writing in a Changing Landscape of External Regulation." *Journal of Academic Ethics* 15(3):277–292. https://doi.org/10.1007/s10805-017-9285-y.

Louw, Henk. 2017. "Defining Plagiarism: Student and Staff Perceptions of a Grey Concept." *South African Journal of Higher Education* 31(5):116–135. https://doi.org/10.20853/31-5-580.

Mau, Vladimir. 2018. Prikaz "Ob utverzhdenii Polozheniia o poriadke proverki na ob"em zaimstvovaniia, v tom chisle soderzhatel'nogo, vyiavleniia nepravomochnykh zaimstvovanii tekstov rabot, vypolniaemykh v RANKhiGS."

McKenna, Sioux. 2022. "Plagiarism and the Commodification of Knowledge." *Higher Education* 84(6):1283–1298. https://doi.org/10.1007/s10734-022-00926-5.

Merkel, Warren. 2021. "Collage of Confusion: An Analysis of One University's Multiple Plagiarism Policies." *System* 96(4):102399. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102399.

Minobrnauki. 2022. "Svedeniia ob organizatsiiakh, osushchestvliaiushchikh obrazovatel'nuiu deiatel'nost' po obrazovatel'nym programmam vysshego obrazovaniia—programmam bakalavriata, programmam spetsialiteta, programmam magistratury za 2022 god." https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed.

Mol, Annemarie. (2002) 2017. *Mnozhestvennoe telo: Ontologiia v meditsinskoi praktike*. Perm', Russia: Hyle Press.

Mol, Annemarie. 2008. *The Logic of Care: Health and the Problem of Patient Choice*. London: Routledge.

Mol, Annemarie, and John Law. 2004. "Embodied Action, Enacted Bodies: The Example of Hypoglycaemia." *Body and Society* 10(2–3):43–62. https://doi.org/10.1177/1357034X04042932.

Mosco, Michele. 2021. "Plagiarism and Copyright: An Analysis of Technical Communication Textbooks." *Technical Communication* 68(2):87–102.

Mulholland, Mary-Lee. 2020. "Honor and Shame: Plagiarism and Governing Student Morality." *Journal of College and Character* 21(2):104–115. https://doi.org/10.1080/2194587X.2020.1741394.

Park, Chris. 2003. "In Other (People's) Words: Plagiarism by University Students—Literature and Lessons." *Assessment and Evaluation in Higher Education* 28(5):471–488. https://doi.org/10.1080/02602930301677.

Pennycook, Alastair. 1996. "Borrowing Others' Words: Text, Ownership, Memory, and Plagiarism." *TESOL Quarterly* 30(2):201–230. https://doi.org/10.2307/3588141.

Peters, Martine. 2023. "Are University Students Armed with the Necessary Skill Level to Prevent Plagiarism?" *Canadian Perspectives on Academic Integrity* 6(1). https://doi.org/10.11575/cpai.v6i1.76948.

Price, Margaret. 2002. "Beyond 'Gotcha!': Situating Plagiarism in Policy and Pedagogy." *College Composition and Communication* 54(1):88–115. https://doi.org/10.2307/1512103.

Rajapakse, Navodya, and Lishanthi Wijewardene. 2023. "Avoiding Plagiarism: Perception of Undergraduates on Referencing When Learning English for Academic Purposes (EAP) at a Private University in Sri Lanka." *European Journal of Theoretical and Applied Sciences* 1(4):936–943. https://doi.org/10.59324/ejtas.2023.1(4).88.

Ronai, Kara. 2020. "Plagiarism Defined? A Multiple Case Study Analysis of Institutional Definitions." *Apples: Journal of Applied Language Studies* 14(1):25–46. https://doi.org/10.17011/apples/urn.202003282558.

Rostovtsev, Andrei. 2017. "Plagiarism in the Dissertations and Scientific Publications in Russia." Pp. 107–112 in *Plagiarism Across Europe and Beyond 2017: Conference Proceedings*. Brno, Czech Republic.

Sagitov, Egor, and Evgeniia Shmeleva. 2022. "Kak pedagogicheskie praktiki sviazany so spisyvaniem sredi studentov rossiiskikh vuzov." *Voprosy obrazovaniia* 1:138–159.

Scollon, Ron. 1995. "Plagiarism and Ideology: Identity in Intercultural Discourse." *Language in Society* 24(1):1–28. https://doi.org/10.1017/S0047404500018388.

Shmeleva, Evgeniia. 2021. "Akademicheskoe moshennichestvo sredi studentov rossiiskikh vuzov: Masshtab i faktory." Dissertatsiia kandidata nauk ob obrazovanii, NIU VShE, Moskva. https://www.hse.ru/sci/diss/412630024.

Sozon, Md, Omar Hamdan Mohammad Alkharabsheh, Pok Wei Fong, and Sia Bee Chuan. 2024. "Cheating and Plagiarism in Higher Education Institutions (HEIs): A Literature Review." *F1000Research* 13:788. https://doi.org/10.12688/f1000research.147140.2.

Strauss, Anselm, and Juliet Corbin. 2001. *Osnovy kachestvennogo issledovaniia: Obosnovannaia teoriia, protsedury i tekhniki*. Moscow: Editorial URSS.

Sutherland-Smith, Wendy. 2005. "Pandora's Box: Academic Perceptions of Student Plagiarism in Writing." *Journal of English for Academic Purposes* 4(1):83–95. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2004.07.007.

Sutherland-Smith, Wendy. 2011. "Crime and Punishment: An Analysis of University Plagiarism Policies." *Semiotica* 187:127–139. https://doi.org//10.1515/semi.2011.067.

Sysoev, Pavel. 2024. "Etika i II-plagiat v akademicheskoi srede: Ponimanie studentami voprosov sobliudeniia avtorskoi etiki i problemy plagiata v protsesse vzaimodeistviia s generativnym iskusstvennym intellektom." *Vysshee obrazovanie v Rossii* 33(2):31–53.

Tikhonova, Nataliya, and Gulnara Ilduganova. 2024. "'Menia pugaet to, s kakoi skorost'iu razvivaetsia iskusstvennyi intellekt': Vospriiatie studentami iskusstvennogo intellekta v obuchenii inostrannym iazykam." *Vysshee obrazovanie v Rossii* 33(4):63–83.

Tran, Minh Ngoc, Linda Hogg, and Stephen Marshall. 2022. "Understanding Postgraduate Students' Perceptions of Plagiarism: A Case Study of Vietnamese and Local Students in New Zealand." *International Journal for Educational Integrity* 18(1):3. https://doi.org/10.1007/s40979-021-00098-2.

Turnitin. 2012. "Turnitin: The Plagiarism Spectrum." Accessed March 5, 2024. http://go.turnitin.com/plagiarism-spectrum.

Uchenyi sovet NIU VShE. 2016. Pravila vnutrennego rasporiadka obuchaiushchikhsia.

Vasil'eva, Valeriia, and Angelina Shibaeva. 2023. "Plagiat glazami studentov: Moshennichestvo ili norma." *Sotsial'no-gumanitarnye znaniia* 3:20–29.