

Omgaan met plagiaat: van intuïtie naar bewijs

Bart Rienties
(b.rienties@algec.unimaas.nl) en
Mark Arts zijn werkzaam bij de
Universiteit Maastricht

Door de toename van het aantal bronnen op internet kunnen studenten steeds eenvoudiger (delen van) schrijfpoddrachten van internet 'maken'. Veel recente publicaties behandelen methodes om het 'knip-en-plak' gedrag van studenten op te sporen. Er is inmiddels software beschikbaar die een aantal vormen van plagiaat kan opsporen. Echter, vele instellingen binnen het Nederlandse hoger onderwijs maken hier weinig of geen gebruik van. Aanleiding voor dit artikel is de tot nu toe onderbelichte rol van de docent en management in de literatuur over plagiaatbeleid. De centrale vraag van dit artikel is dan ook: waar moeten onderwijsinstellingen rekening mee houden bij het opstellen van een compleet en geïntegreerd antiplagiaatbeleid? Deze vraag wordt beantwoord aan de hand van het vierfasenmodel van Harris en de ervaringen met plagiaatbestrijding binnen een eerstejaarsvak met vierhonderd studenten. De instelling heeft bij het omgaan met plagiaat een belangrijke rol in de bewustwordings-, preventie- en sanctioneringsfase. De docent zal met name tijdens de preventie- en detectiefase efficiënt en effectief ingezet dienen te worden.

In mei 2004 meldde de BBC dat een student van plan was om zijn universiteit aan te klagen (BBC News, donderdag 27 mei, 2004). De student werd beschuldigd van plagiaat in een opstel. Deze beschuldiging weerhield hem van afstuderen aan de University of Kent in Canterbury. 'Ik beken. Ik heb plagiaat gepleegd. Maar ik had nooit gedacht dat kopiëren van tekst een probleem was. [...] Als men mij meteen bij mijn eerste opstel had gewaarschuwd over de consequenties van plagiaat, dan zou de sanctie rechtvaardig zijn. Maar al mijn opstellen kreeg ik terug met goede cijfers en niemand heeft ooit iets ontdekt.' (BBC News, donderdag 27 mei, 2004, *vertaald*).

Dit verhaal geeft de problematiek rond plagiaat duidelijk weer. Hoewel plagiaat geen nieuw fenomeen is, krijgt het in de media recentelijk veel aandacht. Via internet hebben studenten een enorme hoeveelheid aan bronnen binnen handbereik tijdens het schrijven van een opdracht. Aan de ene kant is dit een waardevolle ontwikkeling. Een groot aanbod aan informatieve internetpagina's en databanken biedt studenten vele mogelijkheden om informatie te verzamelen en verschillende perspectieven te leren ontdekken. Aan de andere kant worden studenten bedolven onder informatie en vinden zij het moeilijk om te bepalen wat zij kunnen gebruiken.

Veel recente publicaties behandelen methodes om het 'knip-en-plak' gedrag van studenten op te sporen. Volgens Roes (2004) is er inmiddels software beschikbaar die een aantal vormen van plagiaat kan opsporen. Echter, vele instellingen binnen het Neder-

landse hoger onderwijs maken hier weinig of geen gebruik van. Daarnaast behandelen verschillende auteurs zoals Harris (2002) en DeVoss en Rosati (2002) hoe studenten onderwezen moeten worden in het gebruik van maken van referenties en (het voorkomen van) plagiaat. Het verhaal van de student van de University of Kent laat zien dat het niet altijd duidelijk is welke sanctie gepast is. En als er in dit geval fouten zijn gemaakt, door wie dan? Moet een docent zelf de procedure toepassen wanneer plagiaat vastgesteld is of moet een (onafhankelijke) commissie dit doen?

Aanleiding voor dit artikel is de tot nu toe onderbelichte rol van de docent in de literatuur over plagiaatbeleid. In september 2003 werd bij de Faculteit der Economische Wetenschappen en Bedrijfskunde (FdEWB) van de Universiteit Maastricht plagiaatsoftware ingevoerd omdat docenten al jaren aangaven dat sommige werkstukken 'verdacht' waren maar dat ze dat moeilijk of niet konden aantonen. Daarnaast worden er binnen het Probleem Gestuurd Onderwijs van de Universiteit Maastricht vaak meerdere docenten ingezet bij het corrigeren van opdrachten. Daardoor wordt het vaststellen van onderling overschrijven door studenten erg moeilijk. In het verleden hebben verschillende auteurs zoals Carrol & Appleton (2001), Standler (2000) en Sutherland-Smith (2003) al over antiplagiaatbeleid geschreven. De rol van de docent en het management in het antiplagiaatbeleid kwam echter niet of nauwelijks aan bod.

De centrale vraag van dit artikel is dan ook: *'Waar moeten onderwijsinstellingen rekening mee houden bij het opstellen van een compleet en geïntegreerd antiplagiaatbeleid?'*

Compleet staat voor een beschrijving van alle elementen van een goed beleid en geïntegreerd geeft aan wie er bij betrokken moet zijn en hoe. Om de centrale probleemstelling te beantwoorden zullen eerst twee methodes voor plagiaatbeleid worden uitgewerkt en onderling vergeleken. Vervolgens wordt één van deze modellen gekozen en verder uitgewerkt. Dan zal het theoretisch model vergeleken worden met ervaringen bij vierhonderd studenten, waarbij nadrukkelijk de rol van de docent en de instelling beschreven wordt. De docent in de desbetreffende casestudy had een antiplagiaatbeleid ingevoerd naar eigen inzicht omdat de instelling nog geen duidelijk beleid had. Vervolgens zullen een conclusie en discussie dit artikel afronden.

TWEE METHODES VOOR ANTIPLAGIAATBELEID

Carrol en Appleton (2001) behandelen een methodiek die bewustzijn en preventie combineert met het gebruik van opsporingssoftware. Cruciaal in hun aanpak is een 'duidelijke, eerlijke en effectieve disciplinaire procedure' (Carrol & Appleton, 2001, p. 7, *vertaald*). Zij stellen voor om de volgende stappen te gebruiken:

- ontnem mogelijkheden voor plagiaat;
- leer studenten wat plagiaat wel/niet is;
- leer vaardigheden aan om plagiaat te vermijden;
- creëer een omgeving waar plagiaat wordt ontmoedigd;
- maak verstandig gebruik van elektronische hulpmiddelen;
- zorg voor duidelijke scheiding tussen de beoordelings- en tuchtprocedure;

- zorg voor duidelijke, eerlijke en consistente tuchtprocedure;
- informeer studenten over het beleid van de instelling ten aanzien van plagiaat;
- creëer allesomvattend beleid wat betreft de verantwoordelijkheden van alle stafleden met betrekking tot de hierboven genoemde punten.

Harris (2002) gebruikt een alternatieve methode om een goed antiplagiaatbeleid op te stellen. Hij deelt dit beleid op in vier opeenvolgende fases. Deze fases kunnen niet los van elkaar worden gezien of gebruikt bij het opstellen van een goed antiplagiaat beleid:

- bewustwordingsfase (Awareness);
- preventiefase (Prevention);
- detectiefase (Detection);
- sanctioneringsfase (Sanctioning).

Aangezien de vier fases van Harris (2002) eenvoudige aanknopingspunten bieden voor beleidsmedewerkers en docenten en intuïtief duidelijk zijn, zullen deze fases in de rest van dit artikel verder worden uitgewerkt. De stappen van Carrol en Appleton (2001) kunnen worden ondergebracht binnen de vier fases van Harris (2002) en zullen daarom niet afzonderlijk worden behandeld. Aan het einde van iedere fase worden de adviezen voor de rol van de docent én instelling samengevat.

HET VIERFASENMODEL VAN HARRIS

Bewustwordingsfase

Het meest voor de hand liggende voorstel om het bewustzijn over plagiaat te vergroten is het onderwijzen van studenten over wat plagiaat is en hoe zij dit kunnen voorkomen. De vraag is echter hoe en wanneer? Het kan worden overgelaten aan de individuele docent of bibliothecaris, of het zou bijvoorbeeld een verplichte vaardigheidstraining kunnen zijn.

Howard (1995) beargumenteert dat vooral novice schrijvers steun nodig hebben om academisch te leren schrijven. Dikwijls gebruiken nieuwe schrijvers onbedoeld de literatuur te letterlijk omdat ze onvoldoende boven de gelezen tekst staan of onvoldoende alternatieve formuleringmogelijkheden hebben ontwikkeld. Dit wordt door onder andere Howard (1995) en Pecorari (2003) 'patch-writing' genoemd, waarbij een tekst een soort lappendekken is van de gelezen literatuur en eigen tekst. Door vaker te schrijven en goede academische schrijfvaardigheidstrainingen te volgen leert een novice zijn of haar eigen schrijfstijl te ontwikkelen en uiteindelijk goed te refereren.

Er zijn een aantal stappen die het bewustwordingsproces kunnen versnellen. Allereerst moeten docenten en beleidsmakers begrijpen waarom studenten plagiaat plegen (zie bijvoorbeeld DeVoss & Rosati (2002) of Crown & Spiller (1998) voor algemene fraude) en moeten zij zich verdiepen in de plagiaatproblematiek. Ten tweede, door het voeren van een instellingsbrede discussie (bijvoorbeeld in de universiteitsraad) over het onderwerp plagiaat zal dit uiteindelijk moeten leiden tot een 'erecode' op het gebied van academisch onderzoek en integriteit. Ten derde is het ook van groot belang om de docen-

ten en de beleidsmakers van de instelling van deze erecode op de hoogte te stellen en hen vervolgens op te leiden in het gebruik van deze code. Ten vierde dienen studenten vervolgens te worden onderwezen over deze erecode en moeten zij de voordelen van correct en volledig refereren leren begrijpen. Als laatste dienen de sancties duidelijk gemaakt te worden. Bewustzijn kan bijvoorbeeld gecreëerd worden door niet alleen de tolerantieniveaus helder te maken maar door ook de sancties op plagiaat duidelijk te communiceren. Dit kan de aandacht van studenten trekken en hen 'dwingen' om voorbeelden voor het (in)correct gebruik van referenties te bestuderen. Op de Universiteit van Tilburg wordt bijvoorbeeld een internetpagina (<http://rechten.uvt.nl/plagiaat/>) met verslagen van vastgestelde plagiaatgevalen gebruikt om het bewustzijn van studenten te vergroten. Gezien het algemene belang van een instellingsbreed bewustwordingsproces van plagiaat is het voorstel om de verantwoording, ontwikkeling en uitvoering van deze fase bij de instelling te leggen.

Preventiefase

Naast het creëren van bewustzijn onder studenten en medewerkers moeten instellingen ook zorgdragen voor een actief en consistent beleid op het gebied van het voorkomen van plagiaat. Carroll en Appleton (2001, p. 7) raden aan om een 'klimaat te scheppen dat plagiaat ontmoedigt'. Naast de syllabi en schrijfvaardigheidhandleidingen kunnen antiplagiaat-internetpagina's ook een goed communicatiekanaal zijn. In een review van 'fraudeliteratuur' concluderen Crown en Spiller (1998) dat de ervaringen met het scheppen van een klimaat dat fraude ontmoedigt wisselende resultaten heeft opgeleverd. Veel universiteiten hebben speciale internetpagina's over dit onderwerp. Een goed voorbeeld van een internetpagina om plagiaat te voorkomen is die van Georgetown University (<http://www.georgetown.edu/honor/plagiarism.html>). Als preventieve maatregel en ter ontwikkeling van een soort 'erecode' zijn alle eerstejaarsstudenten en instromers van Georgetown University verplicht om een tutorial te volgen over academisch onderzoek en integriteit. Andere instellingen, zoals de University of California, bieden on line instructies en telefoonnummers van het learning-skills center aan waar studenten contact mee kunnen opnemen voor vragen over correct refereren. Het aanbieden van dit soort internetpagina's moet niet worden overgelaten aan individuele docenten en hoort binnen het instellingsbeleid.

De docent kan zelf wel werken aan het voorkomen van plagiaat bij het opstellen van opdrachten. Het jaarlijks vernieuwen van de opdrachten of verschillende opdrachten aanbieden voor verschillende studenten zijn manieren om de mogelijkheden tot frauderen te beperken (Carroll & Appleton, 2001). Harris (2002) heeft acht richtlijnen voor docenten:

1. formuleer duidelijke opdrachten;
2. geef een lijst van specifieke onderwerpen;
3. eis specifieke onderdelen in een schrijfopdracht;
4. stel het inleveren van deelresultaten tijdens het schrijven verplicht;
5. eis mondelinge presentaties van schrijfopdrachten;
6. eis een geannoteerde literatuurlijst;
7. eis het gebruik van recente referenties;
8. eis een *meta-learning essay*.

Gezamenlijk zijn de docent en de instelling dus verantwoordelijk voor het preventief voorkomen van plagiaat.

Detectiefase

Vroeger kon een docent alleen zijn ervaring en intuïtie gebruiken voor het opsporen van plagiaat. Tegenwoordig zijn er vele verschillende softwareapplicaties beschikbaar om deze taak te vereenvoudigen en te ondersteunen. In het algemeen zijn er twee soorten controles die worden uitgevoerd door deze toepassingen. Allereerst worden documenten onderling vergeleken. De tweede manier van opsporing is het vergelijken van het document met bronnen op internet en/of met andere databanken. In de afgelopen jaren zijn er veel proeven geweest om deze toepassingen met elkaar te vergelijken (onder andere Arts & De Geus (2003); Rienties & Arts (in druk); Van Nieuwkerk (2004)).

Van Nieuwkerk (2004) ontdekte dat het gebruik van opsporingssoftware door de onderwijsinstelling preventief werkt en leidt tot een vermindering in het aantal gevallen van plagiaat. Nadelen van het gebruik van opsporingssoftware zijn volgens Van Nieuwkerk (2004):

- software geeft alleen een indicatie, concluderen dat het werkelijk plagiaat betreft vergt nog steeds menselijke inzet (zie ook DeVoss & Rosati (2002);
- correcte referenties worden ook weergegeven als gekopieerd materiaal;
- analoge documenten zoals boeken of artikelen in papieren vorm kunnen niet worden toegevoegd;
- weinig toepassingen maken gebruik van databanken met academische literatuur (E-journals);
- de meeste softwareprogramma's vergelijken de opdrachten slechts met een deel van het internet.

Uiteindelijk raadt Van Nieuwkerk (2004) aan om zowel de opdrachten onderling met elkaar te vergelijken als via het internet. Naast het gebruik van de elektronische hulpmiddelen adviseert Harris (2002) docenten om de 'ouderwetse methodes' te gebruiken. Tijdens het lezen moet een docent letten op:

- meerdere referentiestijlen;
- gebrek aan referenties of citaten;
- ongewone vormgeving/lay-out;
- tekenen van gedateerdheid.

Gezien het feit dat de docent als inhoudsdeskundige het meeste zicht heeft op wat algemene kennisbegrippen zijn (en wat niet) binnen zijn vakgebied, zal de detectie van plagiaat vaak op de schouders van de docent komen te liggen. De instelling zou idealiter wel de plagiaatprogramma's aan de docent moeten aanreiken om de detectietijd voor de docent te minimaliseren.

Sanctioneringsfase

Carroll en Appleton (2001) adviseren net als Harris (2002) een scheiding van de beoordelingstaken (detectie) en de disciplinaire processen (sanctionering) die eerlijk en consistent moeten zijn. Dit sluit aan bij de conclusies van Stephens (2004), die beargumen-

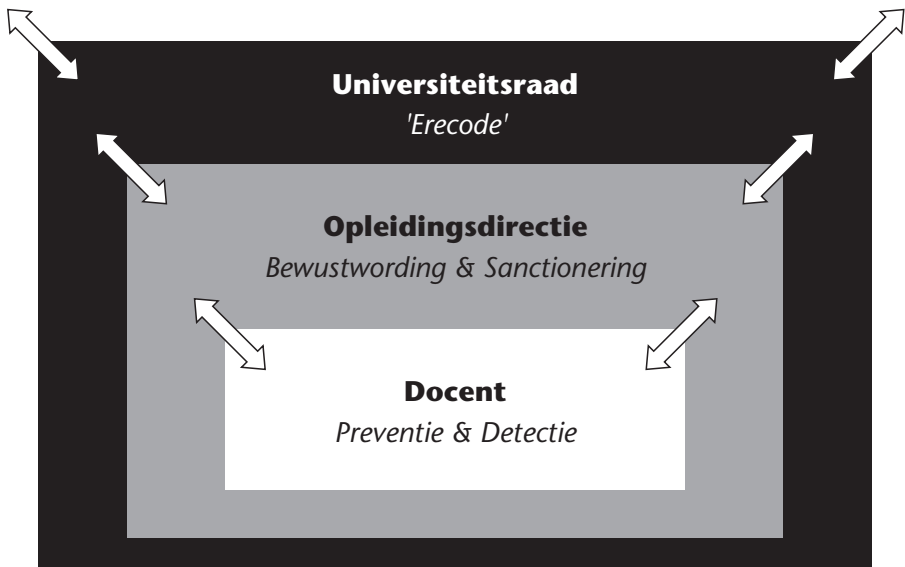
teert dat medewerkers een variatie aan rollen vervullen bij fraudegevallen: politiemann, consulent/trainer, beschermer van professionele standaarden, academische integriteit en ethische standaarden. Volgens Sutherland-Smith (2003) is het belangrijk om onderscheid te maken tussen bewust en onbewust frauderen en dient het sanctiebeleid hier afdoende rekening mee te houden. Daarbij hoort ook consensus over de vraag of studenten in verschillende fases van hun studie anders beoordeeld moeten worden. Moet de sanctie bijvoorbeeld hetzelfde zijn voor een eerstejaars bachelorstudent en een laatstejaars masterstudent?

Een (te zware) sanctie bij het begin van een academische carrière zou volgens Howard (1995) een verkeerde stimulans voor beginnende schrijvers betekenen. Echter, volgens Galles e.a. (2003) moet het tolerantieniveau voor fraude en/of plagiaat juist zo laag mogelijk worden gezet. In een eenvoudig micro-economisch model proberen zij te analyseren wat de optimale hoeveelheid van sancties, tolerantieniveaus en toezichtkosten zijn om fraude te voorkomen. Volgens Galles e.a. (2003) zijn er maar twee manieren om het aantal gevallen van fraude te reduceren, namelijk de tolerantieniveaus verlagen door zwaardere sancties op te leggen of de hoeveelheid toezicht te verhogen. Aangezien meer toezicht ook meer kosten met zich meebrengt beargumenteren zij dat door het instellen en duidelijk communiceren van lagere tolerantieniveaus minder studenten fraude zullen plegen. Dit maakt nogmaals de relatie tussen de bewustwordingsfase en de sanctionering duidelijk. Levin (2003) noemt de toenemende aandacht voor plagierende studenten een 'plagiaat heksenjacht'. Het is volgens hem belangrijk om tot proportionele straffen te komen.

Samenvattend kunnen de vier fases weergegeven worden in figuur 1, waarbij de universiteit of hogeschoolinstelling als geheel de grootte van het kader scheidt dat wel/niet onder plagiaat wordt verstaan. De beschrijving van de vier fases geeft aan dat er na een instellingsbrede discussie (bijvoorbeeld in de universiteitsraad) over plagiaat en het vaststellen van een 'erecode' een duidelijke taak is voor de instelling (bijvoorbeeld bestuur, examencommissie, enzovoort) op het gebied van bewustwording en sanctionering. Daarnaast dient de instelling voor richtlijnen voor het opstellen van opdrachten te zorgen die preventief werken ter voorkoming van plagiaat. De docent moet vervolgens bij het opstellen van opdrachten rekening houden met factoren die plagiaat gemakkelijk maken en dient de middelen te krijgen om de detectiefase efficiënt te laten verlopen.

CASESTUDIE 400 EERSTEJAARSSTUDENTEN INTERNATIONALE BEDRIJFSKUNDE

In 2002 werd er binnen de FdEWB op kleine schaal geëxperimenteerd met plagiaatdetectiesoftware (zie Arts & De Geus (2003)). In dat jaar werden voor het vak 'Economics and Business' steekproefsgewijs vierhonderd studenten gecontroleerd op plagiaat, waarbij uiteindelijk bij twee studenten fraude werd geconstateerd. In 2003, na de invoering van twee antiplagiaatsoftwareprogramma's door de faculteit en door toekenning van incidentele financiële middelen voor onderzoek, zijn alle vierhonderd eerstejaars-



Figuur 1 Rol van instelling, opleidingsdirectie en docent in antiplagiatbeleid.

studenten Internationale Bedrijfskunde op plagiaat gecontroleerd. Aangezien er geen duidelijk instellingsbeleid was, had de docent naar eigen inzicht een 'beleid' opgesteld (zie Woltjer (2004a; 2004b)). De ervaringen in deze casestudie zijn bedoeld als spiegeling van de vierfasentheorie van Harris (2002) en kunnen gebruikt worden ter illustratie voor docenten en beleidsmakers.

Bewustwordingsfase

De eerstejaars studenten moesten als groep van drie tot vier personen een paper schrijven. Iedere student schreef één individueel hoofdstuk van vier tot zes pagina's en de introductie en conclusie werd gezamenlijk geschreven. De studenten volgden tegelijkertijd een cursus academische schrijfvaardigheidstraining die werd aangeboden door de faculteit, waar duidelijk werd aangegeven wat plagiaat was, zowel in colleges als in een handleiding. Daarnaast waren de studenten verplicht twee conceptversies bij hun taleninstructeur in te leveren (om de engelse taal en academische schrijfvaardigheden te testen). In zowel het blokboek van 'Economics and Business' als in de beschrijving van de elektronische leeromgeving werden de studenten door de docent duidelijk gewaarschuwd dat er gecontroleerd zou worden op plagiaat met speciale software. Ook werden de consequenties beschreven indien plagiaat zou worden geconstateerd.

Preventiefase

Iedere subgroep moest eerst één van de vier grote olieraffinaderijen als perspectief nemen en vervolgens één van de vijf voorgestelde probleemstellingen voor dat bedrijf verder uitwerken. Vervolgens werkte iedere student één specifiek onderwerp van de

maatschappijen uit. Tijdens de laatste bijeenkomst presenteerde ieder lid van de subgroep zijn onderwerp aan de rest van de groep. Door deze constructie was bijna iedere opdracht verschillend en passend binnen de eisen van Harris (2002). Dezelfde opdracht werd in 2003 opnieuw gebruikt, een werkwijze die de mogelijkheden voor fraude door studenten juist vergroot (Carroll & Appleton, 2001).

Detectiefase

Zoals al eerder is aangegeven zijn er twee soorten plagiaatsoftwareprogramma's: programma's die opdrachten onderling vergelijken en programma's die opdrachten met internet en databases vergelijken. Aangezien het softwareprogramma Wcopyfind binnen de Universiteit Maastricht beschikbaar was om opdrachten onderling met elkaar te vergelijken en binnen korte tijd (dertig minuten) een analyse van de resultaten mogelijk was, besloot de docent om eerst de papers onderling te vergelijken. Met behulp van dit programma werden twee x twee 'identieke' opdrachten ontdekt. In het eerste geval had de subgroep 'per ongeluk' de introductie van een paper van vorig jaar gekopieerd; de rest van de paper was echter wel authentiek. In het tweede geval had een student gedeeltes van een 'kladversie' van een vriend overgenomen (gedrag dat onder andere beschreven is door Howard (1995)), zonder dat de vriend daarvan op de hoogte was.

Het grote voordeel van het tweede soort programma zoals bijvoorbeeld Turnitin.com is dat de ingeleverde opdrachten ook vergeleken worden met internetpagina's en andere reeds ingeleverde opdrachten. Groot nadeel van dit soort programma's is dat iedere opdracht individueel in internet opgeladen en vervolgens gecontroleerd moet worden en dus meer arbeidstijd vraagt dan bijvoorbeeld Wcopyfind. Daarom werden alle tutoeren, die de schrijfpdracht moesten corrigeren, eerst gevraagd om na de correctie de potentiële verdachte papers door te sturen. In totaal werden zeventenwintig studenten door tutoeren als verdachte aangeduid, waarvan er uiteindelijk zeven daadwerkelijk 'positief' bleken te zijn. Aangezien de docent zelf verrast was over de inmiddels elf geïdentificeerde plagiaatgevalen werd er besloten om alsnog alle papers door het softwareprogramma Turnitin.com te halen. Het 'uploaden' en controleren van de vierhonderd papers kostte acht manuren. De opdrachten met (in totaal) meer dan één alinea gekleurde tekst zonder citaattekens werden gemarkeerd als mogelijk geval van fraude. Indien de maatstaf van slechts 'één of meerdere regel(s) incorrect geciteerd' gebruikt was, dan zou meer dan de helft als plagiaatkandidaat zijn worden aangemerkt.

De vijfenveertig plagiaatkandidaten uit Turnitin.com plus de elf reeds geïdentificeerde gevallen werden vervolgens opgesplitst in drie groepen. Groep 1 bevatte studenten die minder dan één alinea hadden gekopieerd zonder referenties en/of meerdere alinea's met onvolledige referenties. Deze studenten kregen een pittige e-mail als laatste waarschuwing met verwijzingen naar verdere informatie om plagiaat in de toekomst te voorkomen. Studenten in groep 2 hadden één alinea of meer gekopieerd zonder referenties of meerdere alinea's met onvoldoende referenties. Deze groep kreeg naast de eerder genoemde e-mail een 1 voor de opdracht. Zij konden nog een herkansing maken om het vak alsnog te halen en werden opnieuw op plagiaat gecontroleerd. Dat past binnen de adviezen van Howard (1995) en Pecorari (2003). Studenten in groep 3 hadden

meerdere alinea's zonder enige referenties gekopieerd. Deze groep viel niet meer binnen de 'per ongeluk verkeerd citeren' categorie en werd doorgestuurd naar de examencommissie. Uiteindelijk waren er tweeënveertig studenten betrappt op plagiaat in verschillende gradaties, oftewel tien procent van alle studenten. De totale werktijd van het selecteren in groepen en aanschrijven van de studenten was acht manuren.

Zoals blijkt uit tabel 1, is het opvallend dat van de zware plagiaatgroep 3 maar twee van de zeven papers door tutores als kandidaat plagiaatpleger waren herkend (laatste kolom tabel 1). In groep 2 bestempelden de tutores meer opdrachten correct als plagiaatkandidaat. Hoewel de detectiegraad voor groep 2 iets hoger was, zouden elf andere studenten de dans ontlopen zijn indien er geen algemene controle was doorgevoerd.

Tabel 1 Plagiatcontrole opgedeeld in vier gradaties.

	N	W-copyfind	Turnitin	Tutor
Groep 0*	385		385	16
Groep 1	16		16	2
Groep 2	19	4	17	7
Groep 3	7		7	2

*Groep 0 bestaat uit papers waar minder dan 1 alinea geplagieerd is. Er zijn 33 opdrachten te veel gecontroleerd omdat sommige studenten meerdere bestanden hadden ingeleverd.

Sanctioneringfase

Volgens de letterlijke bewoording van het examenreglement van de FdEWB waren de 42 studenten van de casestudy schuldig aan plagiaat. Het reglement bood vier mogelijke sancties:

1. een berisping voor de student;
2. uitsluiting van de student van verder deelname aan het examen in kwestie;
3. uitsluiting van de student van (verder) deelname aan examens voor een periode van maximaal één jaar;
4. een dringend advies aan de student om de studie te stoppen.

De afgelopen jaren werd er door de examencommissie vrijwel altijd standaard gekozen voor optie 2. De docent vond deze sanctie te zwaar voor groep 1 en 2 en besloot deze niet te melden. De uiteindelijke sanctionering van groep 3 werd overgelaten aan de examencommissie. Van de negentien studenten in groep 2 werd uiteindelijk één student bij de herkansingsopdracht opnieuw op plagiaat betrappt en de student bekende ook meteen. Deze student werd alsnog naar de examencommissie gestuurd en werd alsnog voor het vak uitgesloten.

De nasleep van de plagiaatcontrole duurde langer dan verwacht. Zes van de zeven studenten die doorgestuurd waren naar de examencommissie waren het niet eens met hun beoordeling en kwamen bij de docent langs voor een inzage, dit duurde drie uur extra.

Feitelijk lag de beslissing bij de docent in plaats bij de examencommissie. De totale werklast voor het detecteren en sanctioneren van vierhonderd studenten kwam neer op twintig manuur, waarbij de constructie van de opdracht en preventieve maatregelen om plagiaat te voorkomen nog buiten beschouwing zijn gelaten.

REFLECTIE EN CONCLUSIE VAN CASESTUDIE

De kandidaten die door de tutoren verdacht werden van plagiaat bleken vooral studenten met een lager participatie- en/of schrijfofdrachtcijfer te zijn. Deze studenten scoorden gemiddeld niet slechter op de eerste vier toetsen in het curriculum. Met andere woorden, tutoren verdachten eerder studenten van plagiaat die minder participeerden in de groep dan de uiteindelijke plagiaatplegers. Dit had als gevolg dat intuïtie van tutoren absoluut niet voldoende was om de 'gemiddelde plagiaatpleger' eruit kunnen te vissen. De groep 2-3 studenten, bestaande uit gemiddelde tot zware plagiaatplegers, scoorden gemiddeld 0,7-1.0 punt én significant lager op de schriftelijke toetsen van de eerste vier vakken in vergelijking met de overige studenten. Daarnaast scoorden deze studenten lager op de tussentijdse e-kennistoetsen (zie Rienties & Woltjer (2004)). Met andere woorden, de studenten die daadwerkelijk plagiaat gepleegd hadden waren ook minder presterende studenten zoals al eerder werd geconstateerd door Crown en Spiller (1998). Er zal verder onderzocht moeten worden waarom er een verschil was tussen de geconstateerde plagiaatplegers en de door de tutoren veronderstelde plagiaatplegers.

Naast verschil in prestatie geven Crown en Spiller (1998) en Introna e.a. 15% van de Nederlandse studentenpopulatie had plagiaat gepleegd, terwijl slechts 6% van de Duitse studentenpopulatie gefraudeerd had. De waarschijnlijke verklaring is dat Duitse studenten over het algemeen gemotiveerder zijn en beter scoren dan Nederlandse studenten. De consequenties van plagiaat (lager punt, herkansing, uitsluiting) voor Duitse studenten zouden dus veel groter kunnen zijn. Om deze risico's (pakkans x effect) te vermijden, zal een goede student waarschijnlijk geen of minder opzichtig plagiaat plegen. Daarnaast waren het vooral minder presterende studenten (dus niet-Duitse studenten) die plagiaat pleegden. Ook is het opmerkelijk dat vrouwen iets meer plagiaat pleegden dan mannen, hoewel de verschillen niet significant zijn.

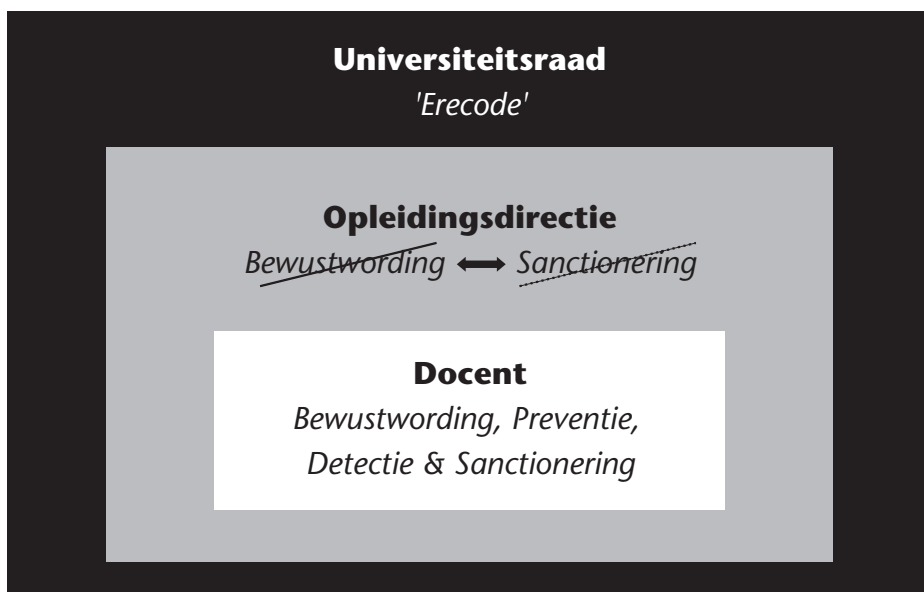
Tabel 2 Onderverdeling plagiaatplegers naar geslacht en nationaliteit.

	Man	Vrouw	Nederlands	Duits
Aantal plagiërende studenten	24	16	31	8
Plagiaatplegers als percentage van (deel)populatie	10%	12%	15%	6%

NB. 2 cases zijn afgevallen door onvolledige datagegevens.

Concluderend kan gesteld worden dat het percentage plagiaatplegers hoger was dan verwacht. Hoewel er door de instelling duidelijke training werd aangeboden in het

bewustworden en voorkomen van plagiaat, had de docent meer plagiaatplegers gedetecteerd dan hij had gehoopt. Algemene regelgeving was er wel maar deze werd niet consequent toegepast. Omdat de sancties van uitsluiting van het vak te zwaar werden gevonden door de docent, werden groep 1 en 2 studenten niet doorverwezen naar de examencommissie. Dit impliceert weer dat bij een volgende overtreding, deze gezien zou worden als de eerste. Standler (2000) argumenteert dat het niet melden van 'lichte gevallen' uiteindelijk de plagiërende student bevoordeelt en de eerlijke studenten benadeelt. Standler (2000) adviseert instellingen om de procedures zo in te richten dat ze een minimale werklast veroorzaken voor de docenten. Hij redeneert dat een docent die plagiaat meldt in de huidige praktijk automatisch extra werk voor zichzelf veroorzaakt. Omdat (te veel) taken aan de vakdocent werden overgelaten ontstonden er grote inefficiënties op alle vier de gebieden (zie figuur 2).



Figuur 2 Rol van instelling en docent in Economics and Business.

CONCLUSIE

De centrale probleemstelling in dit artikel was: waar moeten onderwijsinstellingen rekening mee houden bij het opstellen van een compleet en geïntegreerd antiplagiatbeleid? Deze vraag werd beantwoord aan de hand van de theorie van Harris (2002). Bewustwording is vooral een taak voor de opleidingsdirectie en niet voor de individuele docent. Vanzelfsprekend kan de docent studenten wel wijzen op beschikbare hulpmiddelen maar hij moet niet belast worden met het opstellen hiervan. Er kan zoals Howard (1995) en Pecorari (2003) aantonen niet van studenten verwacht worden dat

het volleerde schrijvers zijn als ze hun studie beginnen. Er moet voortdurend door de instelling worden geïnvesteerd in schrijfvaardigheden. Verder onderzoek zal moeten aantonen welke combinatie van middelen, zoals colleges, websites, handleidingen, het meest effectief is.

Het voorkomen van plagiaat is een taak van de docent. Opdrachten moeten regelmatig vernieuwd worden en dusdanig worden vormgegeven dat de mogelijkheden voor fraude zo klein mogelijk zijn. De instelling kan de docent hierbij helpen door duidelijke richtlijnen op te stellen om schrijfopdrachten te kunnen formuleren waarbij fraude wordt geminimaliseerd.

Bij het detecteren van (ernstige) gevallen van plagiaat zal de docent betrokken moeten worden. De docent heeft als inhoudsdeskundige een overzicht van veelgebruikte literatuur en weet als geen ander wat (en wat niet) algemeen aanvaarde kennisbegrippen zijn. De instelling zal de docent wel moeten ondersteunen in deze taak aangezien een docent nog andere onderwijs- en onderzoeksverplichtingen heeft. Dit kan bijvoorbeeld gebeuren door duidelijke afspraken en aanschaf van effectieve en efficiënte plagiaatsoftware. In tegenstelling tot de huidige praktijk binnen de Universiteit Maastricht is een strikte scheiding van detecteren en sanctioneren erg belangrijk.

In de vierde en laatste fase zal de sanctioneringprocedure moeten worden vastgesteld nadat er een consensus is bereikt onder de medewerkers (en studenten) over wat plagiaat nu eigenlijk is en wat rechtvaardige sancties zijn. Uiteindelijk mag de werklast voor de individuele docent niet toenemen terwijl hij of zij wel de academische integriteit beschermt die men van een hogeronderwijsinstelling kan verwachten. Veel instellingen hebben echter geen gespecialiseerde medewerkers die in dit soort gevallen de gehele procedure afhandelen. Te vaak wordt de docent betrokken bij allerlei vervolgesprekken en beoordelingen.

De casestudie toonde aan dat de vier fases van Harris (2002) in de praktijk veel aandacht vragen en sterk samenhangen. Door logisch na te denken kon de desbetreffende docent al veel valkuilen vermijden om studenten goede schrijfvaardigheden aan te leren. Echter, flankerend beleid had andere valkuilen kunnen voorkomen. Een sanctie opleggen kan bijvoorbeeld nauwelijks als studenten niet op de hoogte zijn van de regels of indien docenten sancties te zwaar vinden. Instellingen moeten dus zorgen voor een compleet en geïntegreerd beleid rond plagiaat. Compleet betekent in dit geval dat alle vier de fases in het antiplagiaat proces afgedekt moeten zijn: bewustwording, preventie, ontdekking en sanctionering. Geïntegreerd houdt in dat het een onderdeel moet zijn van het curriculum van alle soorten studenten (voltijd, deeltijd, instromer en uitwisseling) en geïntegreerd in de organisatie, denkwijze en werkwijze van de instelling.

DISCUSSIE

Naar aanleiding van de ervaringen in de casestudie zijn er een aantal punten die verder onderzocht dienen te worden. Beleidsmakers van universiteiten en hogescholen dienen

een compleet en geïntegreerd antiplagiatbeleid op te stellen. Belangrijke vragen hierbij zijn: wat is volgens de instelling nu precies wel/niet plagiaat? Moeten instellingen gaan samenwerken om ervaringen te delen en 'shoppen' van studenten naar 'softe' instellingen te voorkomen? Welke opdrachten moeten gecontroleerd worden: alle of een selectie? Wie voert de opdrachten in? Wie beoordeelt de originaliteitsrapporten? Daarnaast lijken er grote verschillen op te treden tussen uiteindelijke plagiaatplegers (minder presterende student, culturele verschillen) en er zal verder onderzocht moeten worden of dit een incidentele of structurele samenhang is.

LITERATUUR

- Arts, M., & Geus, B. de (2003) *Plagiarism Software Evaluation for ELEUM*. Laatst bekeken op 21 november 2004 op <http://www.fdewb.unimaas.nl/eleum/plagiarism/plagiarism.htm>.
- BBC News. (2004) 'Plagiarist' to sue university. Laatst bekeken op 21 november 2004 op <http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/3753065.stm>.
- Carroll, J. & Appleton, J. (2001) *Plagiarism: a good practice guide*. Laatst bekeken op 21 november 2004 op http://online.northumbria.ac.uk/faculties/art/information_studies/Imri/Jiscpas/docs/brookes/brookes.pdf
- Crown, D. & Spiller, M. (1998) Learning from the literature on collegiate cheating: a review of empirical research. *Journal of Business Ethics*, 17, 683-700.
- DeVoss, D. & Rosati, A. (2002) 'It wasn't me, was it?' Plagiarism and the web. *Computers and Composition*, 19, 191-203.
- Galles, G., Graves, P., Sexton, R. & Walton, S. (2003) Monitoring Costs and Tolerance Levels for Classroom Cheating. *American Journal of Economics and Sociology*, 62 (4).
- Harris, R. (2002) *Anti-Plagiarism Strategies for Research Papers*. Laatst bekeken op 21 november 2004 op [from http://www.virtualsalt.com/antiplag.htm](http://www.virtualsalt.com/antiplag.htm).
- Howard, R. (1995) Plagiarism, authorship, and the academic death penalty, *College English*, 57, 788-805.
- Introna, L., Hayes, N., Blair, L. & Wood, E. (2003) *Cultural attitudes towards plagiarism*. Laatst bekeken op 21 november 2004 op http://online.northumbria.ac.uk/faculties/art/information_studies/Imri/Jiscpas/site/download.asp?go=../docs/external/lancsplagiarismreport.pdf&id=5387517241003.
- Levin, P. (2003) *Beat the witch-hunt! Peter Levin's guide to avoiding and rebutting accusations of plagiarism, for conscientious students*. Laatst bekeken op 21 november 2004 op <http://www.study-skills.net/plagiarism.pdf>.
- Nieuwkerk, S. van. (2004) Plagiat bestrijden met behulp van ICT. In A. Vedder (ed.), *Aan het werk met ICT in het academisch onderwijs – RechtenOnline*. Wolf Legal Publishers. Laatst bekeken op 21 november 2004 op <http://rechten.uvt.nl/plagiat/scriptie/scriptie-tekst.htm>.
- Pecorari, D. (2003) Good and original: Plagiarism and patchwriting in academic second-language writing. *Journal of Second Language Writing*, 12, 317-345
- Rienties, B. & Woltjer, G. (2004) 'Regular On-line Assessment, Motivation and Learning'. *Meteor Research Memorandum*, RM04030. Universiteit Maastricht.

- Rienties, B. & Arts, M. (in druk) 'Plagiaat Scanners, Een vergelijking in de praktijk', In Tempelaar, D. & De Gruijter, D. (in druk) *Computertoetsing bij de Emerge-instellingen*. TU Delft (forthcoming).
- Roes, H. (2004) Plagiaat en antiplagiaat in het Nederlandse hoger onderwijs. *SURF ICT en rechten in het Hoger Onderwijs*. Laatst bekeken op 21 november 2004 op <http://www.surf.nl/publicaties/index2.php?hb=1&oid=158>
- Standler, R. (2000) *Plagiarism in Colleges in USA*. Laatst bekeken op 21 november 2004 op <http://www.rbs2.com/plag.htm>.
- Stephens, J. (2004) *Student cheating: A case study of faculty attitudes and actions*. Presented at EDINEB conference Maastricht June 14, 2004.
- Sutherland-Smith, W. (2003) *Hiding in the shadows: risks and dilemmas of plagiarism in student academic writing*. Inaugural AARE/NZ international conference. Laatst bekeken op 21 november 2004 <http://www.aare.edu.au/03pap/sut03046.pdf>
- Woltjer, G. (2004a) 'An efficient format for a problem based introductory economics course'. *Meteor Research Memorandum*, RM/04/015. Universiteit Maastricht.
- Woltjer, G. (2004b) 'Crude oil: using a large case to teach introductory economics'. *Meteor Research Memorandum*, RM/04/014. Universiteit Maastricht.