(مقالۀ پژوهشی)

بی‌اخلاقی علمی در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی

دکتر رضا همّتی*، سحر کریمی، دکتر بی‌بی عشرت زمانی

گروه علوم اجتماعی، دانشکدۀ ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه اصفهان

(تاریخ دریافت: 95/4/19، تاریخ پذیرش: 95/7/10

چکیده

زمینه: ضعف پایبندی به اخلاقیات علمی، یکی از مسائل جدی در آموزش عالی می‌باشد. از این روی، هدف از پژوهش حاضر، تبیین میزان بی‌اخلاقی علمی و برخی عوامل مؤثر بر آن در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان انجام می‌باشد.

روش: پژوهش حاضر کاربردی و در زمرۀ پژوهش‌های همبستگی قرار دارد. جامعه پژوهش شامل دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان بود که 290 نفر از آنها با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه خود اظهاری شد. داده‌های تحقیق پس از جمع‌آوری با استفاده از روش‌های آماری مختلفی نظیر مدل مقایسه میانگین‌ها، تحلیل واریانس، ضرایب همبستگی و مدل معادلات ساختاری تحلیل شدند.

یافته‌ها: بیش از دو سوم دانشجویان اظهار داشته‌اند که به هیچ وجه در طول مدت تحصیل خود مرتکب هیچ یک از موارد بی‌اخلاقی علمی مطرح در پژوهش حاضر نشده‌اند و بیشترین فراوانی، به موارد خفیف بی‌اخلاقی علمی می‌شود تا موارد شدید. نتایج تحلیل‌های بیشتر نیز نشان می‌دهد که از میان متغیرهای مستقل، متغیرهای نگرش به بازدارندگی اساتید و نگرش منفی به تقلب، اثر مستقیم بر بی‌اخلاقی علمی دارند.

نتیجه‌گیری: عدم اهتمام جدی اساتید به اخلاقیات علمی از یک طرف و نگرش مثبت دانشجویان به بی‌اخلاقی علمی از عوامل مهم زمینه ساز ارتکاب دانشجویان به این گونه رفتارهای می‌باشند. در کنار سایر اقدامات از جمله تدوین قوانین و سیاست‌های بازدارنده، توجه به آموزش و افزایش آگاهی کنشگران علمی اولویت بیشتری دارد.

کلید واژگان: *بی‌اخلاقی علمی، نگرش به تقلب، فرهنگ صداقت علمی، بازدارندگی، بیگانگی تحصیلی.*

سرآغاز

امروزه بی‌اخلاقی علمی[1] (عدم صداقت علمی)[2] و سرقت علمی[2] یکی از موضوعات جنجال برانگیز در آموزش عالی می‌باشد به نحوی که به یکی از مباحث مهم دانشگاهی و نگرانی جدی در آموزش عالی تبدیل شده است (1-5). بی‌اخلاقی علمی، یک مسئله پیچیده اخلاقی است (6). افزایش توجه به رفتار اخلاقی به طور کلی و سوء رفتار به ویژه در سال‌های اخیر، به انتشار رسوایی‌های اخلاقی در دانشگاه‌ها منجر شده است. شواهد تجربی نشان از افزایش وقوع این پدیده در سال‌های اخیر می‌دهد (4). با این‌حال به نظر می‌رسد که دانشگاه‌ها درک کاملی از این مسئله ندارند (5).

بی‌اخلاقی علمی، کیفیت آموزشی سازمان‌های علمی را تضعیف کرده، قابلیت‌های فارغ التحصیلان را زیر سوال برده و سد راه اهداف عمده سیستم آموزشی (از جمله آموزش شهروندانی مسئول و آبرومند) می‌باشد و سرانجام اثرات نامطلوبی برای آموزش عالی دارد(4 و 5). دانشجویان درگیر در بی‌اخلاقی علمی بعید است که بتوانند مهارت‌های لازم برای زندگی حرفه‌ای آینده خود را کسب کنند و اعطای مدرک به این افراد آسیب‌هایی جدی در سطوح مختلف در پی دارد. در واقع ورود متخصصین بی‌کفایت به بازار کار ممکن است باعث به وجود آمدن مشکلات اجتماعی متعددی در جامعه شود (7). از آنجا که

* نویسنده مسؤول: نشانی الکترونیکی: r.hemati@1tr.ui.ac.ir

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

این مساله می‌تواند محدودیت‌های گسترده‌ای را در برابر شکوفایی استعدادهای فردی و نهادی ایجاد کند، نباید با ان همانند موارد ناچیز و کم اهمیت رفتارهای انحرافی برخورد شود. دستبرد علمی اگر امری متداول و عادی شود، امنیت علمی را زیر سوال خواهد برد و ویرانی را در همه حوزه‌های اجتماعی به دنبال خواهد داشت (1). بنابراین هر نوع چشم پوشی از این عمل می‌تواند نتایجی هولناک در پی داشته باشد (8).

وقتی در مورد بی‌اخلاقی علمی بحث می شود، اولین چیزی که فکر اساتید و دانشجویان متوجه آن می شود، تقلب در آزمون است. اما، دامنه بی‌اخلاقی علمی فراتر از تقلب در آزمون است. منظور از بی‌اخلاقی علمی علمی طیف وسیعی از رفتارهای غیراخلاقی است که برخی از دانشجویان [و اساتید] به صورت عمد، آگاهانه و بی‌پروا در حین انجام کارهای علمی خود مرتکب می‌شوند و تخطی از استانداردهای پذیرفته شده محسوب می‌شود مانند جعل[4]، سرقت علمی، تحریف داده‌ها[5]، اضافه کردن اسم در اثری که توسط دیگران انجام شده و چاپ مقالات گرفته شده از اینترنت به نام خود و شیوه‌های دیگر (9-11). البته باید توجه نمود که اصطلاح عدم صداقت علمی، سوء رفتار علمی، و تقلب در ادبیات این موضوع مفاهیمی هستند که اغلب به جای یکدیگر به کار برده می‌شوند و فضای مفهومی آنها با همدیگر همپوشانی دارد(12).

شیوع بالای تقلب[6]، هشداری برای جامعه است و گویای آن است که روند تبعیت از قانون دچار مشکل شده است (13). برآوردهای متفاوتی از تعداد دانشجویانی که درگیر در بی‌اخلاقی علمی می‌شوند، وجود دارد. این تفاوت تا اندازه‌ای از این واقعیت سرچشمه می‌گیرد که پژوهشگران بر انواع مختلف بی‌اخلاقی علمی تمرکز کرده اند و از روش‌های متفاوتی برای ارزیابی فراوانی آن استفاده کرده اند (14). اندازه گیری شیوع بی‌اخلاقی علمی نیز دشوار است (15). به طور کلی در مورد شیوع این پدیده، دو دیدگاه وجود دارد: سیب فاسد و نوک کوه یخ. بیشتر دانشمندان به دیدگاه سیب فاسد باور دارند. با این حال نمی توان در مورد میزان دقت این دیدگاه در ارتباط با تخلف‌های علمی قضاوت کرد. از نظر صاحب‌نظران به طور متوسط دانشجویان تحصیلات تکمیلی 2 تا 5 مورد از بی‌اخلاقی علمی دانشجویان همکار خود یا اساتید را مشاهده کرده اند (16). نرخ تقلب در سال 1952، 38 درصد و در سال 1960، 49 درصد گزارش شده است. نرخ معمول تقلب بین 40 و 60 درصد برآورد شده است. همچنین 74 درصد از دانشجویان در تقلب درگیر می‌شوند. حتی به تازگی، محققان این نرخ را در میان دانشجویان بالای 90 درصد گزارش کرده‌اند. انواع تقلب که دانشجویان در آن بیشتر درگیرند و شایع‌تر می‌باشد، تقلب در تکالیف (40/9 درصد)، تقلب در امتحانات (43/1 درصد) و سرقت علمی از کتاب‌ها و مقالات (47درصد) می‌باشد (14).

پی‌بردن به چنین مسأله‌ای سبب شد تا پژوهشگران به شناسایی عوامل ایجاد کننده و یا تشدید کننده این مسأله در نظام دانشگاهی بپردازند. در ایران پژوهش‌های مختلفی به‌طور عمده با تأکید بر تقلب در امتحانات و سرقت علمی صورت گرفته است (8، 11، 17- 22). در سایر کشورها نیز پژوهش‌های مختلفی در خصوص بی‌اخلاقی علمی صورت گرفته است. برای مثال نتایج پژوهشی در چهار دانشگاه استرالیا نشان داد که 41 درصد از دانشجویان مرتکب تقلب، و 81 درصد مرتکب سرقت علمی شده‌اند، در حالی که فقط 25 درصد از آنها در فعالیت‌های مربوط به جعل درگیر بوده‌اند (23). نتایج پژوهش دیگر که به صورت مقایسه‌ای بین سه دانشگاه خصوصی لبنان و هفت دانشگاه بزرگ در ایالات متحده صورت گرفته بود نشان داد که بی‌اخلاقی علمی رابطه مثبت با درک رفتار همسالان و رابطه معکوس با گزارش، درک و پذیرش سیاست‌های بی‌اخلاقی و درک مجازات برای نقض این سیاست‌ها دارد. درحالی‌که تنها 18 درصد از دانشجویان آمریکایی گزارش کردند که دانشجویانی را مشاهده کرده‌اند که در امتحان بیشتر از چند بار تقلب کرده باشند اما نیمی از دانشجویان لبنانی گزارش کردند که چنین پدیده‌ای را مشاهده کرده‌اند (24). پژوهش دیگر بر روی دانشجویان پزشکی سال اول دانشکده پزشکی دانشگاه چالالونگ کورن نشان داد که دانشجویان سوء رفتارهایی جدی

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

نظیر ارائه گواهی پزشکی جعلی و رشوه دادن به استاد را به ندرت انجام داده اند. در مقابل، بسیاری از دانشجویان انواع سرقت علمی کم تر جدی مانند جعل نام دوستان در فهرست حضور در کلاس، یا مشاهده پاسخ آزمون از دیگر دوستان را بیشتر مرتکب شده اند (25). نتایج پژوهشی که بر روی نمونه‌ای از دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه اقتصاد و بازرگانی پرتغال صورت گرفت حاکی از ارتباط قوی میان گرایش دانشجویان به برداشتن و چسباندن[7] و نزدیک شدن به پایان دوره تحصیلی آن‌ها بود. در میان دانشجویان با عملکرد تحصیلی بهتر (معدل 16 و بالاتر) گرایش به کپی کردن 37 درصد و در میان همتایانشان با معدل (10تا 12) 64/8 درصد می‌باشد. (7) یا دوباره نتایج پژوهش بر روی 1277 دانشجوی کارشناسی از دو دانشگاه ملی پرتغال نشان داد که احتمال تقلب کردن زمانی که هدف از آن کمک نمودن به دوست باشد یا زمانی که دوره تحصیلی دشوار بوده و فشار برای گرفتن نمره بیشتر است، افزایش می‌یابد (4) نتایج پژوهشی در مورد بی‌اخلاقی علمی دانشجویان کارشناسی در دانشگاه آدیس آبابا و جیما نشان داد که نزدیک به 96/4 درصد از دانشجویان اظهار کردند که حداقل یک بار مرتکب بی‌اخلاقی علمی شده اند. عدم تعهد برای یادگیری، میزان انگیزه، و عدم اعتماد به نفس در دانشگاه برخی از عواملی هستند که تأثیر منفی بر عملکرد دانشجویان و رفتار صادقانه آن‌ها در دانشگاه دارد (26). سرانجام پژوهش دیگری در کانادا حاکی از آن است که بیش از نیمی از پاسخ دهندگان گزارش داده اند که در زمان تحصیل در دانشگاه مرتکب تقلب شده اند و دانشکده، استراتژی یادگیری، ادراک از رفتار همتایان و درخواست کمک از طرف دوستان، سهم ویژه‌ای در پیش‌بینی بی‌اخلاقی علمی دارند (27).

نظریه‌های مختلفی در تبیین علل ارتکاب به بی‌اخلاقی علمی مطرح شده که برخی از آنها عبارتند از نظریه آسیب شناسی روانی، نظریه آنومی[8]، نظریه بیگانگی[9]، نظریه خنثی سازی[10]، نظریه انتخاب عقلانی، نظریه یادگیری اجتماعی، نظریه بازدارندگی و کنترل اجتماعی، نظریه فشار عمومی، نظریه انگیزش، نظریه جوّ سازمانی، فرهنگ تقلب. هر یک از این نظریه‌ها و رویکردها در سطح خرد، میانه و کلان تبیینی از ارتکاب به رفتارهای سوء علمی ارائه داده‌اند با اینحال در این پژوهش با توجه به امکانات و محدودیت‌های موجود، تنها به آزمون توان تبیینی برخی از نظریه‌ها و متغیرهای مستخرج از آنها پرداخته شده است. با توجه به این توضیحات و تأکید بر این مسأله که در پژوهش‌های داخل کشور بیشتر به تقلب تأکید شده و سایر مصادیق بی‌اخلاقی علمی توجه کافی نشده است، هدف از پژوهش حاضر بررسی میزان بی‌اخلاقی علمی در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان و برخی از متغیرهای جامعه شناختی (شامل فرهنگ صداقت علمی و تلقی از بازدارندگی) و روان شناختی (انگیزش تحصیلی، احساس بیگانگی تحصیلی، احساس خودکارآمدی تحصیلی، نگرش به فرهنگ تقلب) تبیین کننده ان می‌باشد.

روش

پژوهش حاضر کاربردی و در زمرل پژوهش‌های توصیفی-همبستگی قرار دارد. جامعه آماری پژوهش 5909 نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی 1395-1394می باشند. حجم نمونه با استفاده از نرم افزار SPSS Sample Power، و مدنظر قرار دادن شش متغیر مستقل، درصد خطای 0/05، توان بالاتر از 0/86 و حجم اثر 0/05، تعداد 300 دانشجو برآورد گردید که در تحلیل نهایی داده‌های مربوط به 290 نفر (122 دانشجوی پسر و 168 دانشجوی دختر) مورد تحلیل قرار گرفت. روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر از نوع طبقه‌ای متناسب می‌باشد. از لحاظ سن بیشتر پاسخگویان (41 درصد) در بازه سنی 25 تا 27 سال و کمترین تعداد (7.6 درصد) در بازه سنی 31 تا 33 سال قرار داشتند. از لحاظ جنسیت نیز حدود 58 درصد از پاسخگویان را دانشجویان دختر و 42 درصد را دانشجویان پسر تشکیل می‌دهد. بیشترین تعداد پاسخگویان از رشته‌های نرم محض (مثل ادبیات، فلسفه، جامعه شناسی، تاریخ، تربیت بدنی) و سخت کاربردی (مهندسی برق، مهندسی کامپیوتر، سایر

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

مهندسی ها) می‌باشند و این دو گروه بیش از 65 درصد از نمونه آماری را به خود اختصاص داده است. از طرف دیگر کمترین تعداد پاسخگویان به رشته‌های نرم کاربردی (مثل مشاوره و راهنمایی، علوم تربیتی، اقتصاد) و سخت محض (مثل آمار، ریاضی، زمین شناسی، زیست شناسی) تعلق دارند. حدود سه چهارم از پاسخگویان دانشجوی کارشناسی ارشد و بقیه دانشجویان دکتری بودند. سرانجام 68.3 درصد پاسخگویان ورودی سال‌های 1393 و 1392 و بقیه ورودی سال‌های 1391 و 1394 می‌باشند.

ابزارهای اندازه گیری در تحقیق حاضر عبارتند از:

برای اندازه گیری متغیر وابسته پژوهش، بی‌اخلاقی علمی (عدم صداقت علمی) ، از 31 گویه مستخرج از پژوهش‌ها و مقیاس‌های شناخته شده در این حوزه استفاده شده است(12، 25، 27- 29).

برای سنجش متغیر خودکارآمدی تحصیلی[11] ،به عنوان متغیر مستقل که نشان دهنده ترکیبی از نیاز به موفقیت، اعتماد به نفس و قضاوت درباره توانایی‌های خود برای رسیدن به یک هدف می‌باشد (30)، از 8 گویه استفاده شده است. این گویه‌ها از پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی استخراج و تعدیل شده است(31).

متغیر مستقل دوم یعنی انگیزش تحصیلی[12] عبارت است از آن دسته از متغیرها یا منابعی که جهت دهنده و برانگیزاننده فعالیت‌های دانشجویان است (32). برای سنجش این متغیر، با وام گیری از پژوهش دیگری 10 گویه در سه بعد انگیزش درونی، بیرونی و فقدان انگیزش طراحی شد(33).

متغیر بیگانگی تحصیلی که به‌صورت جدا افتادگی ذهنی یا رفتاری فرد از یک گروه تحصیلی که می‌باید در آن عضو باشد یا از یک فعالیت آموزشی که می‌باید مانند بقیه گروه آن را انجام دهد تعریف می‌شود (34). با استفاده از 19 گویه مورد سنجش قرار گرفت. بیشتر این گویه‌ها از مقیاس‌های شناخته شده در این حوزه استخراج شده است (35، 36، 37). این مقیاس شامل پنج بعد: بی‌قدرتی، بی‌هنجاری، بی‌معنایی، انزوای اجتماعی و بیگانگی از خود می‌باشد.

متغیر مستقل بعدی بازدارندگی[13] است که عبارتست از محدودیت‌ها و قوانینی است که ممکن است انگیزه مجرمانه دانشجویان را با تغییر در شیوه اندیشه آنها از طریق تجسم پیامدهای سوء انجام آن انگیزه کاهش دهد. برای سنجش نقش بازدارندگی اساتید و دانشگاه از 10 گویه استفاده شده است(38).

متغیر بعدی، نگرش به تقلب [14] به معنای ارزیابی مثبت یا منفی دانشجویان از هر یک از مصادیق بی‌اخلاقی علمی می‌باشد به‌طوری‌که می‌توان براساس این نگرش، اعمال یا رفتارهای علمی آتی آنها را به‌طور نسبی پیش بینی کرد. برای سنجش این متغیر از 13 گویه استفاده شده است. بیشتر این گویه‌ها از پژوهش دیگری الهام گرفته شده است(28).

فرهنگ صداقت علمی[15] متغیری است که می‌توان آن را به عنوان باورها، نگرش‌ها و هنجارهای مثبت و منفی در خصوص همه اشکال صداقت علمی تعریف کرد. این فرهنگ می‌تواند در سطح سیاست گذاری یا خرده فرهنگ‌های اساتید، دانشجویان و همتایان جاری و ساری باشد. منظور از فرهنگ صداقت علمی در این پژوهش میانگین نمره‌ای است که از پاسخ‌های آزمودنی به گویه‌های مقیاسی است که با جرح و تعدیل از پژوهش دیگری طراحی شده است (39).

برای اعتبار مقیاس‌ها، از روش اعتبار محتوا و همچنین اعتبار عاملی استفاده گردید. جدول شماره یک برخی از شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل عاملی متغیرهای مستقل را نشان می‌دهد. پایایی پرسشنامه نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ محاسبه گردید و تمامی مقیاس‌ها (خودکارامدی تحصیلی 0/83، بازدارندگی 0/84، نگرش به تقلب 0/85، فرهنگ صداقت علمی0/92، عدم صداقت علمی 0/91، بیگانگی تحصیلی 0/72، انگیزش تحصیلی(درونی0/70)، بیرونی (0/67)، بی‌انگیزه (0/83) از پایایی قابل قبول و بالایی برخوردار بودند

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

جدول1: برخی از شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل عاملی متغیرهای مستقل

شاخص ها / متغیرها	نیکویی برازش (GFI)	برازش تطبیقی (CFI)	برازش تطبیقی مقتصد (PCFI)	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)
خودکارامدی تحصیلی	0/95	0/98	0/32	0/76
انگیزش تحصیلی	0/98	0/98	0/52	0/047
بیگانگی تحصیلی	0/98	0/99	0/50	0/27
نگرش به تقلب	0/98	0/99	0/46	0/04
بازدارندگی	0/96	0/94	0/58	0/08
فرهنگ صداقت علمی	0/98	0/99	0/40	0/79

برای تحلیل داده‌های گردآوری شده از روش‌های آماری توصیفی (درصد، فراوانی، میانگین، میانه، انحراف معیار، دامنه) و استنباطی (مقایسه میانگین‌ها، تحلیل واریانس، ضریب همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری) استفاده شده است.

یافته‌ها

نتایج جدول 2 نشان می‌دهد که به‌طورکلی حدود 70 درصد از دانشجویان اظهار داشته اند که در طول مدت تحصیل خود مرتکب هیچ یک از موارد بی‌اخلاقی علمی نشده اند، حدود 20 درصد 1 تا 3 بار، حدود 5 درصد 4 تا 6 بار، حدود 2 درصد 7 تا 9 بار و حدود 4 درصد بیش از 10 بار هر یک از موارد ذیل را مرتکب شده اند. بیشترین فراوانی مربوط به موارد خفیف بی‌اخلاقی علمی نظیر اجازه دادن به دیگران برای نگاه کردن به برگه امتحان و نگاه کردن به برگه امتحانی دانشجویان دیگر می‌باشد و کمترین موارد فراوانی به موارد شدید بی‌اخلاقی علمی یعنی خرید مقاله و ارائه آن به‌عنوان کار شخصی خود راجع بود. به‌طورکلی میانگین حاصله نیز نشان می‌دهد که میزان ارتکاب به موارد سوء رفتار علمی در میان اکثریت قریب به اتفاق دانشجویان مورد بررسی، در حد نازلی قرار دارد به‌طوری‌که میانگین بدست آمده (0/46) با توجه به نمره‌گذاری گویه‌ها به‌صورت (0 تا 4)، به طور معناداری پایین‌تر از میانگین فرضی 2 می‌باشد.

جدول 2: توصیف فراوانی متغیر بی‌اخلاقی علمی

گویه ها	اصلاً	1تا3 بار	4تا6 بار	7تا9 بار	بیش از 10 بار	میانگین
اجازه دادن به دیگران برای نگاه کردن به برگه امتحان	18/7	33/1	11/1	7/2	26/9	1/9
ارائه گواهی پزشکی جعلی به خاطر عدم آمادگی در امتحان	80/3	17/7	1	0/3	0/7	0/21
ارائه مقاله مشابه به دو استاد	80/7	16/7	1/6	0/7	0/3	0/21
استفاده از برگه تقلب در امتحان به صورت دزدکی	62	22	5/9	1/3	8/9	0/68
استفاده از مطالب بدون دادن ارجاع	56/1	31/5	6/9	1/6	3/9	0/62
استفاده از نقل قول بدون دادن ارجاع مناسب	52/5	32/8	7/5	3	4/3	0/71
اغراق در مشکلات شخصی برای استاد به امید نمره بیشتر	74/4	19/7	2/6	1/6	1/6	0/31
افزایش فونت برای بیشتر به نظر رسیدن حجم مقاله	68/2	22/6	4/9	1/3	3	0/44
آوردن بهانه دروغین برای عدم شرکت در یک امتحان	79	17	2	1	1	0/25
تعریف اغراق آمیز در مورد استاد برای گرفتن نمره بالاتر	82/3	12/5	3	1	1/3	0/22
تغییر دادن یافته‌های تحقیق به صورتی که مناسب تر به نظر برسد	62/3	29/2	4/3	1/6	2/6	0/49
تکمیل کردن برگه امتحان برای دانشجویان دیگر	74/8	48/4	3/3	1/3	2/3	0/34
خرید مقاله و ارائه آن به عنوان کار شخصی خود	90/8	5/9	2	1	0/3	0/11
امتحان دادن به جای دانشجویی دیگر	88/5	8/2	2/3	0/7	0/3	0/13
سرزدن به استاد بعد از امتحان برای تبعیض قائل شدن در نمره دهی	83	11/5	1/6	1/6	2/3	0/26

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

سوال پرسیدن از دانشجویان دیگر در طول امتحان	48/2	31/5	9/5	2/3	8/5	0/88
عقب انداختن تحویل مقاله انجام شده به بهانه‌های کذایی	64/5	24/9	5/9	2/9	2	0/49
عوض کردن برگه‌های امتحان با کسی دیگر در طول امتحان	77/7	15/1	3/3	2/6	1/3	0/32
فرستادن شخص دیگری برای امتحان به جای خود	93/8	4/6	0/7	0/7	0/7	0/08
کپی کردن تحقیق دانشجویان دیگر و ارائه آن به عنوان	77	14/8	4/3	1/6	2/3	0/33
گرفتن جواب سوالات از کسی که قبلا امتحان داده است	56/7	27/5	7/5	4/9	3/3	0/67
نگاه کردن به برگه امتحانی دانشجویان دیگر	43/9	28/2	8/9	6/6	12/5	1/12
نوشتن متنی از وب سایت‌ها بدون ذکر آن در قسمت منابع	50/5	33/1	8/5	2/6	5/2	0/73
نوشتن مطالبی از روی کتاب بدون ذکر منبع آن	60/3	25/2	6/2	3/6	4/6	0/61
نوشتن مقاله برای دانشجویان دیگر	76/1	16/1	3/3	2/3	2/3	0/34
استفاده از منابع و ماخذ متعدد در یک مقاله برای علمی تر جلوه دادن ان	57	26/6	9/2	3/6	3/6	0/65
نوشتن یافته‌های تحقیق بدون انجام دادن آن ها	73/8	19	3/3	2/3	2/6	0/34
همکاری کم در یک کار گروهی	72/5	21	3	1/3	2/3	0/36
نوشتن مطالبی از خود و ارجاع آن به یک منبع معتبر یا....	87/2	8/5	2	1/3	1	0/16
دستکاری کردن مطالب معتبر براساس میل شخصی	82/3	12/5	2/3	1/6	1/3	0/23
انجام تمام یا بخشی از پایان نامه توسط شخص یا	87/2	7/5	1/3	2/6	1/3	0/20

نتایج توصیفی نشان می‌دهد میزان بیگانگی دانشجویان در حد متوسط قرار دارد و چندان زیاد نیست. همچنین دانشجویان در مجموع انگیزش تحصیلی بالایی داشته‌اند. حدود 60 درصد از آنها اظهار داشته اند که انگیزه و هدف مشخصی از آمدن به دانشگاه دارند. همچنین انگیزه بیرونی قوی داشته و 74 درصد بر این باورند که تحصیلات دانشگاهی آنها را برای شغل آینده و درآمد و منزلت بالاتر آماده می‌سازد. از نظر دانشجویان میزان بازدارندگی اساتید در برابر سوء رفتار علمی متوسط رو به پایین است. به عبارت دیگر از نظر یک سوم از دانشجویان، اساتیدشان پایبندی ضعیفی به موازین علمی دارند و توجه چندانی به تکالیف دانشجویان ندارند. و بیش از 50 درصد از دانشجویان اظهار کرده‌اند که اساتید دغدغه چندانی در خصوص عواقب سوءرفتار علمی دانشجویان ندارند. بیشتر دانشجویان نگرش منفی به تقلب دارند به طوریکه بیش از 70 درصد بر این باورند که تقلب در کل کار درستی نیست، با این حال 44 درصد با این موضوع موافق بودند که در صورت درخواست تقلب به آن پاسخ مثبت می‌دهند و 50 درصد گفته‌اند که گاهی وسوسه می‌شوند تقلب کنند. در ارتباط با خودکارآمدی تحصیلی نتایج پژوهش نشان می‌دهد که دانشجویان به‌طورکلی خودکارآمدی تحصیلی به نسبت پایینی دارند به‌طوری‌که حدود 90 درصد از دانشجویان اظهار داشته‌اند که به توانایی خود برای انجام کارهای علمی رشته تحصیلی خود اطمینانی ندارند و چندان نمی‌توانند از پس امورات مربوط به رشته تخصصی خود برایند (حدود 80 درصد) به همین خاطر آتیه روشنی برای خود متصور نیستند (حدود 80 درصد). به نظر بیشتر دانشجویان فرهنگ صداقت علمی در میان اساتید و دانشجویان چندان قوی نیست. بیشتر دانشجویان بر این باورند که فرهنگ صداقت علمی و پایبندی به موازین اخلاق علمی تا حدی در دانشگاه رعایت می‌شود و اساتید تا حدی در این خصوص نگرانی دارند و تا حدی دانشجویان را به پایبندی به صداقت علمی تشویق می‌کنند. خود دانشجویان نیز پایبندی زیادی به صداقت علمی ندارند و تا حد ضعیفی همدیگر را به رعایت صداقت علمی تشویق می‌کنند.

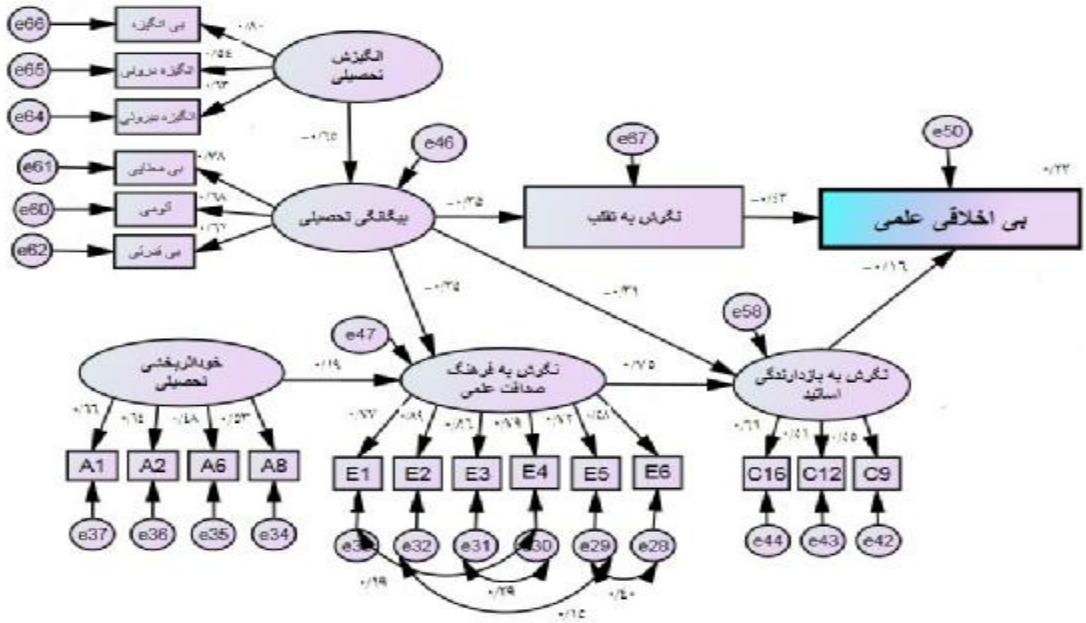
جدول 3: آماره‌های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش

گویه ها	میانگین	میانه	انحراف معیار	دامنه
احساس بیگانگی تحصیلی	3	0/58	3	3
انگیزش تحصیلی	3/89	4	0/6	3
بازدارندگی	2/6	2/6	0/59	3/25
نگرش منفی به تقلب	3/35	3/4	0/6	3
احساس خودکارآمدی تحصیلی	2/12	2	0/63	3/75
فرهنگ صداقت علمی	2/8	2/8	0/75	4
بی‌اخلاقی علمی	0/47	0/35	0/40	1/94

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

نتایج تحلیل‌های دو متغیری با استفاده از آزمون مقایسه میانگین‌ها نشان می‌دهد که میزان ارتکاب دانشجویان پسر به سوء رفتارهای علمی به طور معناداری بیشتر از دختران و میانگین سوءرفتار علمی دانشجویان ارشد بالاتر از دانشجویان دکتری می‌باشد. با اینحال بین سن، سال ورود، فرهنگ رشته‌ای و بی‌اخلاقی علمی تفاوت یا رابطه معناداری مشاهده نگردید. در مورد همبستگی بین متغیرهای اصلی پژوهش با متغیر وابسته نتایج نشان می‌دهد که احساس بیگانگی تحصیلی و احساس خودکارآمدی تحصیلی همبستگی مثبت و انگیزش تحصیلی، احساس بازدارندگی، نگرش منفی به تقلب، نگرش به فرهنگ صداقت و ارتکاب به سوء رفتار علمی همبستگی منفی وجود دارد. نتایج تحلیل‌های چند متغیری با استفاده از مدل معادلات ساختاری نشان می‌دهد که از بین متغیرهای مستقل تنها دو متغیر «نگرش منفی به تقلب» و «نگرش دانشجویان به بازدارندگی اساتید» تأثیر مستقیم معنی داری بر بی‌اخلاقی علمی دارند و بقیه متغیرها به طور غیرمستقیم بر بی‌اخلاقی علمی گذاشته اند و در مجموع این متغیرها توانسته اند 23 درصد از واریانس متغیر وابسته را تبیین کنند.



نگاره 1: مدل معادله ساختاری اثر متغیرهای مستقل بر بی‌اخلاقی علمی

جدول 4: مشخصات علایم به‌کار رفته در نگاره شماره 1

شماره	گویه
A-1	به توانایی‌های خودم در مورد انجام کارهای علمی مربوط به رشته تخصصی خودم اطمینان دارم.
A-2	رشته و گرایش من مستلزم انجام کارهایی است که به خوبی نمی توانم از عهده آن برایم.
A-6	به دلیل عدم داشتن توانایی و مهارت‌های علمی لازم در این رشته، آینده روشنی را برای خودم تصور نمی کنم.
A-8	هنگامی که اساتید کارنوشت‌ها و پروژه‌های درسی ام را بررسی و بازبینی می‌کنند، احساس نگرانی می‌کنم.
E-1	تا چه اندازه رعایت فرهنگ صداقت علمی و پایبندی به موازین اخلاق علمی و پژوهشی در دانشگاه می‌شود.
E-2	تا چه اندازه اساتید درباره صداقت علمی و پایبندی به موازین اخلاق علمی و پژوهشی دغدغه خاطر و نگرانی دارند؟
E-3	تا چه اندازه اساتید، مشوق دانشجویان برای پایبندی به صداقت علمی هستند؟
E-4	تا چه اندازه اساتید خود را موظف به پایبندی به صداقت علمی می‌دانند؟
E-5	تا چه اندازه دانشجویان به صداقت علمی و پایبندی به موازین اخلاق علمی و پژوهشی اهمیت می‌دهند.
E-6	تا چه اندازه دانشجویان همدیگر را به رعایت صداقت علمی

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

C-9	تشویق می‌کنند. تکالیف و مقالات دانشجویان به دقت و جدیت توسط اساتید مطالعه می‌شود.
C-12	اساتید فقط از دانشجویان کار می‌خواهند و به چگونگی انجام دادن و محتوای آن کار اهمیت زیادی نمی دهند.
C-16	اساتید نگرانی زیادی در خصوص عواقب ناشی از سرقت علمی دانشجویان برای نظام آموزشی و خود دانشجویان دارند.

شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری با مدنظر قرار دادن دامنه مطلوب این شاخص‌ها در مجموع بیانگر این است که مدل مفروض تدوین شده توسط داده‌های پژوهش تا حد زیادی حمایت می‌شوند، به عبارت دیگر برازش داده‌ها با مدل برقرار است هر چند که در سطح عالی نمی باشد.

جدول 5: شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل ساختاری

	شاخص‌ها		دامنه قابل قبول	برآورد
مطلق	شاخص نیکویی برازش	GFI	0/90-1	0/90
	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	0/90-1	0/85
تطبیقی	شاخص برازش تطبیقی	CFI	0/90-1	0/90
	شاخص توکر - لویس	TLI	0/90-1	0/88
مقتصد	شاخص برازش هنجار شده مقتصد	PNFI	0/50-1	0/77
	شاخص برازش تطبیقی مقتصد	PCFI	0/50-1	0/71
	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	0 -0/08	0/065

بحث

بی‌اخلاقی علمی علمی پدیده جدیدی نیست و ادبیات گسترده‌ای در مورد آن وجود دارد. در ظاهر سوء رفتار علمی همیشه با ما بوده است و در ادبیات آموزش عالی به عنوان پدیده‌ای «همه جا حاضر» یا «اپیدمی» توصیف شده است (14، 40 و 41). اگر چه گزارش‌های علمی مربوط به بی‌اخلاقی علمی بیش از 60 سال است که وجود دارد اما تلاش‌های تحقیقاتی منسجم، تنها در طول 20 سال گذشته شکل گرفته است. این افزایش علاقه ناشی از این واقعیت می‌باشد که امروزه بی‌اخلاقی علمی به یک مسئله عمده در آموزش عالی تبدیل شده است (42). جدیدترین مطالعات نشان می‌دهد که تعداد دانشجویانی که مرتکب تقلب شده اند در طول دهه گذشته افزایش یافته است (4). هدف از پژوش حاضر بررسی و آزمون برخی متغیرهای روان شناختی و جامعه شناختی و زمینه‌ای مؤثر بر ارتکاب به بی‌اخلاقی علمی بود. در این راستا نتایج حاکی از انست که بین سن و ارتکاب به بی‌اخلاقی علمی رابطه وجود ندارد، این در حالی است که نتایج پژوهش‌های دیگر موید انست که سوءرفتار علمی در دانشجویان جوانتر بیشتر از دانشجویان بزرگ‌تر رخ می‌دهد(4، 6، 14، 27، 43). با این‌حال نتایج پژوهش دیگری همسو با نتایج پژوهش حاضر است(26). در ارتباط با مقطع تحصیلی نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که میزان بی‌اخلاقی علمی در میان دانشجویان کارشناسی ارشد در مقایسه با دانشجویان دکتری بیشتر است که این یافته همسو با نتایج پژوهش دیگر در این زمینه می‌باشد(7، 20). می‌توان ادعا کرد که با بالاتر رفتن مقطع تحصیلی، نوعی تعهد به صداقت علمی در دانشجویان شکل می‌گیرد و انتظارات دانشجویان از خودشان بالاتر می‌رود. همچنین می‌توان گفت انتظارات اساتید از دانشجویان مقطع دکتری بیشتر از دانشجویان کارشناسی ارشد می‌باشد و همین باعث توجه بیشتر آنها به صداقت علمی می‌شود. علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که دانشجویان پسر بیشتر از دانشجویان دختر مرتکب بی‌اخلاقی علمی می‌شوند. این یافته با بسیاری از پژوهش‌هایی که پیش از این در این زمینه انجام شده همسو می‌باشد(4، 6، 14، 11 و 43). پژوهشگران دلیل این امر را به جامعه‌پذیری متفاوت دختران و پسران در طول دوران زندگی نسبت داده اند. همچنین

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

می‌توان استدلال کرد که میزان پـذیرش هنجارهـا و قـوانین در میان دختران بیشتر از پسران است.

در پژوهش حاضر، رابطه منفی مستقیمی بین نگرش منفـی بـه تقلب و بی‌اخلاقی علمی علمی مشاهده گردید، لذا منطقی است اگر استدلال شود دانشجویانی که نگرش و یا تعریف مطلوبی از بی‌اخلاقی علمی دارند در مقایسه با همتایان خود بیـشتر درگیـر سوءرفتارهای علمی می‌شوند. از طرف دیگر، دانشجویانی که به توان بازدارندگی اساتید خود بـاور داشـتند، کمتـر مرتکـب سـوء رفتارهای علمی شده اند. اگر اساتید محیطی را فراهم کننـد کـه در آن دانشجویان باور داشته باشند که اساتید به اخـلاق علمـی اهمیت زیادی می‌دهند و در برابر خطاهای دانشجویان کوتـاهی نمی کنند، دانشجویان از ارتکاب به سوءرفتارهای علمی اجتناب می‌کنند. اگر با کسانی که مرتکب رفتارهای غیرعلمی می‌شوند، برخورد مناسبی صورت نگیرد، این عمل توسط دانشجویان دیگر درونی شده و این باور جا می‌افتد کـه بـی‌اخلاقـی علمـی یـک هنجار است و در نتیجه منجر بـه مـوارد بیـشتری از رفتارهـای غیرعلمی می‌شود (27). احساس بیگانگی تحصیلی نه به صورت مستقیم بلکه از طریق ایجاد نگرش‌هـای مـساعد بـه تقلـب بـر بی‌اخلاقی علمی تأثیر می‌گذارد. البته نتایج برخی پژوهش‌ها بـر تأثیر مستقیم احساس بیگانگی تحصیلی بـر سـوء رفتـار علمـی دلالت دارند، هنگامی‌که دانشجو با محیط آموزشی خـود بیگانـه است، احتمال بیشتری دارد که مرتکب سوءرفتار علمی شود، چرا که نتوانسته‌اند انتظارات، ارزش‌هـا، باورهـا و تجـویزات محـیط آموزشی را در خود درونی سازند(44). در پژوهش حاضر انگیزش تحصیلی پایین موجب افزایش احساس بیگانگی علمی شده و با تقویت فرهنگ مساعد برای تقلب بـر ارتکـاب بـه بـی‌اخلاقـی علمی تأثیر می‌گذارد. در ارتباط بـا خودکارآمـدی تحـصیلی نیـز نتایج پژوهش نشان می‌دهد که دانـشجویانی کـه خودکارآمـدی بالایی دارند، نگرش مساعدی به فرهنگ صداقت و بازدارنـدگی اساتید دارند و برخلاف پژوهش‌های دیگـر خودکارآمـدی تـأثیر غیرمستقیم بر سوء رفتـار علمـی دارد. ایـن پـژوهش‌هـا نـشان می‌دهد دانشجویانی که خودکارامدی بالایی دارند، کمتر احتمال دارد که مرتکب تقلب شوند(44 و 27). در نهایـت در ارتبـاط بـا فرهنگ صداقت علمی می‌توان گفت که باور به وجـود فرهنـگ صداقت در دانشگاه، از طریق باور به بازدارندگی اساتید، بر سـوء رفتار علمی تأثیر غیرمستقیم دارد، در حالیکه برخی پـژوهش‌هـا تأثیر مستقیم این دو متغیر را تایید کرده اند(43).

همچـون هـر پـژوهش دیگـری، پـژوهش حاضـر نیـز از محدودیت‌هایی رنج می‌برد که شایسته اسـت تفـسیر و تحلیـل یافته‌ها با در نظر گرفتن این محدودیت‌ها صورت گیرد. نخـست اینکه، دامنه رفتارهای مربوط به بی‌اخلاقی علمی بسیار گسترده است ولی با توجه به محـدودیت‌هـای نـاظر بـر پـژوهش‌هـای دانشگاهی و عدم حمایت مالی، تنها 31 مورد از مواردی انتخاب شدند که به نظر نگارندگان اهمیت بیشتری داشتند، این گزینش ممکن است در نتایج پژوهش بالاخص شیوع موارد بـی‌اخلاقـی علمـی تـأثیر گـذار باشـد. در ثـانی بـه دلیـل محـدودیت‌هـای فوق‌الذکر، متغیرهایی دیگری که می‌توانست درصـد بیـشتری از واریانس بی‌اخلاقی علمی را تبیـین کنـد، کنـار گذاشـته شـدند. سرانجام، در پژوهش حاضر از پرسشنامه‌های خوداظهاری بـرای سنجش همه متغیرها بالاخص موارد بی‌اخلاقی علمـی اسـتفاده گردید و این امکان وجـود دارد کـه پاسـخ‌هـای افـراد بـه ایـن سؤالات تحت تأثیر عوامل مختلف همچون پاسـخ‌هـای جامعـه پسند قرار داشته باشد به‌طوری‌کـه گاهـا در مـوارد بـی‌اخلاقـی علمی اغراق کرده یا آنرا کمتر از حد واقعی گزارش کنند.

نتیجه‌گیری

پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد که بی‌اخلاقی علمی در میـان دانشجویان به یک موضوع رایج تبدیل شده است. بـا توجـه بـه این نکته که آموزش دانشگاهی نقش اساسـی در تکمیـل رونـد توسعه علمی و فکری دانشجویان دارد، به‌طوری‌که کـه در کنـار رشد و توسعه علمی، می‌بایست بـه رشـد و توسـعه اخـلاق نیـز اهمیت ویژه‌ای داده شود. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که مواد سوءرفتار علمی خفیف در مقایسه بـا مـواد شـدید، فراوانـی نسبی بیـشتری دارد و بـه نظـر مـی‌رسـد دانـشجویان از مـوارد سوءرفتار علمـی آگـاهی و اطـلاع کـافی ندارنـد. ضـعف نظـام انگیزشی و احساس بیگانگی تحصیلی مـی‌توانـد موجـب ایجـاد

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

نگرش مساعد به تقلب و در نتیجه افزایش ارتکاب به بی‌اخلاقی علمی در میان دانشجویان شود. از طرف دیگر ضعف قوانین و مقررات و جدی نگرفتن بی‌اخلاقی علمی دانشجویان از سوی اساتید، نیز زمینه ساز گسترش هر چه بیشتر بداخلاقی‌های علمی در نهاد دانشگاه می‌باشد، بنابراین در کنار اقداماتی نظیر تدوین قوانین و سیاست‌های بازدانده، توجه به آموزش و افزایش آگاهی کنشگران اصلی درگیر تولید علم، اولویت بیشتر و عاجل تری دارد.

واژه‌نامه

بی‌اخلاقی علمی	1. Unethical Behaviors in Science
عدم صداقت علمی	2. Scientific Dishonesty
سرقت علمی	3. Plagiarism
جعل	4. Fabrication
تحریف داده ها	5. Falsification
تقلب	6. Cheating
برداشتن و چسباندن	7. Copy & Paste
آنومی	8. Anomie
بیگانگی	9. Alienation
نظریه بی‌اثرسازی	10. Neutralization Theory
اثربخشی آموزشی	11. Educational Self-efficiency
انگیزش تحصیلی	12. Educational Motivation
بازدارندگی	13. Deterrence
نگرش به تقلب	14. Attitude to Fraud
فرهنگ صداقت علمی	15. Culture of Scientific Integrity

منابع

1. Bahadori M, Izadi M, Hoseinpourfard M. (2012). Plagiarism; concepts, causes and strategies. Iranian Journal of Military Medicine; 14 (3): 168-177. (In Persian).
2. Eret E , Gokmenoglu T. (2010). Plagiarism in higher education: a case study with prospective academicians. Procedia Social and Behavioral Sciences; 30 (2): 3303-3307.
3. Caruana A, Ramaseshan B, Ewing MT. (2000). The effect of anomie on academic dishonesty among University students. The International, Journal of Educational Management; 14 (1): 23-30.
4. Miranda MS. Freire C. (2011). Academic dishonesty: understanding how undergraduate students think & act. Braga, Portugal: ISATT Conference in University of Minho.
5. Wideman MA. (2008). Academic dishonesty in postsecondary education: a literature review.Transformative Dialogues, Teaching & Learning Journal; 2 (1): 1-12.
6. Park C. (2003). In other (people's) words: plagiarism by University students-literature and lessons. Assessment and Evaluation in Higher Education; 28 (5): 471-488.
7. Teixeira AC, Rocha MF. (2010). Academic misconduct in Portugal: results from a large scale survey to University economics/business students. Journal of Academic Ethics; 8 (1): 21-41.
8. Ojaghi R. (2011). Understanding the experiences of experts about the plagiarism in Isfahan University of Medical Sciences: (A qualitative study). [MA Thesis]. Isfahan: Medicine Library and Information Science, Isfahan University of Medical Sciences.
9. Rose LL. (2008). Scientific misconduct: perceptions, beliefs, working environments, and reporting practices in the clinical research associate population. [PhD thesis]. Minnesota: Capella University.
10. Broome ME, Pryor E, Habermann B, Pulley L, Kincaid H. (2007). The scientific misconduct questionnaire-revised (SMQ-R): validation and psychometric testing. Policies and Quality Assurance; 12 (4): 260-280.
11. Amiri MA, Khamesan A, Ayati M. (2012) Honor codes in higher education academic: a comparative study of selected British, American and Iranian Universities. Ethics in Science & Technology; 4 (18): 17-29. (In Persian).
12. Whitley BE, Keith-Spiegel JP. (2002). Academic dishonesty an educator's guide. London: Lawrence Erlbaum Associates.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

13. Alikhah F, Boulaghi M, Yaghouti H. (2013). Fraud in exam: looking from within: a study at the University of Gilan. Culture Strategy; 27: 188-161. (In Persian).

14. Arnett Jensen A, Jensen Arnett J, Feldman S, Cauffman E. (2002). It's wrong, but everybody does it: academic dishonesty among high school and college students. Contemporary Educational Psychology; 27(2): 209-228.

15. Anderson MS, Shaw MA, Steneck NH, Konkle E, Kamata T. (2013). Research integrity and misconduct in the academic profession. In: Paulsen MB (ed.). Higher education: handbook of theory and research. Germany: Springer Publication.

16. Lee J. (2011). The past, present, and future of scientific misconduct research: what has been done? what needs to be done? The Journal of the Professoriate; (6)1:67-83.

17. Ghazi-Tabatabaei M, Vedadhir AA. (2001). Normative and ethical orientation in academic researches: a comparative study on graduate students of Iranian universities. Journal of Faculty of Letters and Humanities (Tabriz); 14 (180-182): 187-226. (In Persian).

18. Zamani BE, Amin-Azimi S, Soleimani N. (2010). Differences in students' viewpoints about effective factors on plagiarism according to their gender and academic disciplines. Ethics in Science & Technology; 3 (21): 24-34. (In Persian).

19. Zamani BE, Amin-Azimi S, Soleymani N. (2013). Identifying and prioritizing the effective factors affecting the students' plagiarism in Isfahan University print. Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education; 1 (67): 91-110.

20. Rostami F, Zarafshani K, Saadvandi M, Hosseini Lorghani M. (2013). Explaining factors influencing pugilism in higher education: a case of agricultural college at Razi University. Higher Education Journal; 3 (19):143-163. (In Persian).

21. Aliverdini A, Salehnezhad S. (2013). A study of influential factors on students' participant in cheating behavior. Ethics in Science & Technology; 1 (23): 85-93. (In Persian).

22. Shahbazi MR , Maleki M, Saketi P .(2013). Examining master student's perception of academic integrity, policies and practices, and academic dishonesty. Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education; 3 (69): 149-168. (In Persian).

23. Marsden H, Catrol M, Neill JT. (2005). Who cheats at university? A self-report study of academic behaviors in a sample of Australian university student. Australian Journal of Psychology; 57(1):1-10.

24. McCabe DL, Feghali T, Abdallah H. (2008). Academic dishonesty in the Middle East: individual and contextual factors. Research High Education; 49 (5): 451-467.

25. Tanawattanacharoen S, Nimnuan C. (2009). Academic misconduct among medical students in South East Asian. Journal of Medical Education; 3(1): 669-702.

26. Tadesse T, Getachew K .(2010). An exploration of undergraduate students self-reported academic dishonesty at Addis Ababa and Jimma. Ethiopian Journal of Education and Sciences; 5(2): 80-99.

27. Jurdi R, Hage HS, Chow HPH. (2011). Academic dishonesty in the Canadian classroom: behaviors of a sample of University students. Canadian Journal of Higher Education; 41 (3):1-35.

28. Fealy S, Bighlari N, Pezeshki Rad G. (2011). Agricultural students' attitude and behavior on plagiarism in Tarbiat Modares University. Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education; 3 (65): 133-151. (In Persian).

29. Ferrell CM, Ferguson WF. (1993). Assessing graduate education students' propensity toward academic misconduct. USA: the Annual Meeting of the American Educational Research Association.

30. Nga JKH , Lum EWS. (2013). an investigation into unethical behavior intentions among undergraduate students: a Malaysian study. Journal of Academic Ethics; 11 (1): 45-71.

31. Riggs M, Warka J, Babasa B, Betancourt R, Hooker S. (1994). Development and validation of self-efficacy and outcome expectancy scales for job related application. Educational and Psychological Measurement; 54 (3): 793-802.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]

32. Ghaffari M. (2015). Home and school factors that contribute to the educational resilience (case study: Mobarakeh high school students). [MA Thesis]. Iran: Isfahan University. (In Persian).

33. Bohrani M. (2005). Study of Fars secondary students to motivation and related factors. Shiraz University Journal of Humanities and Social Sciences; 4: 25-1. (In Persian).

34. Mousavi SK, Heidarpour Marand S. (2011). A sociological investigation of academic alienation: a case study of students at Shahed University in academic year 2008-2009. Journal of Social Sciences; 56: 13-35. (In Persian).

35. Burbach HJ. (1972). The development of a contextual measure of alienation. The Pacific Sociological Review; 15 (2): 225-34.

36. Mau RY. (1992). The validity and devolution of a concept: student alienation. Adolescence; 27 (107): 731-741.

37. Long S. (1997). Dimensions of student academic alienation. Educational Administration Quarterly; 13 (16): 16-30.

38. Ma Y, McCabe DL, Liu R. (2013). Students' academic cheating in Chinese Universities: prevalence, influencing factors, and proposed action. Journal Of Academic Ethics; 11 (3):169-184.

39. Stone TH, Jawahar IM, Kisamore JL. (2010). Predicting academic misconduct intentions and behavior using the theory of planned behavior and personality. Basic and Applied Social Psychology; 32 (1): 35-45.

40. Christensen-Hughes J, McCabe D. (2006). Understanding academic misconduct. Canadian Journal of Higher Education; 36 (6): 49-63.

41. Michaels JW, Miethe TD. (1989). Applying theories of deviance to academic cheating. Social Science Quarterly; 70(4): 870-885.

42. Davis SF, Grover CA, Becker AH, Gregor LN. (1992). Academic dishonesty: prevalence, determinants, techniques, and punishments. Teaching of Psychology;19 (1): 307-318.

43. Kisamore JL, Stone TH, Jawahar IM (2007). Academic integrity: the relationship between individual and situational factors on misconduct contemplations. Journal of Business, Ethic; 75 (4): 381-394.

44. Murdock TB, Hale NM, Weber MJ. (2001). Predictors of cheating among early adolescents: Academic and social motivations. Contemporary Educational Psychology; 26, 96-115.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.2.11.8]