

(مقاله پژوهشی)

## بررسی عدالت آموزشی اساتید با فریبکاری علمی و رفتارهای مدنی - تحصیلی دانشجویان (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه خوارزمی)

کامران مالکپور لپری<sup>۱</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه عدالت آموزشی اساتید با فریبکاری تحصیلی و رفتارهای مدنی - تحصیلی در دانشجویان است. طرح کلی تحقیق کمی و روش آن توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه خوارزمی تهران که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸، و تعداد آنها مشتمل بر ۱۴۵۴۲ نفر بوده‌اند، می‌باشد. نمونه تحقیق تعداد ۳۷۵ نفر از دانشجویان بر اساس جدول مورگان از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از سه پرسشنامه محقق ساخته، عدالت آموزشی (۲۰ سوال) (EIQ)، رفتارهای مدنی - تحصیلی (۱۰ سوال) (ECBQ) و فریبکاری تحصیلی (۱۹ سوال) (ECQ) استفاده شده است. صحت روایی محتوایی و صوری ابزارها توسط پنج نفر از اساتید و متخصصین این حوزه مورد بررسی و تایید شد. همچنین پایایی آنها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ بدست آمد که برای هر پرسشنامه به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۹۳ و ۰/۹۱ محاسبه شده است که حکایت از تایید پایایی ابزار اندازه‌گیری پژوهش دارد. آزمون‌های آماری برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون خطی ساده، تحلیل مدل معادلات ساختاری و همچنین آزمون‌های F و T از طریق نرم افزار SPSS و AMOS استفاده شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که بین عدالت آموزشی و فریبکاری تحصیلی رابطه‌ی منفی و معنادار و رفتار مدنی - تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد. سایر یافته‌ها بیانگر آن است که متغیر عدالت آموزشی پیش‌بینی‌کننده مناسبی برای متغیرهای فریبکاری تحصیلی و رفتار مدنی تحصیلی دانشجویان است. همچنین نتایج حاصل از مدل معادلات ساختاری نشان از تاثیر مثبت عدالت آموزشی بر رفتار مدنی تحصیلی، و تاثیر معکوس بر فریبکاری تحصیلی دارد. به عبارتی عدالت آموزشی اساتید در کاهش فریبکاری تحصیلی نقش به‌سزایی دارد و احترام، رعایت شرایط و توجه به نیازهای دانشجویان از سوی استادان، آنان را به سمت رفتارهای مطلوب و عادلانه سوق می‌دهد و حس ارزشمندی و خودباوری را در دانشجویان ایجاد می‌کند.

**واژگان کلیدی:** عدالت آموزشی - فریبکاری تحصیلی - رفتار مدنی - تحصیلی

تاریخ دریافت مقاله: ۹۹/۰۳/۰۴

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۰۷/۰۸

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران (Malekpour.k92@gmail.com)

## مقدمه

فطرت اخلاق‌گرای انسان، عدالت را به محوری‌ترین موضوع تامل و تفکر برای آنها تبدیل نموده است (زمان‌رستمی، ۱۳۸۴). حاصل این تاملات و تفکرات، متون پژوهشی و نظری متعددی است که در آنها بر نقش عدالت در عرصه‌های عاطفی، شناختی و رفتاری در انسان‌ها تأکید شده است. عدالت همچون حقیقت و آزادی یکی از دیرپاترین آرمان‌های بشری است. اگر آزادی به معنای میزان بهره‌مندی شهروندان از حقوق است، عدالت به میزان دستیابی انسان‌ها به آنچه که استحقاق آن را دارند دلالت دارد (روشن، ۱۳۹۱). از لحاظ نظری جهت‌گیری‌های هر اندیشمند و زمینه‌ای که عدالت در آن محور توجه قرار می‌گیرد، اشکال خاصی از عدالت را پدید می‌آورد (عریضی و گل‌پرور، ۱۳۸۴). در این پژوهش بر نقش عدالت در محیط‌های آموزشی و تحصیلی، تحت عنوان عدالت آموزشی<sup>۱</sup> تمرکز شده است. این شکل از عدالت، به حضور تعاملات، رفتارها و شیوه‌های عملکردی مبتنی بر انصاف، برخورد یک‌دست و بدون جانب‌داری، راهنمایی متناسب با توانایی‌های دانشجویان، رعایت اصول عدالت در ارزیابی و ارائه امتیازها اشاره دارد (گل‌پرور، ۱۳۸۹). تجربه هر یک از اصول و مبانی مطرح شده در عدالت آموزشی به خوبی می‌تواند زمینه را برای نتایج و عملکرد تحصیلی دانشجویان فراهم سازد. دو دسته از رفتارها در دانشجویان، که به شدت تحت تأثیر عدالت آموزشی اساتید قرار می‌گیرند شامل فریب‌کاری تحصیلی<sup>۲</sup> و رفتارهای مدنی تحصیلی<sup>۳</sup> می‌باشند. این ارتباط که شواهد نظری آن در ادامه بررسی خواهد شد در شکل شماره ۱ مطرح شده است. بنابراین عدالت محور شدن در ساختار و فرآیندهای آموزشی از جمله ضروریات است. در اسناد آموزش و پرورش به جای استفاده از لفظ عدالت آموزشی نیز، از عدالت تربیتی استفاده شده است که آن معطوف به تدریس و آموزش بوده و از مباحث عدالت در فرصت‌های پرورش و تربیت و یا دسترسی به فرصت‌ها و کیفیت پرورش غافل می‌باشد. بنابراین ما باید یک نگاه جامع به عدالت آموزشی داشته باشیم (فاضل، ۱۳۹۰).

برخی صاحب نظران عدالت آموزشی را کلید تحقق عدالت اجتماعی می‌دانند. در واقع عدالت آموزشی بدین معناست که افرادی که استعداد یکسانی دارند امکان مساوی برای رشد و موفقیت در نظام آموزشی را داشته باشند (روشن، ۱۳۹۱: ۱۵۵). عدالت آموزشی یکی از پرچالش‌ترین مباحث در آموزش است، که پژوهش‌های متعددی را به خود اختصاص داده است. از عدالت آموزشی تعاریف متفاوتی ارائه شده است، که شامل: فراهم آوردن برابری فرصت‌های آموزشی برای دانشجویان در برخورد‌های اساتید با آنها (موشر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰)؛ به عنوان مقیاسی برای اندازه‌گیری فرصت‌های آموزشی، (سیمون و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). عدالت آموزشی وابسته به دو عامل است: عدالت، که نشان می‌دهد عوامل خاص شرایط فردی نباید با پتانسیل، موقعیت آکادمیک او تداخل داشته باشند و دومین عامل شمول است، که اشاره به یک استاندارد جامعی دارد که برای همه دانشجویان در یک سیستم آموزشی خاص اعمال می‌شود (سیمون و همکاران، ۲۰۰۷).

یکی از متغیرهایی که تحت تأثیر عدالت آموزشی اساتید دانشگاه‌ها می‌باشد فریب‌کاری تحصیلی است. فریب‌کاری تحصیلی، نوعی سوء رفتار است که در ارتباط با فعالیت‌های رسمی آکادمیک اتفاق می‌افتد. محققان در پژوهش‌های خود نشان داده‌اند که فریب‌کاری تحصیلی در طول این سال‌ها افزایش یافته است. (برون<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸؛ پارک<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳؛ ویلیامز<sup>۸</sup>، ۲۰۰۳ و پالین<sup>۹</sup>، ۲۰۰۰).

۱. Educational justice

۲. Educational Cheating

۳. Educational citizenship behaviors

۴. Mosher

۵. Simon et al

۶. Brown

۷. Park

۸. Williams

۹. Pullin

اوسای<sup>۱</sup> (۲۰۲۰). در این خصوص کراون و اسپیلر<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) و وایتلی<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) فریبکاری و تقلب را به عنوان یک مساله رو به رشد که از جانب دست‌اندرکاران امور تحصیل در محیط‌های دانشگاهی طی سال‌های اخیر بسیار مورد توجه قرار گرفته است، معرفی کرده‌اند. عرصه‌های تقلب و فریبکاری که از جانب پژوهشگران مختلف در بین دانشجویان شناسایی شده، مربوط به تکالیف، آزمون‌ها و امتحانات غیررسمی است. این سه شکل از رفتارهای فریبکارانه، با تعریف پریسکوت از تقلب و فریبکاری به عنوان رفتار متقلبانه که در شکل نیرنگ و ارائه کار خود با دیگران به صورت نادرست نمایان می‌شود، هم جهت است (پریسکوت<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴). اوسایی (۲۰۲۰) فریبکاری تحصیلی را با واژه‌ی عدم صداقت دانشگاهی معادل دانسته و آن را یک بیماری همه‌گیر در محیط‌های آموزشی جهان معرفی کرده و اثرات زیان‌بار آن را به ویروس کرونا در بخش بهداشت برابر دانسه است. فندلر و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۲۰) فریبکاری تحصیلی را نوعی فساد معرفی کرده‌اند که به صداقت دانشجویان آسیب جدی وارد می‌کند. آنها به طور کلی دانشجویان متقلب را به دو دسته تقسیم کرده‌اند: متقلب مکرر، که قبلاً برنامه تقلب را داشته و همراه آن وارد کلاس می‌شوند، و متقلب وابسته به موقعیت، که قبلاً برنامه تقلب را نداشته و در طول امتحان با توجه به رفتار اساتید و دانشجویان دیگر تقلب می‌کند.

از سوی دیگر رفتارهای مدنی که با پا گذاشتن بشر به جوامع مدنی بوجود آمده‌اند، از دیرباز مورد توجه صاحب‌نظران و پژوهشگران عرصه‌های گوناگون جامعه‌شناسی و روان‌شناسی قرار گرفته است که پژوهش‌های متعددی در این زمینه صورت گرفته است. (سچی و کیم<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹؛ کاتز و کاهن<sup>۷</sup>، ۱۹۶۸؛ بارنی و همکاران<sup>۸</sup>، ۲۰۰۹؛ لاین و ون دن باس<sup>۹</sup>، ۲۰۰۲، فولگر<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۸، ۲۰۰۱، احمدو و بین دون<sup>۱۱</sup>، ۲۰۲۰). رفتارهای مدنی تحصیلی شامل رفتارهایی هستند که ماهیتی ارادی و اختیاری دارند، جنبه رسمی و تعریف شده در شرح اعمال و رفتارهای تحصیلی دانشجویان (دانش آموزان) ندارند ولی به واسطه‌ی تعامل جویی اجتماعی انسان، همراه با انگیزه‌های نوع دوستی، یاری‌رسانی، مشارکت فراتر از نقش‌های رسمی و مشارکت در اجرای قوانین، مقررات و رسوم آموزشی به مرحله اجرا در می‌آیند که اغلب بدون چشم داشت، توسط دانشجویان به مرحله اجرا در می‌آید (گل‌پرور، ۱۳۸۹).

در این پژوهش بر نقش عدالت در محیط‌های تحصیلی و آموزشی تحت عنوان رابطه عدالت آموزشی با فریبکاری تحصیلی و رفتارهای مدنی - تحصیلی متمرکز شده‌ایم؛ که در این زمینه گل‌پرور (۱۳۸۹) اذعان داشته که این رابطه در محیط‌های تحصیلی و به ویژه دانشگاهی در ایران چندان مورد توجه قرار نگرفته است به گونه‌ای که با رجوع به پژوهش‌های صورت گرفته می‌توان این خلاء را احساس نمود. در خصوص پیوند میان عدالت آموزشی با فریبکاری تحصیلی و رفتارهای مدنی تحصیلی، عدالت آموزشی در محیط‌های تحصیلی به باورها و ادراکات دانشجویان بستگی دارد. بنابراین زمانی که دانشجویان احساس کنند که اساتید در آموزش، ارزیابی، تعامل، راهنمایی و در کنش‌های مختلف دیگر خود، رعایت برابری، شرایط و شان دانشجو را می‌کنند عدالت آموزشی صورت گرفته است (گل‌پرور، ۱۳۹۱). و به نظر می‌رسد دانشجویان هم بنا بر عدالتی که از سوی اساتید خود مشاهده می‌نمایند، کمتر به تقلب و سرقت علمی که نمونه‌های بازر فریبکاری تحصیلی می‌باشند روی می‌آورند.

۱ .Ossai

۲ .Crown and Spiller

۳ .Whitley

۴ .Periscot

۵ .Fendler et al

۶ . Cichy, Cha & Kim

۷ . katz & kahn

۸ . Burney, Henle & Widener

۹ . Lind & Van den Bos

۱۰ . Folger

۱۱ . Ahmadu & bin Don

بنابراین با توجه به اینکه ادراکات عدالت با دو دسته رفتارهای مثبت (رفتارهای مدنی تحصیلی) و رفتارهای منفی (فریبکاری و تخریب) رابطه و پیوند دارد می‌توان گفت زمانی که دانشجو عدالت آموزشی برابر با حس ارزشمندی را تجربه کند، به رفتارهای مدنی تحصیلی متمایل، و زمینه خودباوری در دانشجو به وجود می‌آید. و زمانی که ارزیابی و تعاملات با توجه به عدالت آموزشی اساتید باشد نه تبعیض و تزییع حقوق، دانشجو از فریبکاری تحصیلی اجتناب می‌کند. بنابراین هدف از اجرای این پژوهش بررسی این مسئله است که آیا عدالت آموزشی اساتید تأثیری در سوق دادن دانشجویان به رفتارهای مدنی تحصیلی و اجتناب از فریبکاری تحصیلی را در دانشجویان ایجاد می‌کند؟ در واقع مسئله اصلی این است که آیا عدالت آموزشی اساتید دانشگاه خوارزمی تهران با رفتار مدنی تحصیلی و فریبکاری علمی دانشجویان رابطه دارد یا خیر؟ با توجه به ضرورت و اهمیت پژوهش در ارتباط با ارتقاء اثربخشی تربیتی- آموزشی و تاکید بر خودباوری دانشجویان (رفتارهای مدنی تحصیلی) در محیط‌های تحصیلی و آموزشی و توجه به راهکارهایی برای کاهش و اجتناب از فریبکاری تحصیلی در محیط‌های تحصیلی و آموزشی، این پژوهش صورت گرفته است.

### مبانی نظری و پیشینه تحقیق

تحقیقات زیادی در زمینه عدالت و آموزش انجام گرفته است که هرکدام در پژوهش‌های خود تعریفی در این زمینه ارائه کرده‌اند: فراهم آوردن برابری فرصت‌های آموزشی برای دانشجویان در برخورد‌های استاد با دانشجویان (موشر، ۲۰۱۰)؛ به عنوان مقیاسی برای اندازه‌گیری فرصت آموزشی، (سیمون، ۲۰۰۷)؛ عاملی جهت منصفانه بودن نتایجی که عاید دانشجویان می‌شود (گل‌پرور، ۱۳۸۷)؛ رعایت عدل و انصاف در تعامل، آموزش، راهنمایی و تدریس (گل‌پرور، ۱۳۸۹)؛ که همه آنها برابری فرصت‌ها و توجه به استعداد‌های تمامی دانشجویان را موضوع پژوهش خود قرار داده‌اند.

عدالت آموزشی یکی از پرچالش‌ترین مباحث در آموزش است که در سال‌های اخیر کانون توجه بوده و از جنبه‌های مختلفی به آن پرداخته شده است. این پژوهش‌ها در ایران به بررسی عدالت آموزشی با عواملی مانند جایگاه آن در سند بنیادین (صفارحیدری و همکاران، ۱۳۹۳)؛ ارائه مدلی برای آموزش متوسطه (کازمپور، ۱۳۹۲)؛ آموزش مبتنی بر فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات (سیاری، ۱۳۹۱)؛ دیدگاه و تجربیات دانشجویان علوم پزشکی (ثناگو، ۱۳۹۰)؛ تأمین و گسترش برابری فرصت‌ها و عدالت آموزشی (عکاشه و همکاران، ۱۳۸۹)؛ تحلیل دسترسی به فرصت‌های برابر در توسعه آموزش عالی دولتی در کشور (مسعودی ندوشن، ۱۳۸۳) پرداخته شده است در پژوهشی با عنوان عوامل موثر در برقراری عدالت آموزشی ایزانلو و همکاران (۱۳۹۰) عدالت در آموزش را از مقوله‌هایی می‌دانند که صاحبان اندیشه کمتر به آن توجه داشته‌اند. در حالی که عدالت آموزشی سهم قابل توجهی در توسعه آموزش و ارتقاء سطح تحصیلات افراد دارد. در این پژوهش سه معیار تعیین کننده در بهره‌مندی از امکانات آموزشی و ایجاد عدالت آموزشی آمده است: تلاش، نیاز و استحقاق ذاتی افراد. همچنین در بخش آموزش عالی نحوه پذیرش دانشجویان را تحلیلی از وضعیت عدالت آموزشی عنوان کردند. در پژوهش مهدی نژاد (۱۳۹۳) درباره ادراک اعضای هیات علمی از اعتبار ارزشیابی‌های دانشجویان از تدریس و تأثیر آن بر تدریس و روحیه آنان در ارتباط با یکی از مولفه‌های عدالت آموزشی (ارزشیابی) در این پژوهش عنوان شده که نظر دانشجویان نسبت به عدالت آموزشی استاد خود، وسیله‌ی مناسبی برای ایجاد ارتباط بین دانشجویان و اساتید فراهم می‌آورد و بهترین راه تأثیرگذاری متقابل به هر دو طرف ذینفع است. در نتیجه با استفاده از نظر دانشجویان هم می‌توان روند آموزش را اصلاح کرد و آنان را از سطح توقع و خواسته‌های دانشجویان مطلع گردانید و هم دانشجویان را نسبت به کار و کوشش اساتید حساس و علاقمند نمود. در راستای عدالت آموزشی پژوهش‌های خارجی متعددی هم انجام شده که همه آنها عدالت آموزشی را مهم دانسته و به تبیین آن پرداخته‌اند. (موشر، ۲۰۱۰)؛ سیمون و همکاران، ۲۰۰۷؛ میکائیل مری، ۲۰۰۸؛ اشت، ۲۰۱۴ و بارنی، همکاران، ۲۰۰۹، کالب، ۲۰۲۰، و گرینگر، ۲۰۱۷). سیمون و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهشی با عنوان "ده گام در عدالت آموزشی" وجود عدالت آموزشی را به عنوان یک اهرم قوی

۱ .Culp

۲ . Giesinger

و سیستم فراگیر و عادلانه که موجب انسجام و اعتماد در جامعه می‌شود، عنوان می‌کنند. این پژوهش سه حوزه سیاست کلیدی، در چگونگی بهبود عدالت آموزشی را اینگونه بیان می‌کند، که شامل: بهبود طراحی سیستم‌های آموزشی، ارتقاء عملکرد در داخل و خارج از کلاس و چگونگی بهبود در منابع. کالب (۲۰۲۰) در مورد عدالت آموزشی چنین بیان می‌کند که، برداشت‌های فیلسوفان از عدالت آموزشی در تلاقی فلسفه سیاسی و فلسفه آموزش متمرکز است. فیلسوفان، در مورد عدالت آموزشی حقوق اخلاقی و سیاسی آموزش را توجیه می‌کنند و گاهی اوقات تعیین می‌کنند که چه کسی مسئول تحقق آنها از طریق انواع شیوه‌های آموزشی یا اصلاح نظام آموزشی است.

یکی از متغیرهای که در ارتباط با عدالت آموزشی به آن توجه شده فریبکاری تحصیلی است که به عنوان یک عمل تقلب، فریب و نقض قوانین برای رسیدن به اهداف و امتیازات شخصی قلمداد می‌شود (بکر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶)؛ و یک تلاش آگاهانه برای استفاده از داده‌های ممنوعه توسط دانشجو یا دانش‌آموز (بلود گود<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸)؛ و همچنین کلیه اعمال و اقداماتی، که از طریق آن فرد آنچه که استحقاقش را ندارد در ارزیابی‌ها و یا در امتحان‌ها و یا تکالیف درسی به دست می‌آورد (گل پرور<sup>۳</sup>، ۱۳۸۹). دانشجویانی که به سمت فریبکاری تحصیلی سوق داده می‌شوند اصولاً توجیهات خود را دارند. در این زمینه (دفلامینیز<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان اقدامات پیشگیرانه در مبارزه با ساختار فریبکاری از نظریه، مثلث فریبکاری تحصیلی که شامل ۱. فشار؛ ۲. مجال و فرصت؛ و ۳. توجیه عقلانی نام برده است. که در آن به شناسایی عوامل تعیین کننده ارتکاب فریبکاری تحصیلی پرداخته و به دنبال مقابله با واقعیت‌های تقلب علمی و حرکت به سمت یک فرهنگ درست دانشگاهی در مقابله با فریبکاری تحصیلی می‌باشد. یکی از سه عنصر تقلب، که به سوال چرا تقلب صورت می‌گیرد پاسخ می‌دهد، فشار است که می‌توان گفت دانشجویانی که در یک موقعیت استرس‌زا و فشار همچون رقابت با دوستان، شکست تحصیلی، شرمسار نبودن، تحت تاثیر دوستان قرار گرفتن و ترس از سرزنش و عدم حمایت والدین باشند، اقدام به تقلب و فریبکاری می‌کنند. همچنین در پژوهش شیربگی (۱۳۹۲) از تاثیرات منفی، فشار در ارائه تکالیف درسی (از مولفه‌های فریبکاری تحصیلی) در دانشجویان، اینگونه عنوان کرد که فشار در تکالیف درسی می‌تواند منجر به کپی یا کمک گرفتن از دیگران در انجام تکالیف درسی، تشویق تقلب و ویژگی‌های رفتاری نامطلوب منجر شود. عنصر دیگری که در نظریه مثلث فریبکاری تحصیلی مطرح شده است، فرصت و مجال برای تقلب می‌باشد که این امر با توجه به دستیابی آسان به اطلاعات و ذخیره و بازیابی با استفاده از سیستم‌های الکترونیکی بدون نظارت جدی، داندلود آسان اینترنتی، عمل تقلب و فریبکاری را برای دانشجویان متقلب فراهم می‌کند. عنصر سوم؛ توجیهات عقلانی دانشجویان برای اقدام به تقلب می‌باشد این عنصر شامل مولفه‌هایی از جمله؛ شهریه زیاد دانشگاه و حق به خود دادن در این زمینه و نارضایتی از سیاست و فرایندهای دانشگاه و سیستم دانشگاهی می‌باشد (دفلامینیز<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴). در ارتباط با اینکه چگونه اغلب فریبکاری علمی رخ می‌دهد به نظر می‌رسد که اتفاق نظر در این زمینه وجود ندارد. آژانس فدرال با اعلام یک برنامه یک میلیون دلاری به بررسی شیوع تقلب، فریبکاری و سرقت علمی که از مباحث بحث برانگیز علمی می‌باشد پرداخته، که در آن به مطالعات در ارتباط با اندازه‌گیری فرکانس سوء (فریبکاری) رفتار و ارزیابی و تلاش‌ها برای افزایش استانداردهای اخلاق بیان داشته‌اند (مارشال<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰). (ماچ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱)، در پژوهشی دیگر، به اشکال مختلف فریبکاری علمی اعم از سرقت متون و داده‌های علمی، دستکاری داده‌ها، تصاویر و جعل آنها پرداخته است. در این پژوهش در ارتباط با مقاله‌ها، بیشترین نمونه‌های فاحش تقلب در ارتباط با دستکاری و جعل داده‌ها گزارش شده است و دلیل آن را فقدان اصول اخلاقی عنوان کرده‌اند. همچنین در پژوهش (دفلامینیز<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴) با توجه به شیوع و ماهیت فراگیر فریبکاری علمی در آموزش عالی به تعیین استراتژی‌های مربوط به جلوگیری با آن پرداخته که در آن اقدامات پیشگیرانه در ارتباط با فریبکاری علمی به دو عامل فعال (دانشجویان) و غیر فعال (استادان و مدیران و مسئولان) مرتبط است. در این پژوهش با توجه به ۳ عنصر نظریه

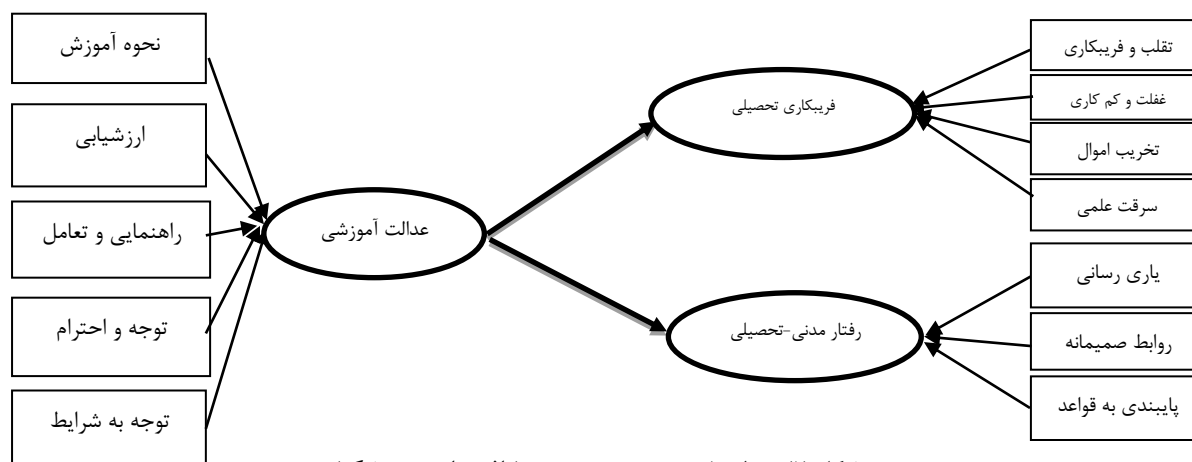
۱. Becker

۲. Bloodgood

۳. DeFlaminis

فریبکاری علمی یعنی فشار، فرصت و مجال و توجیه عقلانی ممکن است دانشجویان، در ارائه پیشنهادات مفید در مبارزه با تقلب علمی ساکت باشند و اقدام به تقلب و فریبکاری را امری عادی تلقی نمایند اما در صورت عمیق تر شدن آن و پیامدهای آن باید به عنوان یک عامل مهم مورد توجه قرار گیرد. در این پژوهش اقدام پیشگیرانه بعدی مربوط به اساتید و مسئولان آموزشی می باشد که اقدامات آنان می تواند شامل مجازات های قوی تر، انضباطها و مقررات قانونی در زمینه تقلب، آگاه سازی والدین، اجبار اخلاقی و آموزش اصول اخلاقی باشد. در واقع تلاش و دقت هماهنگ توسط اعضای هیات علمی می تواند به طور قابل توجهی به کاهش بروز فریبکاری علمی کمک کند. در این پژوهش بیان شده است که اگر چه یک سیستم کنترل داخلی قوی در پیشگیری تقلب موثر می باشد ولی باید به این امر واقف بود که هیچ محیط دانشگاهی فارغ از تقلب نیست و عوامل پیشگیرانه می تواند به عنوان دوره های اخلاقی و مشاوره های تقلب علمی را کاهش دهند و این استادان هستند که با رفتارهای خود و عدالت آموزشی که دارند الگو و اسوهی دانشجویان قرار گیرند و از طریق آموزش هایی که ارائه می دهند، می توانند در کاهش فریبکاری تحصیلی نقش به سزایی داشته باشد.

متغیر دیگر، رفتارهای مدنی - تحصیلی دانشجویان می باشد که در این زمینه پژوهش های داخلی کمتر به آن پرداخته اند (گل-پرور و همکاران، ۱۳۸۹؛ نصیری و لیک بنی، ۱۳۹۳). رفتارهای مدنی - تحصیلی مجموعه رفتارهایی هستند که طی آن فرد اقدام، به انجام دادن رفتارهایی فراتر از نقش های رسمی خود کرده و از این طریق بستر را برای مطلوب شدن فضای اجتماعی فراهم می کند (دی پائولا و هوی، ۲۰۰۵) نمونه بارز چنین رفتارهایی؛ یاری رسانی، نوع دوستی، جوان مردی، فضایل شهروندی، وظیفه شناسی و مشارکت فراتر از نقش های رسمی ادب و احترام است (اسنارد و جوفری، ۲۰۰۸) پژوهش نصیری و لیک بنی (۱۳۹۳) به دو مورد از مولفه های رفتار مدنی - تحصیلی، مولفه های پایبندی به قواعد و برقراری روابط صمیمانه پرداخته که بیشترین تاثیر را در پیش بینی اثربخشی آموزشی عنوان کرده است. بارنی و همکاران (۲۰۰۹)؛ به نقل از گل پرور (۱۳۸۹)، در جدیدترین تحقیق خود نشان داده اند که رعایت قواعد عدالت (در حوزه توزیع نتایج و روبه های تصمیم گیری و اجرای آنها) دانشجویان را به سمت رفتارهای مدنی - تحصیلی سوق و همچنین رعایت عدالت آموزشی اساتید اجتناب از فریبکاری تحصیلی را در دانشجویان به وجود می آورد. احمدو و بین دون (۲۰۲۰) در پژوهشی تحت عنوان رفتار مدنی در موسسات آموزش عالی به این نتایج دست یافتند که، سیستم های آموزشی در حال تغییر به سمت دوره ای از سازماندهی مجدد هستند، و آنها را مجبور به زحمت در یک فضای رقابتی و پیچیده می کند. این امر باعث می شود، موسسات آموزش عالی با سازمان های دیگر شباهت داشته باشند، زیرا کار مهم یک موسسه آموزشی انتقال دانش با کیفیت از طریق تحقیق، آموزش و فرایند یادگیری است. چندین سازمان تلاش کرده اند تا رفتار شهروندی کارمندان را بشناسند. زیرا علائمی که نشان می دهد رفتار مدنی به کارآیی پررونق کارمندان و همچنین صلاحیت سازمانی دانشگاه ها کمک می کند.



شکل (۱) مدل مفهومی تحقیق. منبع: (یافته های پژوهشگر)

## روش‌شناسی تحقیق

هر پژوهشی بنا بر اهدافی که دنبال می‌کند روش خاصی را اختیار می‌کند. هدف اصلی این پژوهش بررسی رابطه بین عدالت آموزشی اساتید با فریبکاری علمی و رفتارهای مدنی- تحصیلی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه خوارزمی است. بنابراین این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، کمی از نوع توصیفی - همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش، دانشجویان دانشگاه خوارزمی تهران در سال ۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۱۴۵۴۲ نفر است. از این تعداد ۳۷۵ نفر به صورت تصادفی انتخاب و مورد پرسش قرار گرفتند. دلیل استفاده از این روش نمونه‌گیری یکی زیاد بودن تعداد سوالات پرسشنامه‌ها و دیگری عدم دسترسی به تمامی دانشجویان دانشگاه بوده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از سه پرسشنامه عدالت آموزشی<sup>۱</sup> (EJQ)، رفتار مدنی تحصیلی<sup>۲</sup> (ECBQ) فریبکاری تحصیلی<sup>۳</sup> (ECQ) استفاده شده است. به این دلیل از پرسشنامه‌های محقق‌ساخته استفاده شد که پرسشنامه‌های استاندارد معمولاً در سازمان‌های دیگر قابل اجرا می‌باشند، بنابراین محقق گویه‌های این پرسشنامه‌ها را برای سازمان آموزشی رواسازی کرده است. در ادامه به تشریح آنها پرداخته شده است. برای سنجش متغیر عدالت آموزشی اساتید از پرسشنامه ۲۰ سوالی که بر مقیاس پنج درجه ای لیکرت (کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵) و بر اساس پرسشنامه نیهوف و مورمن (۱۹۹۸) ساخته شده است، استفاده گردید. مولفه‌های این پرسشنامه شامل نحوه‌ی آموزش (۴ سوال)، ارزشیابی (۳ سوال)، راهنمایی و تعامل (۵ سوال)، توجه و احترام (۴ سوال) و توجه به شرایط و نیازها دارای (۴ سوال) است. در واقع این پرسشنامه قواعد عدالت و انصاف را از طرف اساتید دانشگاه مورد سنجش قرار می‌دهد. روایی محتوایی این پرسشنامه توسط ۵ نفر از خبرگان در این زمینه تایید گردید و پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۳ محاسبه شده است که نشان از پایایی بالایی می‌باشد. یک نمونه سوال برای عدالت آموزشی «اساتید بدون توجه به وضعیت درسی دانشجویان با همه آنها به طور یکسان برخورد می‌کنند» می‌باشد. برای سنجش متغیر فریبکاری علمی از پرسشنامه ۱۹ سوالی که بر اساس پرسشنامه (فارنسه و همکاران ۲۰۱۱) تدوین شده و در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم ۱ تا کاملاً موافقم ۵) تنظیم گردیده، استفاده شد. مولفه‌های فریبکاری تحصیلی دانشجویان شامل: تقلب و فریبکاری دارای ۶ سوال که شامل تقلب تحصیلی و تقلب در تکالیف درسی است، غفلت و کم کاری دارای ۵ سوال، تخریب اموال دارای ۴ سوال و مولفه‌ی سرقت علمی دارای ۴ سوال، می‌باشند. روایی صوری و محتوایی این پرسشنامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است و پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۶. به دست آمده که نشان می‌دهد از پایایی مطلوب برخوردار بود. جهت بررسی متغیر وابسته رفتار مدنی- تحصیلی از ۱۰ سوال که بر مقیاس پنج درجه ای لیکرت (کاملاً مخالفم ۱ تا کاملاً موافقم ۵) پاسخ داده شده اند، استفاده شد. این پرسشنامه رفتارهای فراتر از آنچه که به طور رسمی از دانشجویان در محیط دانشگاه انتظار می‌رود، مورد سنجش قرار می‌دهد. مولفه‌های رفتار مدنی- تحصیلی دانشجویان شامل: یاری‌رسانی و مشارکت دارای ۴ سوال، روابط صمیمانه دارای ۴ سوال و مولفه‌ی پایبندی به قواعد دارای ۳ سوال، پرسش‌های این متغیر را تشکیل داده اند. روایی صوری این مقیاس توسط ۳ نفر از جامعه علمی زمینه مربوطه و روایی محتوایی نیز با در نظر گرفتن مبانی نظری و تعریف عملیاتی این متغیر مطلوب ارزیابی شد و پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۱. محاسبه شد که نشان از پایایی بالایی می‌باشد. تعداد ۳۷۵ پرسشنامه بین نمونه مورد مطالعه توزیع گردید که پس از پایلوت و کنار گذاشتن پرسشنامه‌های معیوب و ناقص در نهایت ۳۳۵ عدد از آنها با استفاده از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل رگرسیون و تحلیل مسیر مورد تحلیل قرار گرفتند. در تحلیل‌ها از دو نرم افزار تحلیل ساختارهای گشتاوری<sup>۴</sup> (AMOS) و بسته آماری برای علوم اجتماعی<sup>۵</sup> SPSS استفاده به عمل آمد.

۱. educational justice

۲. educational citizenship behaviors

۳. educational cheating

۴. Analysis of Moment Structures

۵. Statistical Package for Social Science

## یافته‌های تحقیق

### آمار توصیفی

بر اساس یافته‌های جمعیت شناختی پژوهش، بین ۳۳۵ نفری که به پرسشنامه پاسخ داده اند، ۵۸/۲ درصد ( با فراوانی ۱۹۵ نفر) زن و ۴۱/۸ درصد ( با فراوانی ۱۴۰ نفر) مرد بوده اند. همچنین از نظر مقطع تحصیلی ۳۶/۴ درصد از پاسخ دهندگان دارای مدرک کارشناسی، ۴۸/۷ درصد کارشناسی ارشد و ۱۴/۹ درصد دکتری بوده اند. بنابراین دانشجویان با مدرک کارشناسی ارشد بیشترین تعداد پاسخ دهندگان را تشکیل می دهند. همچنین بیشترین تعداد پاسخ دهندگان دارای ۱۸ تا ۲۳ سال سن بوده‌اند (۴۰/۳ درصد) و پس از آن افرادی با سن ۲۴ تا ۲۹ (۳۸/۸)، ۳۰ تا ۳۵ (۱۲/۸) و ۳۶ و بالاتر با درصد فراوانی ۸/۱ قرار دارند.

### آمار استنباطی

جهت بررسی فرضیه مطرح شده در تحقیق از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. قبل از اجرای آزمون ضریب همبستگی پیرسون ابتدا باید پیش فرض‌های مربوط به آن (متغیرها داری مقیاس فاصله‌ای باشند، رابطه بین متغیرها خطی باشد، واریانس‌ها داری شرایط یکسانی باشند، و توزیع داده‌ها نرمال باشد) رعایت شده باشند. در ادامه ابتدا پیش فرض‌های این آزمون مورد بررسی قرار می‌گیرد. بدین منظور از آزمون کولموگروف و اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها استفاده شده است و نتایج در جدول شماره ۱ گزارش شده است.

جدول (۱) آزمون کولموگروف اسمیرنوف

متغیر	تعداد	آماره	سطح معناداری
عدالت آموزشی	۳۳۵	.۷۴۱	.۶۲
فریبکاری علمی	۳۳۵	.۷۴۳	.۶۴
رفتار مدنی - تحصیلی	۳۳۵	۱,۰۹۷	.۱۹

با توجه به داده‌های جدول شماره ۱ و مقدار سطح معناداری در متغیرهای عدالت آموزشی، فریبکاری علمی و رفتارهای مدنی - تحصیلی که سطح معناداری بزرگ‌تر از خطای مفروض در پژوهش ۰/۰۵ شده است. پس همه متغیرها نرمال هستند. بنابراین می‌توان از آزمون‌های پارامتریک برای بررسی فرضیات پژوهش استفاده کرد.

### فرضیه تحقیق

بین عدالت آموزشی اساتید با فریبکاری تحصیلی و رفتارهای مدنی - تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد .

جدول (۲) ضریب همبستگی پیرسون متغیرها

متغیر	نوع همبستگی	میزان همبستگی	تعداد	سطح معناداری	sig
عدالت آموزشی و فریبکاری تحصیلی	پیرسون	-۰/۱۱	۳۳۵	P < 0/05	۰/۰۴



عدالت	آموزشی و رفتار مدنی	پیرسون	۰/۴۱	۳۳۵	P < 0/05	۰/۰۰۰
تحصیلی						

همانگونه که جدول شماره ۲ نشان می دهد در سطح معناداری  $P < 0/05$ ، ضریب همبستگی میان عدالت آموزشی و فریبکاری تحصیلی دانشجویان ۰/۱۱- است و در جدول ضریب همبستگی میان عدالت آموزشی با رفتار مدنی تحصیلی دانشجویان برابر با ۰/۴۱ است.

جدول (۳) خلاصه جدول ضرایب حاصل از تحلیل رگرسیون ساده در پیش بینی فریبکاری تحصیلی و رفتار مدنی - تحصیلی (ملاک) بر اساس عدالت آموزشی

سطح معناداری	Sig	F	T	R	r	ضرایب $\beta$	متغیر پیش بین	متغیر ملاک
P < 0/05	۰/۰۴۵	۴/۰۴۷	-۲/۰۱	۰/۱۱	-۰/۱۱	-۰/۱۱	عدالت تحصیلی	فریبکاری تحصیلی
P < 0/05	۰/۰۰۰	۶۸/۸۰	۰۸/۲۹	۰/۴۱	۰/۴۱	۰/۴۱	آموزشی تحصیلی	رفتار مدنی- تحصیلی

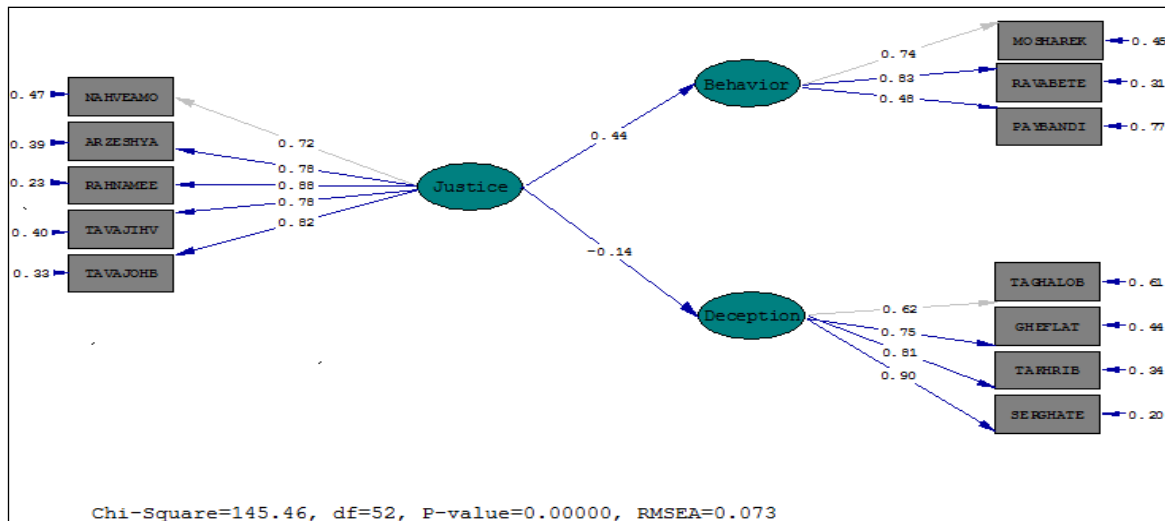
بر اساس یافته‌های جدول شماره ۳، آزمون F و t در سطح معنی داری ۰/۰۵ معنی دار می باشد که به معنای این است که ضرایب همبستگی چندگانه (R) و ضرایب بتا مورد تایید می باشد. همچنین ضریب بتا، ضریب همبستگی چندگانه و ضریب همبستگی ساده می بایست در تحلیل رگرسیون ساده برابر باشند که همانطور که در جدول آورده شده است هر سه مورد در تحلیل برابر بوده که بیانگر این است که متغیر عدالت آموزشی پیش بینی کننده مناسبی برای متغیرهای فریبکاری تحصیلی و رفتار مدنی-تحصیلی دانشجویان می باشد و همچنین مدل رگرسیونی تحقیق مورد تایید قرار می گیرد.

همچنین در این پژوهش در تحلیل داده‌ها و آزمون فرضیه‌های تحقیق از روش مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شده است. مدل یابی معادلات ساختاری یک تکنیک چند متغیری و نیرومند از خانواده رگرسیون چندمتغیری و به بیان دقیق تر بسط مدل خطی کلی است که به پژوهشگر امکان می دهد مجموعه‌ای از معادلات رگرسیون را به گونه‌ای همزمان مورد آزمون قرار دهد. مدل یابی معادلات ساختاری یک رویکرد آماری جامع برای آزمون فرضیه‌هایی درباره روابط بین متغیرهای مشاهده شده و مکنون است، که به عنوان تحلیل ساختاری کوواریانس، مدل یابی علی و همچنین لیزرل نامیده شده است. اما اصطلاح غالب معادله ساختاری یا به طور خلاصه (SEM) می باشد. در این تحقیق برای بررسی روابط بین اجزاء مدل از مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شده است. در این مدل فرض بر آن است که در میان مجموعه‌ای از متغیرهای مکنون، یک ساختار علی وجود دارد و متغیرهای مشاهده شده نشانگر آنهاست. بدین ترتیب، این مدل شامل دو بخش مدل اندازه گیری و مدل معادلات ساختاری است.

مدل اندازه گیری مشخص می کند که متغیرهای مکنون (برونزا و درونزا) یا سازه‌های فرضی چگونه با متغیرهای مشاهده پذیر مرتبطند و یا از طریق آنها سنجیده می شوند. به بیان دیگر، ویژگی‌های خاص اندازه گیری (یعنی ضرایب اعتبار و روایی) متغیرهای مشاهده شده چگونه از سوی متغیرهای مکنون توصیف می شود. اما مدل معادلات ساختاری، روابط علی میان متغیرهای مکنون، آثار علی و میزان واریانس تبیین شده و تبیین نشده را مشخص می سازد. مدل پژوهش حاضر، مدلی ساختاری است که شامل تعدادی متغیر مکنون و روابط علی میان آنها است. هر یک از این متغیرهای مکنون از طریق گویه‌هایی که از طریق ممیزی و پرسش از نمونه آماری اندازه گیری می شوند، توصیف می شود.

مقدار تخمین زده شده هر یک از ضرایب مسیر

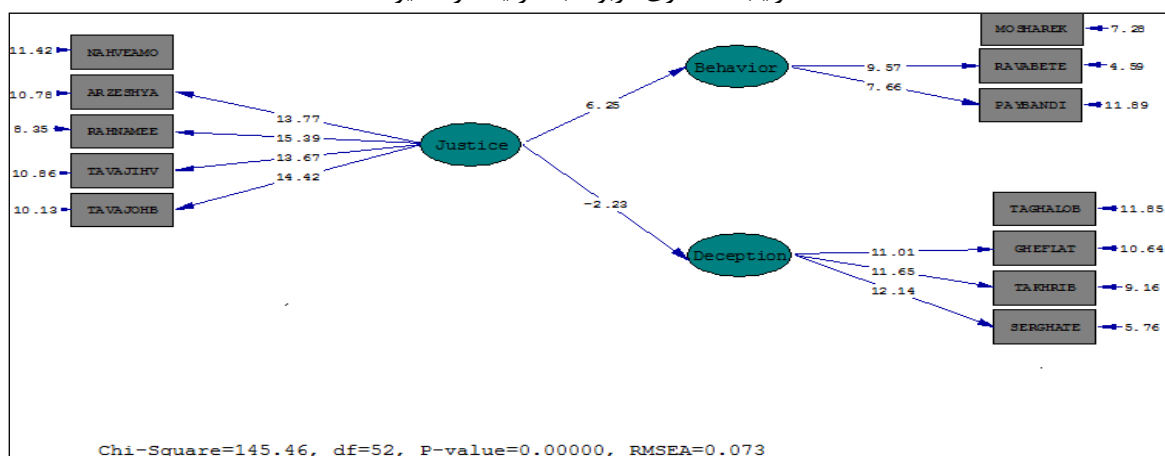
جهت آزمون فرضیات اصلی پژوهش از روش تحلیل مسیر استفاده گردیده است. هدف از تحلیل مسیر، شناسایی علیت (تاثیر) بین متغیرهای چارچوب مفهومی تحقیق است. مدل ساختاری که در شکل (۲) آمده است، رابطه میان عوامل عدالت آموزشی بر رفتار مدنی تحصیلی و عدالت آموزشی بر فریبکاری تحصیلی را نشان می‌دهد.



شکل (۲) مدل ساختاری در حالت تخمین استاندارد

همان‌طور که در شکل (۲) آمده است، تاثیر مثبت عدالت آموزشی بر رفتار مدنی تحصیلی (۰/۴۴)، و تاثیر معکوس عدالت آموزشی بر فریبکاری تحصیلی (۰/۱۴-) شده است. نتایج روابط علی مدل نشان می‌دهد که یک واحد افزایش در عدالت آموزشی می‌تواند ۴۵ درصد باعث افزایش و بهبود رفتار مدنی تحصیلی و ۱۴ درصد باعث کاهش فریبکاری تحصیلی گردد. در بین متغیرهای مشاهده‌گر متغیر مکنون عدالت آموزشی متغیر مشاهده‌گر راهنمایی و تعامل دارای بیشترین درصد همبستگی (۰/۸۸) با عدالت آموزشی می‌باشد و به عبارتی ۰/۸۸ درصد واریانس عدالت آموزشی از طریق راهنمایی و تعامل تبیین می‌شود. بعد از راهنمایی و تعامل به ترتیب توجه به شرایط (۰/۸۲)، توجه و احترام به همراه ارزشیابی (۰/۷۸) و نحوه آموزش (۰/۷۲) قرار دارند. در بین متغیرهای مشاهده‌گر رفتار مدنی تحصیلی، روابط صمیمانه دارای بالاترین میزان همبستگی (۰/۸۳) و به عبارتی دارای بیشترین نقش و اهمیت در رفتار مدنی تحصیلی است و بعد از آن به ترتیب مشارکت (۰/۷۴) و پایبندی به قواعد (۰/۴۸) قرار دارد. در بین متغیرهای مشاهده‌گر فریبکاری تحصیلی، سرقت علمی دارای بالاترین میزان همبستگی (۰/۹۰) و بعد از آن به ترتیب تخریب اموال (۰/۸۱)، غفلت و کم‌کاری (۰/۷۵) و تقلب و فریبکاری (۰/۶۲) قرار دارد.

ضرایب معناداری مربوط به هر یک از مسیرها



## شکل (۳) مدل ساختاری در حالت معناداری

مبنای تایید یا رد شدن فرضیات (پیش فرض نرمال بودن) مقادیر بحرانی اعداد  $1/96$  و  $1/96$  - می‌باشند. چنانچه ضرایب معناداری بیشتر از  $1/96$  و یا کوچکتر از  $1/96$  - باشند فرض صفر رد و فرض یک یعنی وجود ارتباط معناداری تایید می‌شود. نتایج به دست آمده از تحقیق نشان داد که تمامی روابط بین سازه‌های تحقیق برقرار است، مسیر عدالت آموزشی به رفتار مدنی تحصیلی ( $1/96 > 6/25$ ) و مسیر عدالت آموزشی به فریبکاری تحصیلی ( $1/96 < 2/23$ ) شده است که این نشان‌دهنده رابطه معناداری روابط بین سازه‌هاست. بنابراین فرضیات تحقیق تایید می‌شوند.

شاخص‌های نیکویی برازش

مقدار شاخص‌های برازش در جدول (۴) آمده است، شاخص‌های نیکویی برازش، قدرت برازش یک مدل را با داده‌های اندازه-گیری شده نشان می‌دهد.

برای ارزیابی مدل پیشنهادی، شاخص‌های مختلفی نظیر: شاخص ریشه مجذور واریانس خطای تقریب، شاخص برازندگی، شاخص برازندگی تعدیل یافته، شاخص برازش تطبیقی، شاخص برازش هنجار شده، شاخص برازش هنجار نشده و شاخص کای دو به کار گرفته شد.

جدول (۴) نتایج برازش مدل

شاخص‌ها	اعداد به دست آمده	نتیجه
$\chi^2/df < 3$	$2/63 < 3$	برازش مناسب
RMSEA	0/07	برازش مناسب
$GFI > 0/9$	0/93	برازش مناسب
$AGFI > 0/9$	0/91	برازش مناسب
$CFI > 0/9$	0/94	برازش مناسب
$NFI > 0/9$	0/92	برازش مناسب
$NNFI > 0/9$	0/93	برازش مناسب

درنهایت باید گفت که مدل مفهومی ارائه شده در این تحقیق هم از نظر شاخص‌های تناسب و هم از نظر روابط علی بین متغیرهای تحقیق، مدل بسیار مناسبی برای تبیین روابط بین عدالت آموزشی، رفتار مدنی تحصیلی و فریبکاری تحصیلی می‌باشد.

## بحث و نتیجه گیری

محیط سازمان‌ها ممکن است دچار نوعی بی‌عدالتی یا عدالت محوری توسط اعضای آن شوند، وجود این رفتارها قطعاً نتایج و فعالیت‌های نیروی انسانی آن سازمان‌ها را مورد شعاع قرار می‌دهد. محیط‌های دانشگاهی و آموزشی هم مانند سازمان‌های دیگر خارج از این مستثنی نیستند، و هر گونه نشانه از عدالت و بی‌عدالتی توسط اساتید بر رفتار دانشجویان و عکس‌العمل‌های آنها تاثیر می‌گذارد و دانشجویان ممکن است رفتار اساتید خود را الگو قرار دهند و دچار نوعی بی‌عدالتی بشوند و به طبع این رفتارها باعث ایجاد تقلب و فریبکاری تحصیلی در آن‌ها می‌شود. و همچنین ممکن است بر رفتارهای مدنی آنها نیز تاثیر گذار باشد. بنابراین این پژوهش باهدف بررسی رابطه بین عدالت آموزشی اساتید با فریبکاری علمی و رفتارهای مدنی تحصیلی دانشجویان به اجرا در آمده است. بدین منظور تعداد ۳۳۵ نفر از دانشجویان دانشگاه خوارزمی تهران انتخاب و نوع رفتار اساتید دانشگاه با آنها مورد پرسش قرار گرفت و نهایتاً پاسخ‌های آنها با استفاده از آزمون‌های آمار استنباطی از جمله آزمون T و F مورد تجزیه تحلیل و مقایسه قرار گرفت. شواهد حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها حاکی از آن است که، بین عدالت آموزشی

اساتید و فریبکاری تحصیلی دانشجویان رابطه منفی معنادار وجود دارد، این بخش از پژوهش با پژوهش‌های گل‌پرور (۱۳۸۹)، الف و ب) و دفلامینیز (۲۰۱۴) نشان از همسویی دارد. بعلاوه، بین عدالت آموزشی استادان و رفتار مدنی- تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد که یافته‌ها در این زمینه با نتایج تحقیقات گل‌پرور (۱۳۸۹ الف و ب) و تحقیقات مشابه گل‌پرور و همکاران (۱۳۸۹، ۱۳۹۰) و تحقیقات بارنی و همکاران (۲۰۰۹) همسو می‌باشد. در این پژوهش یافته‌های برگرفته از تحلیل رگرسیون ساده در پیش‌بینی فریبکاری تحصیلی و رفتار مدنی- تحصیلی (ملاک) بر اساس عدالت آموزشی بیانگر این است که متغیر عدالت آموزشی پیش‌بینی‌کننده مناسبی برای متغیرهای فریبکاری تحصیلی و رفتار مدنی- تحصیلی دانشجویان می‌باشد. و در تحلیلی دیگر (مدل معادلات ساختاری)، نتایج نشان از تاثیر مثبت عدالت آموزشی بر رفتار مدنی تحصیلی و کاهش فریبکاری تحصیلی شده است. همچنین در این پژوهش در بین متغیرهای مشاهده‌گر متغیر مکنون عدالت آموزشی متغیر مشاهده‌گر راهنمایی و تعامل دارای بیشترین درصد همبستگی (۰/۸۸) با عدالت آموزشی می‌باشد و در بین متغیرهای مشاهده‌گر فریبکاری تحصیلی، سرقت علمی دارای بالاترین میزان همبستگی (۰/۹۰) در ارتباط با عدالت آموزشی می‌باشد.

در بررسی فرضیات تحقیق، مشخص گردید که بین عدالت آموزشی و فریبکاری تحصیلی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. که این به این معنا است که عدالت آموزشی استادان در کاهش فریبکاری تحصیلی نقش به‌سزایی را ایفا می‌کند که این نیاز اساسی و توجه ویژه استادان و سیاستگذاران در زمینه عدالت آموزشی دانشگاهی را طلب می‌کند و به این مسئله باید با دقت بیشتری متمرکز باشند. همچنین نتایج تحقیق در ارتباط با اینکه بین عدالت آموزشی و رفتارهای مدنی- تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد باید توجه داشت که رفتار و خصوصیات اخلاقی استادان مورد توجه دانشجویان می‌باشد و احترام، رعایت شرایط و نیازهای دانشجویان آنان را به سمت رفتارهای مطلوب و عادلانه سوق خواهد داد و حس ارزشمندی و خودباوری را در دانشجویان ایجاد می‌کند. بعلاوه می‌توان گفت که بین فریبکاری تحصیلی و رفتار مدنی تحصیلی رابطه ی معکوس وجود دارد. که در پژوهش مورد نظر تاثیر مثبت عدالت آموزشی بر رفتار مدنی تحصیلی (۰/۴۴)، و تاثیر معکوس عدالت آموزشی بر فریبکاری تحصیلی (۰/۱۴-) ارائه شده است. همچنین نتایج روابط علی مدل نشان می‌دهد که یک واحد افزایش در عدالت آموزشی می‌تواند ۴۵ درصد باعث افزایش و بهبود رفتار مدنی تحصیلی و ۱۴ درصد باعث کاهش فریبکاری تحصیلی گردد. بنابراین از آنجایی که فریبکاری به معنای عدم پایبندی به امانتداری است و گونه‌ای از نقض **قانون** است، هرچه دانشجو به قواعد کمتر پایبند باشد احتمال تقلب و فریبکاری و به تبع آن کم‌کاری، غفلت، دزدی و تخریب اموال هم بالاتر است و بالعکس. دانشجویانی که مشارکت و یاری‌رسانی در انجام کارهایشان دارند، از غفلت و کم‌کاری اجتناب و با هم همکاری و مشارکت دارند و با توجه به حس ارزشمندی و خودباوری که در دانشجو وجود دارد از کارهای غیر اخلاقی چون تخریب اموال و دزدی و کم‌کاری و تقلب پرهیز می‌کند. احترام و حس ارزشمندی و پایبندی به قواعد و مشارکت دانشجو، روابط صمیمانه‌ای را در دانشجویان پدید می‌آورد که این روابط صمیمانه اضطراب و تنش را در دانشجو می‌کاهد و این به نوبه خود کاهش، درموقف‌های فریبکاری را در پی دارد. در این پژوهش نتایج به دست آمده از تحقیق نشان داد که تمامی روابط بین سازه‌های تحقیق برقرار است، مسیر عدالت آموزشی به رفتار مدنی تحصیلی (۱/۹۶ > ۶/۲۵) و مسیر عدالت آموزشی به فریبکاری تحصیلی (۱/۹۶- < ۲/۲۳-) شده است که این نشان‌دهنده رابطه معناداری روابط بین سازه‌هاست. بنابراین فرضیات تحقیق تایید می‌شوند. و در ارتباط با شاخص‌های نیکویی برازش مدل مفهومی ارائه شده در این تحقیق هم از نظر شاخص‌های تناسب وهم از نظر روابط علی بین متغیرهای تحقیق، مدل بسیار مناسبی برای تبیین روابط بین عدالت آموزشی، رفتار مدنی تحصیلی و فریبکاری تحصیلی می‌باشد.

در تحلیلی دیگر از ارتباط عدالت آموزشی استادان با فریبکاری تحصیلی و رفتارهای مدنی تحصیلی می‌توان اینگونه اظهار داشت که با توجه به نظریه مثلث فریبکاری و تقلب تحصیلی که فشار، فرصت و مجال و توجیه عقلانی را در این امر مهم می‌داند، می‌توان گفت که در صورت فشار بر دانشجویان، آنان برای کاهش این فشار اقدام به تقلب می‌کنند و در صورت برخورد انضباطی با آنان و نادیده گرفتن احترام و توجه به شرایط و ناعدالتی در نحوه آموزش، نحوه ارزشیابی، تعامل و راهنمایی و

تبعیض با دانشجویان دیگر، با توجه به توجیهات خاص خودشان، اقدام به تقلب، سرقت علمی و تخریب اموال می‌کنند. همچنین با توجه به توجیهات خود (دانشجویان متقلب)، که استادان و سیستم دانشگاهی حقوق آنان را نادیده می‌گیرد آثار مخربی برجای می‌گذارد، چرا که با نادیده گرفتن احترام و عدم توجه به شرایط، عزت نفس دانشجو کاهش یافته و با این کار خود باوری و اعتماد به نفس لازم را از آنان سلب می‌کنند و در نتیجه دانشجویان تلاشی در زمینه‌های علمی و نوآوری ندارند و با جملاتی همچون حسی برای پژوهش و کار عملی ندارم، هدف من پاس کردن درس هاست نه یادگیری، حوصله درگیری با مسائل جدید و کار پژوهشی را ندارم و ...، در انجام کارهای پژوهشی تلاشی نداشته و در صورت خواست و اصرار استادان به ارائه کارهای پژوهشی و علمی با توجه به قابل دسترس بودن مقالات و عدم پایداری به اصول اخلاقی اقدام به سرقت علمی و تقلب در این زمینه می‌کنند. بنابراین می‌توان گفت اگر چه در کاهش تقلب و فریبکاری تحصیلی مقررات انضباطی و قوانین موثر است ولی باید اذعان داشت که سیستم دانشگاهی و استادان و مسئولان دانشگاهی باید در زمینه عدالت آموزشی دانشجویان با توجه به رفتارها و الگو قرار دادن خود و آموزش در زمینه اصول اخلاقی و آگاه سازی در ارتباط با فساد در نگارش علمی اقدامات لازم را داشته باشند، نمی‌توان گفت هم ناعدالتی آموزشی وجود داشته باشد و هم مقررات انضباطی ویژه و خواستار پایداری دانشجویان به قواعد و عدم فریبکاری تحصیلی و رشد رفتارهای مدنی- تحصیلی در دانشجویان بود. بنابراین استادان و مسئولان دانشگاهی باید بستر عدالت آموزشی را فراهم نمایند. در واقع در صورتی که دانشجویان رفتار استادان و عدالت آنان را مشاهده نمایند مسلماً با توجه به فطرت و ذات انسان که به سوی خوبی‌ها گرایش دارد آنان در ارتباط با زمینه‌های علمی با دانشجویان دیگر روابط صمیمانه و همدلی گرم داشته و در انجام کارهای پژوهشی مشارکت داشته و به اصول و قواعد دانشگاهی پایبند می‌شوند. از این رو استادان با رعایت عدالت آموزشی و برخورد با احترام و توجه به شرایط آنان باعث افزایش عزت نفس و خود باوری در دانشجویان شده و با این عمل در زمینه کارهای پژوهشی دانشجو احساس فعال بودن می‌کند و بر انجام کارهای پژوهشی و نوآوری ترغیب می‌شود. با وجود عدالت آموزشی دانشجویان به اصول اخلاقی و امانت داری و رعایت در نگارش علمی توجه داشته و با توجه به این رضایت کارهای غیر اخلاقی همچون تخریب اموال و سرقت علمی و تقلب و فریبکاری در بین دانشجویان کاهش یافته و سعی در انجام بهتر پژوهش‌های علمی دارند. بنابراین ایجاد یک محیط آکادمیک در راستای عدالت آموزشی، تقویت و افزایش رفتارهای مدنی- تحصیلی و کاهش فریبکاری تحصیلی و در واقع یک فرهنگ درست دانشگاهی متأثر از اخلاق علمی نیازمند همکاری و مسولیت پذیری مشترک بین استادان، مسئولان و دانشجویان را طلب می‌کند. البته باید به این امر واقف بود که هیچ محیط دانشگاهی فارغ از تقلب و فریبکاری و عدالت آموزشی کامل و رشد رفتارهای مدنی - تحصیلی ایده‌آل و آرمانی وجود ندارد، با این حال استادان با رفتارها و آموزش‌های خود می‌توانند در زمینه عدالت آموزشی و تقویت رفتار مدنی- تحصیلی و ایجاد خودباوری و عزت نفس و کاهش فریبکاری‌های تحصیلی نقش به‌سزایی را داشته باشند.

## منابع

- امرائی، حسن (۱۳۸۸). مهندسی سیاست، تهران شوکا، چاپ اول. ص ۵۶.
- ایزائلو، عدرا. موسوی گرمارودی، مرتضی. اکبری لاکه، مریم (۱۳۹۰). عوامل موثر در برقراری عدالت آموزشی، مجله افق توسعه آموزش پزشکی، دوره ۴ شماره ۲. ص ۱۸۹.
- بابادی عکاشه، زهرا، شریف، سیدمصطفی و جمشیدیان، عبدالرسول (۱۳۸۹) تامین و گسترش برابری فرصت‌ها و عدالت آموزشی در آموزش و پرورش استان اصفهان، رفاه اجتماعی، ۱۰ (۳۷) ۲۸۷ - ۳۰۵.
- ثناگو، اکرم. نوملی، مهین، جویباری، لیلا (۱۳۹۰). تبیین عدالت آموزشی در دانشجویان علوم پزشکی: بررسی دیدگاه و تجربیات دانشجویان علوم پزشکی، نشریه توسعه آموزش پزشکی. شماره ۳، ۴۴ - ۳۹.
- روشن، احمد رضا. (۱۳۹۱). عدالت آموزشی و برابری فرصت در آموزش عالی، مجموعه مقالات چهارمین همایش اقتصاد ایران، ص ۱۷۰-۱۵۳.

- سیاری، حبیب ا...، لطفی پور، پیمان، کاظم پور، اسماعیل. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش مبتنی بر فن آوری اطلاعات و ارتباطات در توسعه عدالت آموزشی. فصلنامه روان شناسی تربیتی، ۸(۲۳)، ۲-۲۸.
- شیربگی، ناصر؛ وکیلی، ناهید (۱۳۹۲). بررسی نگرش دانش آموزان به تکلیف درسی و ارتباط آن با راهبردهای مدیریت تکالیف، نشریه مطالعات آموزش و یادگیری، ۲(۵)، ۸۷-۱۱۲.
- صفرحیدری، حجت و حسین نژاد، رزا (۱۳۹۳) رویکردهای عدالت آموزشی (نگاهی به جایگاه عدالت آموزشی در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران)، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، ۴(۱)، ۷۲-۴۹.
- علیوردی نیا، اکبر. صالح نژاد، صالح (۱۳۹۲). بررسی عوامل موثر در اقدام به تقلب دانشجویان، فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، شماره ۱، ۹۳-۸۵.
- فاضل، رقیه (۱۳۹۰). عدالت تربیتی در سند تحول راهبردی آموزش و پرورش/ نقد و راهکار، سند تحول آموزش و پرورش، ص ۱۳.
- کاظم پور، اسماعیل، افتخاری، ارکیده. (۱۳۹۲). ارائه مدلی برای ارزیابی عدالت آموزشی در آموزش متوسطه. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۷(۳) ۶۵-۷۶.
- گل پرور، محسن (۱۳۸۹). رابطه اخلاق و عدالت آموزشی با پرهیز از فریبکاری علمی، فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، شماره ۱ و ۲، (۵) ص ۶۶-۵۷.
- گل پرور، محسن. جوادیان، زهرا. مصاحبی، محمد رضا (۱۳۹۰). الگوهای ساختاری رابطه عدالت آموزشی با رضایت از تحصیل، نتایج رفتارهای مدنی تحصیلی و فریب کاری، فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی، شماره ۲۵، ۱۰۲-۸۷.
- گل پرور، محسن؛ جوادیان، زهرا؛ اسماعیلیان اردستانی، زهره (۱۳۸۹)، بررسی نقش اخلاق تحصیلی، عدالت و بی عدالتی آموزشی در رفتارهای مدنی-تحصیلی دانشجویان، فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی، شماره ۴، دوره ۵، صص ۴۱-۲۵.
- مسعودی، عصمت و جواهری، منوچهر. (۱۳۸۳) تحلیل دسترسی به فرصتهای برابر در توسعه آموزش عالی دولتی در کشور. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. ۹(۱) ۹۵-۷۳.
- مهدی نژاد، ولی؛ شایسته، ناظری (۱۳۹۳). ادراک اعضای هیات علمی از اعتبار ارزشیابی های دانشجویان از تدریس و تاثیر آن بر تدریس و روحیه آنها، مطالعات آموزش و یادگیری، ۲(۶)، ۱۰۸-۱۳۶.
- نصیری و لیک بنی، فخرالسادات. گیلانی، مریم. اسکندری، اصغر. (۱۳۹۳). رابطه بین هوش اجتماعی و رفتار مدنی تحصیلی با اثربخشی آموزشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه بوعلی سینا همدان، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، شماره ۱، (۱۷)، ۱۷۵-۱۸۸.
- Bloodgood, J. M., Turnley, W. H., & Mudrack, P. (2008). The influence of ethics instruction, religiosity, and intelligence on cheating behavior. *Journal of business ethics*, 82(3), 557-571.
- Brown, B. S., & McInerney, M. (2008). Changes in academic dishonesty among business students in the United States, 1999-2006. *International Journal of Management*, 25(4), 621.
- Connolly, J., Lentz, P., & Morrison, J. (2006). Using the business fraud triangle to predict academic dishonesty among business students. *Academy of Educational Leadership Journal*, 10(1), 37.
- Crown, D. F., & Spiller, M. S. (1998). Learning from the literature on collegiate cheating: A review of empirical research. *Journal of business ethics*, 17(6), 683-700.
- Culp, J. (2020). Educational justice. *Philosophy Compass*, 15(12), 1-12.
- DeFlaminis, W., Bryant, S. P., Cook, J., & Kirschbaum, D. (2014). An ounce of prevention: A guide for combating fraud in construction. *Constr. Law.*, 34, 17.
- Eshet, Y., Grinautski, K., Peled, Y., & Barczyk, C. (2014). No more excuses—personality traits and academic dishonesty in online courses. *Journal of Statistical Science and Application*, 2(3).
- Fendler, R.J. and Godbey, J.M., 2020. Cheaters should never win: Eliminating the benefits of cheating. *Journal of Academic Ethics*, 14(1), pp.71-85.
- Giesinger, J. (2017). Educational justice, segregated schooling and vocational education. *Theory and Research in Education*, 15(1), 88-102.
- Lambert, E. G., & Hogan, N. L. (2004). Academic dishonesty among criminal justice majors: A research note. *American Journal of Criminal Justice*, 29(1), 1-20.
- Lanier, M. M. (2006). Academic integrity and distance learning. *Journal of criminal justice education*, 17(2), 244-261.
- Marshall, E. (2000). How prevalent is fraud? That's a million-dollar question. *Science*, 290(5497), 1662-1663.
- Mosher, L. D. (2010). *Critical Reflection, Educational Justice, and Teacher Formation in a Rural Setting*. Doctoral dissertation. University of Redlands.

- Mutch, W. A. C. (2011). Academic fraud: Perspectives from a lifelong anesthesia researcher. *Canadian Journal of Anesthesia/Journal canadien d'anesthésie*, 58(9), 782-788.
- Ossai, M. C., Ethe, N., & Edougha, D. E. (2020). Development, Validation and Standardization of Tertiary Examination Behaviour Inventory: Diagnostic Instrument for Measuring Cheating Tendency in Educational Assessments. *Education Quarterly Reviews*, 3(3), 312-324.
- Park, C. (2003). In other (people's) words: Plagiarism by university students--literature and lessons. *Assessment & evaluation in higher education*, 28(5), 471-488.
- Prescott, P. A. (1989). Academic misconduct: Considerations for educational administrators. *Journal of Professional Nursing*, 5(5), 283-287.
- Pullen, R., Ortloff, V., Casey, S., & Payne, J. B. (2000). Analysis of academic misconduct using unobtrusive research: A study of discarded cheat sheets. *College Student Journal*, 34(4), 616-616.
- Simon, F., Malgorzata, K., & Beatriz, P. (2007). *Education and Training Policy No More Failures Ten Steps to Equity in Education: Ten Steps to Equity in Education*. OECD Publishing.
- Tibbetts, S. G., & Myers, D. L. (1999). Low self-control, rational choice, and student test cheating. *American Journal of Criminal Justice*, 23(2), 179-200.
- Whitley, B. E. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in higher education*, 39(3), 235-274.
- Williams, M. S., & Hosek, W. R. (2003). Strategies for reducing academic dishonesty. *J. Legal Stud. Educ.*, 21, 87.