



The Structural Relationship Between University Culture and Academic Dishonesty With The Mediation of Moral Obligation in Undergraduate Students

Hamid Barani^{1*}, Bahram Jowkar², Mahboobeh Fooladchang³, Farhad Khormaei⁴

1. Corresponding Author, Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Science and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: hbarani50@gmail.com
2. Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Science and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: jowkar@shirazu.ac.ir
3. Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Science and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: foolad@shirazu.ac.ir
4. Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Science and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: khormaei@shirazu.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article History:
Received: 19 Apr 2024
Revised: 11 Jul 2024
Accepted: 20 Jul 2024
Online Published: 26 Jan 2025

Keywords:

Academic Dishonesty, Moral Obligation, University Culture

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the antecedents of academic dishonesty in the form of a Structural model. The research method was correlation using structural equation modeling and the statistical population was all undergraduate students of Shiraz University in the academic year 2021-2022. To investigate the research model, 874 people (265 men, 598 women, 11 of the participants did not declare their gender) female and male undergraduate students were selected by multi-stage random cluster sampling method. Participants responded to the University Culture Scale (UCS), Moral Obligation Scale (MOS), and Academic Dishonesty Behavior Scale (ADS). The criterion of factor loadings, the Fornell-Larker criterion, and the index of the Heterotrait-Monotrait Ratio of Correlations were used to check the validity. Cronbach's alpha coefficient, composite reliability, and Rho_A were used to check reliability. Data analysis was done using Smart PLS-3 software. The results showed that the mediating role of moral obligation was significant in the relationship between university culture and academic dishonesty. university culture and moral obligation play an important role in predicting academic dishonesty. Also, moral obligation was a strong predictor of academic dishonesty behavior. Many institutions are exposed to the consequences of academic dishonesty, they are the beneficiaries of this research and can use the results of this research. Considering the impact of university culture and moral obligation on the behavior of academic dishonesty, it is necessary to pay attention to the organizational culture and moral obligation of students in addition to addressing the academic and educational aspects of students.

Cite this article: Barani, H., Jowkar, B., Fooladchang, M., & Khormaei, F. (2024). The Structural Relationship Between University Culture and Academic Dishonesty With The Mediation of Moral Obligation in Undergraduate Students. *Journal of Applied Psychological Research*, (In Press). 1-19. doi: 10.22059/japr.2025.375339.644909



Publisher: University of Tehran Press
DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2025.375339.644909>

© The Author(s).

رابطه ساختاری فرهنگ دانشگاه و بی‌صدافتی تحصیلی با میانجی‌گری تعهد اخلاقی در دانشجویان کارشناسی

حمید بارانی^{۱*}، بهرام جوکار^۲، محبوبه فولادچنگ^۳، فرهاد خرمائی

۱. نویسنده مسؤل، دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه: hbarani50@gmail.com
۲. استاد، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه: jowkar@shirazu.ac.ir
۳. دانشیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه: foolad@shirazu.ac.ir
۴. دانشیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه: khormaei@shirazu.ac.ir

اطلاعات مقاله

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی پیش‌بینی‌های بی‌صدافتی تحصیلی در قالب یک مدل ساختاری بود. روش پژوهش همبستگی با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری و جامعه آماری تمام دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. به منظور بررسی مدل پژوهش ۸۷۴ نفر (۲۶۵ نفر مرد، ۵۹۸ نفر زن، ۱۱ نفر از شرکت‌کنندگان جنسیت‌شان را اعلام نکردند) از دانشجویان دختر و پسر دوره کارشناسی با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. مشارکت‌کنندگان به مقیاس فرهنگ دانشگاه (UCS)، مقیاس تعهد اخلاقی (MOS) و مقیاس رفتار بی‌صدافتی تحصیلی (ADS) پاسخ دادند. به منظور بررسی روایی معیار بارهای عاملی، معیار فورنل-لازکر و شاخص نسبت خصیصه متفاوت به مشابه استفاده شد. برای بررسی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ، پایایی مرکب و Rho_A استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS-۳ انجام شد. یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که نقش میانجی‌گری تعهد اخلاقی در رابطه بین فرهنگ دانشگاه و رفتار بی‌صدافتی تحصیلی معنی‌دار بود. فرهنگ دانشگاه و تعهد اخلاقی نقش مهمی در پیش‌بینی رفتار بی‌صدافتی تحصیلی دارند. همچنین، تعهد اخلاقی پیش‌بینی کننده قوی رفتار بی‌صدافتی تحصیلی بود. نهادهای متعددی در معرض پیامدهای بی‌صدافتی تحصیلی قرار دارند که اینان ذی‌نفعان پژوهش حاضر هستند و می‌توانند از نتایج پژوهش حاضر استفاده نمایند. با توجه به تاثیر فرهنگ دانشگاه و تعهد اخلاقی بر رفتار بی‌صدافتی تحصیلی، لازم است در بافت تحصیل و آموزش علاوه بر پرداختن به جنبه‌های تحصیلی و آموزشی دانشجویان به فرهنگ سازمانی و تعهد اخلاقی آنان نیز توجه شود.

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخ‌های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۱/۳۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۳۰

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۳/۱۱/۰۶

کلیدواژه‌ها:

بی‌صدافتی تحصیلی، تعهد اخلاقی، فرهنگ دانشگاه

استاد: بارانی، ح، جوکار، ب، فولادچنگ، م، و خرمائی، ف. (۱۴۰۳). رابطه ساختاری فرهنگ دانشگاه و بی‌صدافتی تحصیلی با میانجی‌گری تعهد اخلاقی در دانشجویان کارشناسی. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، (پذیرش شده)، ۱۹-۱. doi: 10.22059/japr.2025.375339.644909

ناشر: انتشارات دانشگاه

© نویسندگان.

تهران



DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2025.375339.644909>

۱. مقدمه

با ظهور فناوری‌های مولد هوش مصنوعی مانند Chat GPT و افزایش گزینه‌های یادگیری آنلاین در پی همه‌گیری کووید-۱۹، دوباره بحث درباره سرقت ادبی^۱ و تقلب^۲ به‌ویژه در آموزش عالی مطرح شده است (کاتن و همکاران^۳، ۲۰۲۴؛ دهبوش^۴، ۲۰۲۱؛ لوئیس^۵، ۲۰۲۲؛ امزالاگ و همکاران^۶، ۲۰۲۱). سرقت ادبی و تقلب، همراه با سایر اعمال مربوط به نقض یکپارچگی تحصیلی^۷، یکی از مشکلات دائمی و فراگیر در دانشگاه‌های معاصر محسوب می‌شود (دایر و همکاران^۸، ۲۰۲۰؛ چیانگ و همکاران^۹، ۲۰۲۲). در ادبیات پژوهش انواع تقلب، ذیل سازه جامع‌تری با عنوان بی‌صدافتی تحصیلی^{۱۰} مطرح می‌شوند. بی‌صدافتی تحصیلی به عنوان هرگونه رفتار انحرافی که در حین فعالیت‌های علمی رخ می‌دهد، تعریف شده است (هندی و مونتارگات^{۱۱}، ۲۰۱۹). پژوهش‌گران داخلی نیز با استناد به تعاریف مختلف بی‌صدافتی تحصیلی، آن را شامل عدول از اصول اخلاقی و قوانین در انجام تکالیف تحصیلی که برای فرد امتیاز یا اعتبار علمی و آموزشی به همراه دارد تعریف کرده‌اند (جوکار و حق‌نگهدار، ۱۳۹۵). بی‌صدافتی تحصیلی از نوع الکترونیکی نیز توسط داوسون^{۱۲} (۲۰۲۰) به صورت «تقلبی که از فناوری استفاده می‌کند یا به وسیله فناوری فعال می‌شود» تعریف شده است. در مجموع، بی‌صدافتی تحصیلی شامل هرگونه رفتاری از جمله سرقت ادبی، جعل، داده‌سازی و تقلب است که برای فریب دادن مربیان استفاده می‌شود (آلگواسیل و همکاران^{۱۳}، ۲۰۲۳).

مطالعات پژوهشی نشان می‌دهند که بی‌صدافتی تحصیلی یک مشکل فراگیر و جهانی است (مک‌ایتایر و همکاران^{۱۴}، ۲۰۲۴). یک مطالعه طولی در دانشگاه ایالتی واشنگتن، یکی از بزرگترین دانشگاه‌های غرب ایالات متحده، تخمین زده است که بین ۶۰ تا ۸۰ درصد از دانشجویان دانشگاه حداقل یک بار در طول تحصیلات عالی خود درگیر نوعی سرقت ادبی شده‌اند (کورتیس و ترمین، ۲۰۲۱). در پژوهش دیگری ۹۷ درصد از دانشجویان تایید کردند اگر فرصتی فراهم شود به روش‌های مختلف در امتحانات تقلب می‌کنند (تارادی و همکاران^{۱۵}، ۲۰۱۲). نیوتن و اسکس^{۱۶} (۲۰۲۳) با بررسی ۱۹ مطالعه به این مسئله پرداختند که آیا با همه‌گیری بیماری کرونا و استفاده بیشتر از روش‌های آنلاین در محیط‌های تحصیلی، نرخ بی‌صدافتی تحصیلی افزایش یافته است؟ یافته‌ها نشان داد که تقلب در امتحانات آنلاین در زمان قبل از گسترش آموزش‌های آنلاین (قبل از همه‌گیری بیماری کرونا) به طور متوسط ۲۹/۹ درصد و در طول دوران بیماری کرونا ۵۴/۷ درصد بود. یافته‌ها نشان دادند که تقلب انفرادی^{۱۷} بیشتر از تقلب گروهی^{۱۸} بود و شایع‌ترین دلیلی که فراگیران برای تقلب گزارش دادند، این بود که فرصت برای انجام تقلب وجود داشت. پژوهش‌گران دیگر نیز دلایل بی‌صدافتی تحصیلی را بررسی کرده‌اند. دلایل پیشنهادی برای بی‌صدافتی تحصیلی عبارتند از آموزش ضعیف در مورد آنچه که سرقت ادبی به حساب می‌آید، افزایش کتاب‌های درسی آنلاین که به راحتی در دسترس هستند، فشار برای انجام کار به‌ویژه در مورد اقلیت‌ها، و البته، نارسایی‌های اخلاقی^{۱۹} مانند فقدان خود-کنترلی^{۲۰} می‌توانند تاثیرگذار باشند (اولیویا-دومیترینا

1. plagiarism
2. cheating
3. Cotton et al.
4. Dehouche
5. Lewis
6. Amzalag et al.
7. academic integrity
8. Dyer et al.
9. Chiang et al.
10. academic dishonesty
11. Hedy & Montargot
12. Dawson
13. Alguacil et al.
14. McIntire et al.
15. Taradi et al.
16. Newton & Essex
17. individual cheating
18. group cheating
19. moral failings
20. self-control

و همکاران، ۲۰۱۹؛ کورتیس و ترمین، ۲۰۲۱).

تاکنون در تلاش برای درک و تبیین رفتار بی‌صدافتی از طیفی از نظریه‌های اقتصادی، جرم‌شناسی و روان‌شناختی رقیب مانند نظریه عمومی جرم (گوتفردسون و هیرشچی، ۱۹۹۰)، نظریه یادگیری اجتماعی (بندورا، ۱۹۷۸)، تکنیک‌های خنثی‌سازی (سایکس و ماتزا، ۱۹۵۷)، نظریه اخلاق چندبعدی (یانگ، ۲۰۱۲) و نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده^۷ (آجنز، ۱۹۸۵، ۱۹۹۱، ۲۰۱۲، ۲۰۲۰) با موفقیت برای شناخت و تبیین بی‌صدافتی تحصیلی استفاده شده است. از میان این نظریه‌ها، نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده به‌طور مداوم دارای قدرت تبیین خوبی بوده و ۳۳ تا ۴۸ درصد از واریانس در رفتارهای سلامتی، اجتماعی و اقتصادی را تبیین می‌کند (آرمیتاژ و کانر، ۲۰۰۱). در واقع، در میان مدل‌هایی که برای بررسی رفتار بی‌صدافتی تحصیلی مطرح شده‌اند، از جمله جامع‌ترین و تاییدشده‌ترین مدل‌ها، مدل مبتنی بر نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده (آجنز، ۱۹۸۵، ۱۹۹۱، ۲۰۱۲، ۲۰۲۰) و نسخه‌های بسط یافته و اصلاح شده آن مانند هاردینگ و همکاران^{۱۰} (۲۰۰۷)، میپهو و همکاران^{۱۱} (۲۰۰۹) و استو و همکاران^{۱۲} (۲۰۱۰) است.

در نسخه ویرایش شده هاردینگ و همکاران (۲۰۰۷)، متغیر تعهد اخلاقی^{۱۳} برای پیش‌بینی بی‌صدافتی تحصیلی به مدل نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده اضافه شده است. تعهد اخلاقی ریشه در استدلال اخلاقی^{۱۴} افراد دارد. آنان اذعان می‌کنند که تصمیم به تقلب یک تصمیم اخلاقی است و از این رو در بررسی پیش‌آیندهای آن ضروری است تا سازه‌های اخلاقی مد نظر قرار گیرند. ویلاس و سابوسدو^{۱۵} (۲۰۱۲) تعهد اخلاقی را به عنوان «تصمیم شخصی برای شرکت در یک اقدام جمعی خاص بر اساس این باور که این همان کاری است که باید انجام شود» تعریف می‌کنند. ویلاس و سابوسدو (۲۰۱۲) سه بُعد احساس تعهد^{۱۶}، خودمختاری^{۱۷} و رضایت شخصی^{۱۸} را برای تعهد اخلاقی بیان می‌کنند. شش سال بعد، سابوسدو و همکاران^{۱۹} (۲۰۱۸) بُعد ناراحتی یا هزینه رفتار نکردن مطابق با اعتقادات خود^{۲۰} بر اساس نظر استتس و کارنر^{۲۱} (۲۰۱۲) و بُعد فداکاری^{۲۲} بر اساس نظر جانسون و کورتون^{۲۳} (۲۰۱۷) را برای توصیف تعهد اخلاقی اضافه نمودند. دلیل اضافه نمودن بُعد ناراحتی یا هزینه رفتار نکردن مطابق با اعتقادات این بود که نظریه خودناسازگاری هیگینز (۱۹۸۷) به دنبال مفهوم کلاسیک ناهماهنگی شناختی فستینگر^{۲۴} (۱۹۵۷) چنین فرض می‌کند که اختلاف بین باورها و اعمال باعث ایجاد پریشانی روان‌شناختی^{۲۵} می‌شود و دلیل اضافه نمودن بُعد فداکاری به این خاطر بود که افرادی که تعهد اخلاقی بالایی دارند ممکن است فداکاری شخصی از خود نشان دهند (سابوسدو و همکاران، ۲۰۱۸)، جنبه‌ای که قبلاً در کار کانت وجود داشت (جانسون و کورتون، ۲۰۱۷). بر این اساس، در پژوهش حاضر تعهد اخلاقی به

1. Olivia-Dumitrina et al.
2. Curtis & Tremayne
3. Gottfredson & Hirshci
4. Bandura
5. Sykes & Matza
6. Yang
7. theory of planned behavior
8. Ajzen
9. Armitage & Conner
10. Harding et al.
11. Mayhew et al.
12. Stone et al.
13. moral obligation
14. moral reasoning
15. Vilas & Sabucedo
16. sense of obligation
17. autonomy
18. personal satisfaction
19. Sabucedo et al.
20. The cost of not behaving according to one's beliefs
21. Stets & Carter
22. sacrifice
23. Johnson & Cureton
24. Festinger
25. psychological distress

داشتن صداقت تحصیلی بدین صورت تعریف می‌شود: فرد مسئولیتی برای صداقت تحصیلی برای خود ایجاد می‌نماید که این مسئولیت ایجاد شده بر اساس باورهای فرد مبنی بر نادرست بودن بی‌صدافتی تحصیلی است و نسبت به این مسئولیت که با رضایت و انتخاب خود فرد ایجاد شده وفادار می‌ماند. همچنین، پایبندی به این هنجار اخلاقی^۱ که بی‌صدافتی تحصیلی رفتاری غیراخلاقی و آسیب‌رسان است که نباید در آن مشارکت نمود.

مدل مفروض توسط **هاردینگ و همکاران (۲۰۰۷)** نشان می‌دهد که پاسخ‌دهندگان با نمرات استدلال اخلاقی اندازه‌گیری شده بالاتر، تمایل پایین‌تری به تقلب کردن دارند. البته **بک و آجنز^۲ (۱۹۹۱)** نیز در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیده بودند که تعهد اخلاقی پیش‌بینی‌کننده مهمی برای رفتار تقلب و شکل‌گیری قصد تقلب است. نتایج این پژوهش نشان داد که واریانس قابل توجهی از تقلب کردن و سایر رفتارهای غیراخلاقی توسط اجزاء نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده تبیین می‌شود و تعهد اخلاقی پیش‌بینی‌کننده مهمی برای رفتار تقلب و شکل‌گیری قصد تقلب است. نتایج پژوهش **کول و مک‌کیب^۳ (۱۹۹۶)** نشان داد که احتمال تقلب در آن‌هایی که با حس درونی تعهد اخلاقی برانگیخته شده بودند، کمتر بود. نتایج مطالعه **پاسو و همکاران^۴ (۲۰۰۶)** نشان می‌دهد که اکثر دانشجویان تایید می‌کنند و می‌پذیرند که یک فرد اخلاقی یا اخلاقی بودن مهم است. همچنین نتایج نشان‌دهنده رابطه قوی تعهد اخلاقی و تقلب بود. بحث در خصوص اثرگذاری تعهد اخلاقی همچنان ادامه یافت و **سابوسدو و همکاران (۲۰۱۸)** به تفکیک تعهد اخلاقی از هنجار اخلاقی و اعتقاد اخلاقی^۵ پرداختند و نتایج پژوهش آنان نشان داد که تعهد اخلاقی نسبت به هنجار اخلاقی و اعتقاد اخلاقی اثرگذاری بیشتری بر قصد فعالیت سیاسی (اعتراض خیابانی) و مشارکت در آن دارد. این موارد نشان‌دهنده اهمیت بررسی تاثیرات تعهد اخلاقی بر سازه‌های قصد و رفتار است. همچنین در خصوص اضافه شدن تعهد اخلاقی به مدل نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده برای تبیین بی‌صدافتی تحصیلی قابل ذکر است که نتایج پژوهش **دزکادزیه^۶ (۲۰۲۱)** نشان داد که با افزایش تعهد اخلاقی، قصد درگیر شدن در بی‌صدافتی تحصیلی کاهش یافت.

بر اساس نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده **فیشبین و آجنز^۷ (۲۰۱۰)**، سطح باورها متاثر از عوامل زمینه‌ای^۸ هستند. در واقع، عوامل زمینه‌ای از طریق تاثیرات احتمالی خود بر باورهای رفتاری، هنجاری و کنترلی به طور غیرمستقیم بر رفتار تاثیر می‌گذارند (**بامبرگ و همکاران^۹ (۲۰۲۱)**). عوامل زمینه‌ای بالقوه اثرگذار، ویژگی‌های فرد یا گروه اجتماعی مانند جنسیت، سن، تحصیلات، ویژگی‌های شخصیتی، ارزش‌ها، تمایل به ریسک، هوش، هیجان‌طلبی، مذهب، فرهنگ و غیره است (**فیشبین و آجنز، (۲۰۱۰)**). در این پژوهش از فرهنگ دانشگاه^{۱۰} به عنوان یکی از عوامل زمینه‌ای استفاده شد و بر اساس نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده **فیشبین و آجنز (۲۰۱۰)** و مدل **هاردینگ و همکاران (۲۰۰۷)** چنین به نظر می‌رسد که فرهنگ دانشگاه می‌تواند از طریق اثرگذاری بر تعهد اخلاقی بر روی رفتار بی‌صدافتی تحصیلی تاثیر بگذارد.

راه‌پیما (۱۳۹۹) فرهنگ دانشگاه را بر پایه دیدگاه **هیگینر و ساد (۱۹۹۷)** بررسی و آن را میزان حاکمیت اصول و ارزش‌های اخلاقی در دانشگاه و اخلاق محور بودن آن تعریف نمود. در این تعریف، فرهنگ دانشگاه به عنوان حاکمیت هنجارها و ارزش‌هایی چون عدالت، احترام و مراقبت در روابط بین فردی و فرصت‌های آموزشی درون دانشگاه است. شواهد بیشتر برای مفروض پنداشتن تاثیر فرهنگ دانشگاه بر رفتار بی‌صدافتی تحصیلی، مطابق با دیدگاه **کلبرگ^{۱۱} (۱۹۷۰)** است که اذعان می‌نماید واکنش افراد به چالش‌ها و دوراهی‌های اخلاقی در خلاء روی نمی‌دهد، بلکه تحت تاثیر بافت و موقعیت و همچنین هنجارها و ارزش‌های حاکم بر

1. Moral norm
2. Beck & Ajzen
3. Cole & McCabe
4. Passow et al.
5. moral conviction
6. Dzakadzie
7. Fishbein & Ajzen
8. background factors
9. Bamberg et al.
10. University culture
11. Kohlberg

آن موقعیت است. از این رو، وی در بسط مدل خویش در رابطه با آموزش اخلاق، ضرورت توجه به فرهنگ محیط آموزشی را به عنوان یکی از مولفه های کلیدی در پرورش و رشد اخلاقی افراد مطرح می سازد و بدین ترتیب بافت و فشارهای ناشی از خرده فرهنگ و سایر شرایط پنهان موجود در موقعیت را در برخورد با چالش های اخلاقی مهم می شمارد (پاور و همکاران^۱، ۱۹۸۹). چنانچه وایتلی^۲ (۱۹۹۸) دریافت دانشجویانی که از سیاست های سازمانی که رفتار تقلب را مجازات می کنند بیشتر آگاه بودند، کمتر احتمال داشت تقلب کنند. هم چنین قابل ذکر است مطابق با اثر اجماع^۳، کریتندن و همکاران^۴ (۲۰۰۹) پیشنهاد کردند که برخی سازمان ها ممکن است فرهنگ تقلب را تقویت کنند که در آن اعضا معتقدند همه اطرافیان شان تقلب می کنند، تقلب وسیله ای ضروری برای دستیابی به اهداف است و بنابراین، تقلب قابل پذیرش است.

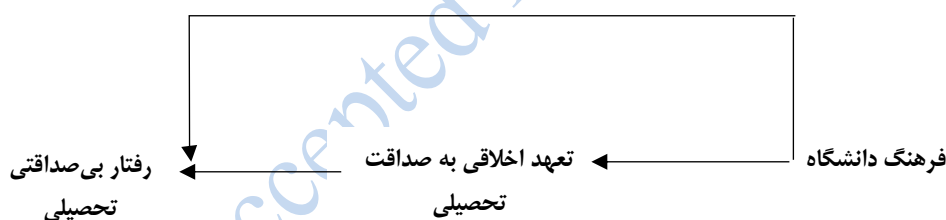
بررسی جمع بندی شده ی پژوهش های انجام شده نشان دهنده تاثیر فرهنگ بر نگرش های اخلاقی و قصدهای رفتاری است (کریستی و همکاران^۵، ۲۰۰۳؛ سویدان و همکاران^۶، ۲۰۰۴). پژوهش کیفی مارهون و واردمن^۷ (۲۰۱۸) نشان داد فرهنگ نقش مهمی در بی صدقاتی تحصیلی دارد. پایان و همکاران^۸ (۲۰۱۰) به بررسی نقش میانجی گری نگرش در رابطه بین فرهنگ (فردگرایی - جمع گرایی) و بی صدقاتی تحصیلی پرداختند. نتایج نشان داد که نگرش مثبت در مورد ارزش کار تیمی (نسبت به کار فردی) تاثیر بین جمع گرایی و رفتارهای تحصیلی مشکوک که مشارکتی هستند را میانجی گری می کند. برادوفسکی و همکاران^۹ (۲۰۲۰) نشان دادند که تفاوت های فرهنگی مانند فردگرایی - جمع گرایی و فرهنگ کشور مادری دانشجویان بر بی صدقاتی تحصیلی آنان تاثیر دارد. در واقع نتایج پژوهش برادوفسکی و همکاران^{۱۰} (۲۰۲۰) نشان داد، این کلیشه که افراد با فرهنگ های ملی مختلف میزان متفاوتی از تقلب را انجام می دهند باید شکسته شود و به فرهنگ آن سازمان و دانشگاه توجه شود. هندی و همکاران^{۱۱} (۲۰۲۱) بر اساس چارچوب فرهنگی هافستد^{۱۱} (۱۹۹۱) به بررسی تاثیر جنبه های مختلف فرهنگ (فاصله قدرت، فردگرایی - جمع گرایی، مردانگی / زنانگی، عدم قطعیت و جهت گیری بلند مدت) بر رفتار بی صدقاتی تحصیلی دانشجویان پرداختند و نتایج نشان دهنده تاثیر معنی دار جنبه های مختلف فرهنگ بر رفتار بی صدقاتی تحصیلی بود. هم چنین، در خصوص اثر گذاری فرهنگ دانشگاه بر سایر اجزاء نظریه رفتار برنامه ریزی شده نیز شواهد کافی وجود دارد. نتایج پژوهش احمد و همکاران^{۱۲} (۲۰۲۰) حاکی از رابطه فرهنگ سازمانی (فرهنگ تحولی و فرهنگ سلسله مراتبی) با اجزای نظریه رفتار برنامه ریزی شده بود. این پژوهش نشان دهنده رابطه مثبت بین فرهنگ تحولی با نگرش مرتبط با تغییر، هنجار ذهنی مرتبط با تغییر و کنترل رفتاری ادراک شده مرتبط با تغییر و هم چنین رابطه منفی فرهنگ سلسله مراتبی با نگرش مرتبط با تغییر و هنجار ذهنی مرتبط با تغییر و رابطه منفی غیر معنی دار با کنترل رفتاری ادراک شده مرتبط با تغییر بود.

هم چنین، در خصوص اثر گذاری فرهنگ دانشگاه بر تعهد اخلاقی لازم به ذکر است که اخلاق با فرهنگ پیوند خورده است. محیط فرد دانش فرهنگی مشترکی را ایجاد می کند که پیامدهای عاطفی، شناختی و رفتاری بر اخلاق را به همراه دارد (بتناهیلا و همکاران^{۱۳}، ۲۰۲۱). تعهد اخلاقی ریشه در استدلال اخلاقی افراد دارد و فرهنگ بر استدلال های اخلاقی افراد اثر گذار است. استدلال یک توانایی شناختی ویژه است و فرهنگ مناسب زمینه لازم برای رشد توانایی استدلال اخلاقی فراهم می کند (بتناهیلا و همکاران، ۲۰۲۱). فرایند استدلال اخلاقی شامل سه مرحله است: اول تعریف موقعیت، دوم تجزیه و تحلیل موقعیت و

1. Power et al.
2. Whitley
3. consensus effect
4. Crittenden et al.
5. Christie et al.
6. Swaidan et al.
7. Marhoon & Wardman
8. Payan et al.
9. Brodowsky et al.
10. Hendy et al.
11. Hofstede
12. Ahmad et al.
13. Bentahila, Fontaine, & Pennequin

سوم تصمیم‌گیری است (لیونز، ۱۹۸۳). استدلال اخلاقی شامل توجیهاتی است که برای یک عمل اخلاقی و در طی آن انجام می‌شود (کیلن، اسمتنا و اسمتنا، ۲۰۰۶) و این استدلال‌های افراد تحت تاثیر فرهنگ آنان است (بنتاهایلا و همکاران، ۲۰۲۱). پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند که تفاوت‌های فرهنگی بر استدلال اخلاقی افراد تاثیرگذار است (ویلهم و گوناوانگ، ۲۰۱۶). همچنین پژوهش لو و همکاران^۴ (۲۰۲۰) نیز نشان داد که استدلال اخلاقی در بین شرکت‌کنندگان چینی، اروپایی-کانادایی و چینی-کانادایی متفاوت بود. با وجود اینکه بر اساس نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده فیشبین و آجزن (۲۰۱۰) و موارد فوق به نظر می‌رسد فرهنگ دانشگاه به عنوان نوع خاصی از فرهنگ بر تعهد اخلاقی دانشجویان تاثیر داشته باشد، لیکن تاکنون پژوهشی به بررسی این مساله نپرداخته است.

در مجموع، یکی از نقاط قوت این پژوهش استفاده از یک بنیاد نظری قوی برای بررسی نه تنها رفتار بی‌صدافتی تحصیلی بلکه عوامل مرتبط با آن است. تحقیقات نظریه‌محور برای ایجاد درک درستی از منطق زیربنای بدرفتاری‌های دانشگاهی و تعیین موثرترین ابزار برای مهار چنین رفتارهایی ضروری است. با رویداشت به مباحث فوق، در پژوهش حاضر به منظور ارائه تبیین جامع‌تری از سازه بی‌صدافتی تحصیلی، با در نظر گرفتن چارچوب نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده، فرهنگ دانشگاه به عنوان یک متغیر زمینه‌ای و تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی به عنوان یک متغیر فردی-اخلاقی تاثیرگذار بر رفتار بی‌صدافتی تحصیلی در نظر گرفته شد. با توجه به موارد ذکر شده و تاکید نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده بر تبیین رفتارها بر اساس متغیرهای خاص رفتار، که این مساله در خصوص بی‌صدافتی تحصیلی دارای شکاف‌هایی است، در مجموع پژوهش حاضر مکانیزم علی و فرایند تاثیرگذاری فرهنگ دانشگاه بر رفتار بی‌صدافتی تحصیلی را از طریق تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی بررسی نمود. فرضیه پژوهش به شرح زیر است: تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی در رابطه بین فرهنگ دانشگاه و رفتار بی‌صدافتی تحصیلی نقش میانجی‌گری دارد. شکل ۱ مدل پیشنهادی پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل ۱- مدل پیشنهادی پژوهش

۲. روش

۲-۱. جامعه، نمونه و روش اجرا

پژوهش حاضر، به روش همبستگی و در قالب مدل‌یابی معادلات ساختاری روابط بین متغیرها را مورد بررسی قرار داد. بدین صورت که فرهنگ دانشگاه به عنوان متغیر برون‌زاد، تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی به عنوان متغیر میانجی‌گر و رفتار بی‌صدافتی تحصیلی به عنوان متغیر درون‌زاد مدل آزمون شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه بودند و تمام اطلاعات مورد نیاز در یک زمان جمع‌آوری شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار Smart-PLS-3 و SPSS-25 استفاده شد.

جامعه آماری پژوهش تمام دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند. تعداد مشارکت‌کنندگان پژوهش ۸۷۴ نفر بودند. برای جمع‌آوری پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان پژوهش، پنج دانشکده و در مجموع ۱۰۱۴ نفر انتخاب شدند. با وجود حضور پژوهشگر در مکان پاسخ‌دهی به پرسش‌نامه‌ها و ارائه توضیحات در خصوص پاسخ‌های صادقانه

1 . Lyons
2 . Killen, Smetana, & Smetana
3 . Wilhelm & Gunawong
4 . Lo et al.

و با دقت از سوی شرکت‌کنندگان، اما ۱۴۰ پرسشنامه به دلایلی همچون پاسخ‌های ناقص، پاسخ نادرست به سوال دروغ‌سنج، پاسخ پلکانی به ماده‌ها، انحراف معیار صفر و تناقض در پاسخ‌دهی به ماده‌های معکوس و غیرمعکوس حذف شدند و در نهایت ۸۷۴ نفر (۲۶۵ مرد، ۵۹۸ زن، ۱۱ نفر از شرکت‌کنندگان جنسیت‌شان را اعلام نکردند) باقی ماندند. انتخاب مشارکت‌کنندگان به روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای^۱ بود. بدین صورت که ابتدا فهرست دانشکده‌های دانشگاه شیراز تهیه شد و سپس پنج دانشکده به صورت تصادفی انتخاب شدند. در ادامه به صورت تصادفی کلاس‌های درس از هر دانشکده انتخاب و دانشجویان آن کلاس‌ها به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. پنج دانشکده انتخاب شده، دانشکده اقتصاد، مدیریت و علوم اجتماعی، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشکده علوم و دانشکده هنر و معماری بودند.

معیارهای ورود به پژوهش شامل رضایت دانشجویان، رضایت استاد کلاس انتخاب شده، دانشجوی دوره کارشناسی بودن و دانشجوی یکی از پنج دانشکده منتخب بودند. معیار خروج از پژوهش، ناقص بودن پرسشنامه‌ها، پاسخ نادرست به سوالات دروغ‌سنج، پاسخ پلکانی و شکل‌دار به ماده‌های پرسشنامه‌ها و انتخاب یک گزینه برای همه پاسخ‌های پرسشنامه‌ها (انحراف معیار صفر) بود. همچنین در تمامی مراحل پژوهش ملاحظات مربوط به اخلاق پژوهش رعایت شد. در این خصوص، طبق اصول اخلاقی روان‌شناسان و کدهای رفتاری پیشنهادی انجمن روان‌شناسی آمریکا^۲ (۲۰۰۲)، شرکت‌کنندگان از موارد پیش رو مطلع شدند: (الف) هدف پژوهش، مدت زمان تخمینی و رویه اجرا (ب) حق آن‌ها برای رد مشارکت یا انصراف از آن (ج) تضمین عدم خطر برای شرکت‌کنندگان (د) محرمانه بودن اطلاعات.

۲-۲. ابزارهای پژوهش

در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات مربوط به متغیرها از این ابزارها استفاده شد^۳:

۲-۲-۱. مقیاس فرهنگ دانشگاه (UCS)^۴:

مقیاس فرهنگ دانشگاه نسخه تغییر و انطباق یافته مقیاس فرهنگ مدرسه هیگینز و ساد^۵ (۱۹۹۷) است که از سوی راهیما (۱۳۹۹) تهیه شده است. این مقیاس مشتمل بر ۲۶ ماده است که هنجارها و ارزش‌های حاکم بر دانشگاه را بر اساس چهار عامل انتظارات هنجاری^۶ (۷ ماده)، ارتباط دانشجو-استاد/دانشگاه^۷ (۷ ماده)، روابط دانشجویان با یکدیگر^۸ (۵ ماده) و فرصت‌های آموزشی^۹ (۷ ماده) اندازه‌گیری می‌کند. این مقیاس بر اساس طیف لیکرت از یک (کاملاً مخالفم) تا پنج (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود. تمام ماده‌های این مقیاس به صورت مثبت طراحی شده و نمره‌گذاری معکوس ندارد. روایی و پایایی مقیاس فرهنگ مدرسه از سوی سازندگان مطلوب گزارش شده است. پایایی این ابزار با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها در دامنه‌ای از ۰/۷۷ تا ۰/۸۲ و برای کل مقیاس ۰/۸۵ گزارش شده است. همچنین روایی مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی به روش مولفه‌های اصلی وجود چهار عامل را در پرسشنامه نشان داده است (هیگینز و ساد، ۱۹۹۷). در ایران پایایی این ابزار از سوی غلامی و همکاران (۱۳۹۲) با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده مقیاس‌ها در دامنه‌ای از ۰/۷۸ تا ۰/۸۶ و برای کل مقیاس ۰/۸۹ گزارش شده است. در پژوهش راهیما (۱۳۹۹)، روایی نسخه ویرایش شده این ابزار (تبدیل مقیاس فرهنگ مدرسه به فرهنگ دانشگاه) به روش تحلیل عاملی تاییدی بررسی و تایید شد ($\chi^2/df=1/61$ ، $GFI=0/93$ ، $AGFI=0/90$ ، $NFI=0/92$).

1. Multistage – Cluster Random Sampling

2. American Psychological Association

۳. روایی و پایایی ابزارها با نرم‌افزار Smart PLS-3 انجام شده است. همبستگی که در این نرم‌افزار محاسبه شده است با دستور بوت‌استرپ (۵۰۰۰ نمونه) بوده است و ممکن است با مقدار این همبستگی در SPSS مقداری تفاوت داشته باشد.

4. University culture scale (UCS)

5. Higgins & Sath

6. normative expectations

7. student-teacher/university relationships

8. student relationships

9. educational opportunities

CFI=۰/۹۶، RMSEA=۰/۳۰ و PCLOSE=۰/۹۹). همچنین در پژوهش مذکور پایایی ابزار به روش آلفای کرونباخ بررسی شد که مقدار این ضریب برای ابعاد ارتباط دانشجویان با یکدیگر، ارتباط اساتید با دانشجویان، انتظارات هنجاری، فرصت‌های آموزشی و نمره کل مقیاس به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۸۴، ۰/۸۴، ۰/۸۶ و ۰/۹۱ به دست آمد.

در پژوهش حاضر، ماده شماره ۱۲ به دلیل بار عاملی کمتر از ۰/۴۰ حذف شد. پس از آن، مقدار بارهای عاملی همه‌ی ماده‌های این مقیاس بالاتر از ۰/۴۰ بودند. نتایج حاصل از بررسی معیار فورنل-لارکر^۱ نشان می‌دهد جذر میانگین واریانس استخراج شده متغیر فرهنگ دانشگاه برابر با ۰/۵۷ و همبستگی این متغیر با سایر متغیرها در دامنه‌ی ۰/۲۰ و ۰/۲۱- بود که حاکی از بیشتر بودن جذر میانگین واریانس استخراج شده فرهنگ دانشگاه از همبستگی آن با سایر متغیرها است. مقدار شاخص نسبت خصیصه متفاوت به مشابه برای این مقیاس ۰/۲۵ و ۰/۲۲ بود که این مقادیر کمتر از مقدار ۰/۹۰ برای این شاخص است. مقدار پایایی این مقیاس به روش آلفای کرونباخ، شاخص Rho_A و پایایی مرکب به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۹۱ و ۰/۹۲ بود. در مجموع بر اساس موارد مطرح شده، روایی و پایایی این مقیاس تایید می‌شود.

۲-۲-۲. مقیاس تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی^۲ (MOS):

پاسو و همکاران (۲۰۰۶) برای سنجش تعهد اخلاقی به نداشتن تقلب به طراحی نه ماده پرداختند. این ماده‌ها در یک عامل کلی و بر روی طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم نمره‌گذاری می‌شوند. حداقل نمره در این مقیاس نه و حداکثر نمره ۴۵ است. نمره بالا در این مقیاس نشان دهنده تعهد اخلاقی بیشتر برای تقلب نکردن است. **پاسو و همکاران (۲۰۰۶)** پایایی این مقیاس را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۵ گزارش دادند. همچنین، بارهای عاملی ماده‌های این مقیاس پس از تحلیل عاملی در بازه ۰/۷۹ تا ۰/۸۹ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، مقدار همه‌ی بارهای عاملی بالاتر از ۰/۴۰ بودند. نتایج حاصل از بررسی معیار فورنل-لارکر نشان داد که جذر میانگین واریانس استخراج شده متغیر تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی بیشتر از همبستگی آن با سایر متغیرها است. جذر میانگین واریانس استخراج شده تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی برابر با ۰/۸۶ و شدت همبستگی (با لحاظ کردن قدر مطلق) آن با سایر متغیرها در دامنه ۰/۲۰ تا ۰/۴۷- بود که حاکی از بیشتر بودن جذر میانگین واریانس استخراج شده تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی از همبستگی آن با سایر متغیرها است. مقدار شاخص نسبت خصیصه متفاوت به مشابه در همه موارد کمتر از ۰/۹۰ بود و در نتیجه بر اساس نظر **هنسلر، رینگل و سرستد^۳ (۲۰۱۲)** روایی ابزار از طریق این شاخص نیز تایید می‌شود. مقدار این شاخص برای رابطه تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی با سایر متغیرها ۰/۲۲ و ۰/۴۸ بود. مقدار پایایی به سه روش آلفای کرونباخ، شاخص Rho-A و پایایی مرکب به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۶ و ۰/۹۶ به دست آمد. در مجموع بر اساس موارد مطرح شده، روایی و پایایی این مقیاس تایید می‌شود.

۲-۲-۳. مقیاس بی‌صدافتی تحصیلی^۴ (ADS):

با مجازی شدن آموزش و امتحانات در چند سال اخیر، روش‌های جدیدی از بی‌صدافتی تحصیلی از سوی دانشجویان استفاده شده است که لازم است در سنجش‌های مربوط به بی‌صدافتی تحصیلی به آن توجه شود. **پارکس-لدوک، گوای و مولیگان^۵ (۲۰۲۱)** به شناسایی و ارزیابی روش‌های جدید بی‌صدافتی تحصیلی پس از همه‌گیری کووید-۱۹ پرداختند و به سیاهه‌ای ۲۴ ماده‌ای دست یافتند و این ۲۴ ماده را ذیل یک عامل کلی معرفی نمودند. در پژوهش **پارکس-لدوک و همکاران (۲۰۲۱)** از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا مشخص کنند که چند بار در هر یک از این ۲۴ رفتار شرکت کرده‌اند (هرگز، یک بار، دو تا پنج بار و بیش از پنج بار). مقدار پایایی این ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شده است (**پارکس-لدوک و همکاران، (۲۰۲۱)**). در پژوهش حاضر، ماده شماره ۱۷ و ۱۸ به دلیل بار عاملی کمتر از ۰/۴۰ حذف شدند. پس از آن، مقدار بارهای عاملی همه‌ی ماده‌های این

1 . Fornell-Larker criterion

2 . Moral Obligation Scale to academic honesty

3 . Henseler, Ringle, & Sarstedt

4 . Academic Dishonesty Scale for the post-corona era

5 . Parks-Leduc, Guay, & Mulligan

مقیاس بالاتر از ۰/۴۰ بودند. نتایج حاصل از بررسی معیار فورنل- لارکر نشان می‌دهد جذر میانگین واریانس استخراج شده متغیر بی‌صدافتی تحصیلی برابر با ۰/۶۳ و همبستگی این متغیر با سایر متغیرها در دامنه‌ی ۰/۲۱- تا ۰/۴۷- بود که حاکی از بیشتر بودن جذر میانگین واریانس استخراج شده بی‌صدافتی تحصیلی از همبستگی آن با سایر متغیرها است. مقدار شاخص نسبت خصیصه متفاوت به مشابه برای این مقیاس ۰/۴۸ و ۰/۲۷ بود که این مقادیر کمتر از مقدار ۰/۹۰ برای این شاخص است. مقدار پایایی این مقیاس به روش آلفای کرونباخ، شاخص Rho_A و پایایی مرکب به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۳ و ۰/۹۳ بود. در مجموع بر اساس موارد مطرح شده، روایی و پایایی این مقیاس تایید می‌شود.

مقیاس‌هایی که در پژوهش حاضر استفاده شده‌اند (به جزء مقیاس فرهنگ دانشگاه) برای اولین بار است که در ایران استفاده می‌شوند. بازگردانی ماده‌های این مقیاس‌ها از سوی دو متخصص زبان انگلیسی که با ادبیات روان‌شناسی تربیتی نیز آشنایی داشتند انجام شد. سپس نسخه ترجمه شده از سوی پژوهشگران مورد بررسی قرار گرفت و در صورتی که ماده‌هایی نیازمند ویرایش بودند، ویرایش شدند. این ویرایش با هدف قابل فهم‌تر شدن آن ماده برای پاسخ‌دهندگان و همچنین انطباق بیشتر با مفهوم بی‌صدافتی تحصیلی در بین دانشجویان ایرانی بود.

۲-۳. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌های آماری از نرم‌افزارهای SPSS-25 و Smart-PLS-3 استفاده شده است. برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از روش آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شده است.

۳. یافته‌ها

۳-۱. توصیف جمعیت‌شناختی

دامنه سنی ۸۳۷ نفر از شرکت‌کنندگان ۱۸ تا ۲۴، دامنه سنی ۲۱ نفر بین ۲۵ تا ۳۲ و سن ۱۶ نفر نیز نامعلوم بود. میانگین سنی کل شرکت‌کنندگان ۲۰/۶۶ و انحراف معیار ۱/۷۷ بود. جدول ۱ توزیع فراوانی شرکت‌کنندگان را نشان می‌دهد.

جدول ۱. توزیع فراوانی شرکت‌کنندگان بر اساس جنسیت و دانشکده

دانشکده جنسیت	اقتصاد، مدیریت و علوم اجتماعی	حقوق و علوم سیاسی	علوم تربیتی و روان‌شناسی	هنر و معماری	علوم	کل
مرد	۴۱	۱۰۰	۵۶	۲۷	۴۱	۲۶۵
زن	۷۳	۱۳۴	۱۳۹	۱۲۲	۱۳۰	۵۹۸
نامعلوم	۲	۵	۲	۰	۲	۱۱
کل	۱۱۶	۲۳۹	۱۹۷	۱۴۹	۱۷۳	۸۷۴

۳-۲. توصیف شاخص‌ها

در ابتدا آمار توصیفی متغیرهای پژوهش شامل میانگین، میانگین میانگین‌ها، انحراف معیار، حداقل نمره، حداکثر نمره، کجی و کشیدگی محاسبه شد (جدول ۲). سپس ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش محاسبه گردید. جدول ۳ ماتریس همبستگی مرتبه‌ی صفر بین متغیرهای پژوهش به همراه سطح معنی‌داری آن‌ها را نشان می‌دهد. با توجه به اینکه روابط مربوط به اثرات مستقیم بین متغیرهای پژوهش معنی‌دار است امکان انجام مدل‌یابی معادلات ساختاری را فراهم می‌کند.

جدول ۲. آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	میانگین میانگین‌ها	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره	کجی	کشیدگی
ارتباط دانشجویان با یکدیگر	۱۶/۴۵	۳/۲۹	۴/۳۴	۵	۲۵	-۰/۴۱	-۰/۰۶
ارتباط استاد-دانشجو	۱۸/۸۱	۳/۱۳	۴/۷۲	۶	۳۰	-۰/۳۱	۰/۳۴
انتظارات هنجاری	۱۷/۱۱	۲/۴۵	۵/۵۷	۷	۳۵	۰/۱۷	-۰/۲۴
فرصت‌های آموزشی	۲۲/۰۶	۳/۱۴	۵/۷۶	۷	۳۵	-۰/۴۶	۰/۲۱
فرهنگ دانشگاه	۷۴/۳۸	۳/۰۰	۱۵/۴۲	۲۸	۱۲۵	-۰/۱۴	۰/۶۰
تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی	۲۲/۹۹	۲/۵۶	۱۰/۱۸	۹	۴۵	۰/۳۸	-۰/۷۰
بی‌صدافتی تحصیلی	۳۸/۲۸	۱/۷۶	۱۳/۲۴	۲۲	۸۸	۰/۹۲	-۰/۵۲

۳-۳. همبستگی بین متغیرها

جدول ۳. ماتریس همبستگی سطح صفر متغیرهای پژوهش (n=874)

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱- ارتباط دانشجویان با یکدیگر	۱						
۲- ارتباط استاد-دانشجو	۰/۴۲*	۱					
۳- انتظارات هنجاری	۰/۳۳*	۰/۳۸*	۱				
۴- فرصت‌های آموزشی	۰/۴۱*	۰/۵۴*	۰/۴۵*	۱			
۵- فرهنگ دانشگاه	۰/۶۸*	۰/۷۶*	۰/۷۴*	۰/۸۳*	۱		
۶- تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی	۰/۰۲	۰/۲۵*	۰/۱۶*	۰/۱۶*	۰/۲۰*	۱	
۷- بی‌صدافتی تحصیلی	-۰/۰۵	-۰/۲۰*	-۰/۲۷*	-۰/۱۵*	-۰/۲۳*	-۰/۴۷*	۱

*p<۰/۰۱

نتایج حاصل از بررسی ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش نشان می‌دهد که رابطه بین متغیرهای فرهنگ دانشگاه، تعهد اخلاقی و بی‌صدافتی تحصیلی به صورت دو به دو معنی‌دار است. از این رو امکان بررسی مدل معادلات ساختاری پژوهش فراهم است.

۳-۴. آزمون فرضیه‌ها

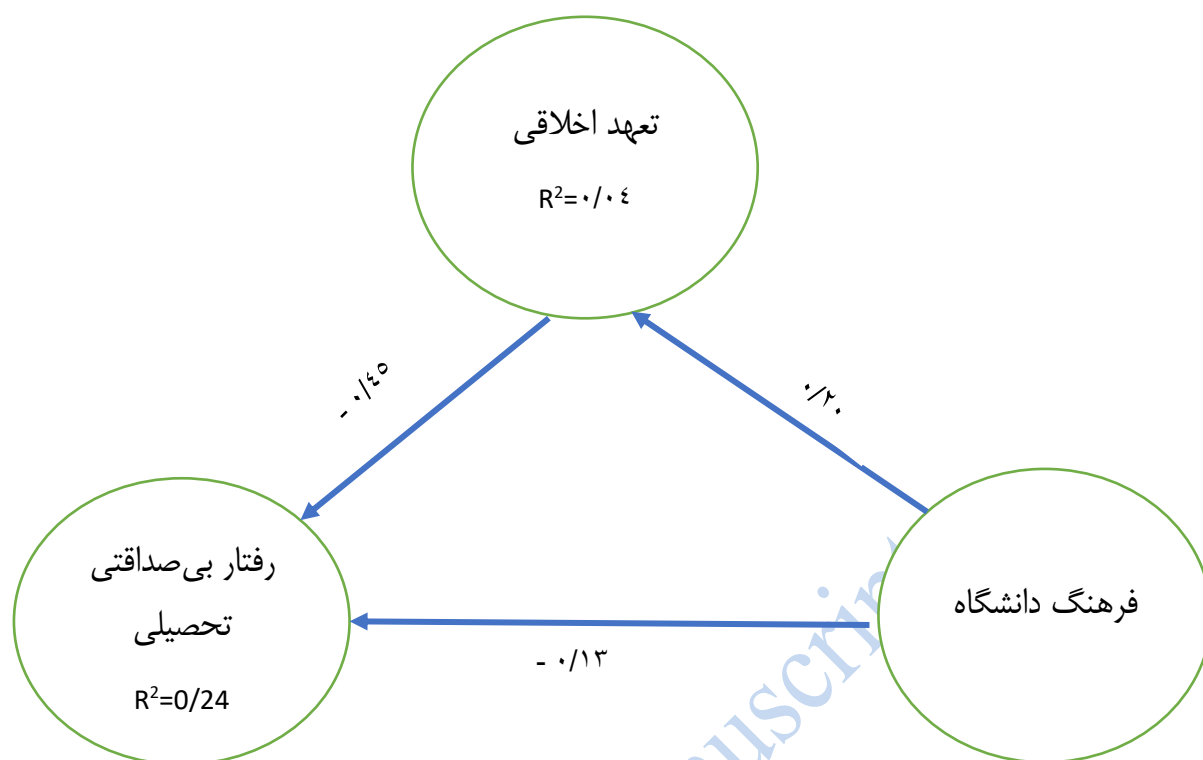
همان‌گونه که ذکر شد، هدف این پژوهش تبیین علی رفتار بی‌صدافتی تحصیلی بر اساس فرهنگ دانشگاه و تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی بود. در ادامه یافته‌های حاصل از تحلیل مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS-3 ارائه شده است. شاخص‌های برازش مدل نشان می‌دهد که مقدار شاخص ریشه دوم میانگین مربعات باقی مانده استاندارد شده^۱ ۰/۰۷ به دست آمد. مقدار این شاخص باید کمتر از ۰/۰۸ باشد (هو و بنتلر^۲، ۱۹۹۹؛ هینسلر و همکاران، ۲۰۱۴). مقدار ریشه دوم میانگین مربعات تنها^۳ ۰/۱۰ به دست آمد. مقدار این شاخص باید کمتر از ۰/۱۲ باشد (لوهمولر^۴، ۱۹۸۹). در نتیجه شاخص‌های برازش مدل در دامنه مطلوبی قرار دارند. شکل ۲، مدل آزمون شده پژوهش به همراه ضرایب مسیر و بارهای عاملی را نشان می‌دهد.

1. Standardized Root Mean Squared Residual (SRMR)

2. Hu & Bentler

3. Root mean square residual covariance matrix (RMS-theta)

4. Lohmöller



شکل ۲. مدل آزمون شده پژوهش به همراه ضرایب مسیر و بارهای عاملی

در ادامه جدول ۴، اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل را نشان می دهد.

جدول ۴. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل

اثر کل			اثر غیر مستقیم			اثر مستقیم			اثرات
t	p	β	t	p	β	t	p	β	مسیرها
۵/۶۸	۰/۰۰۰	۰/۲۰	---	---	---	۵/۶۸	۰/۰۰۰	۰/۲۰	از فرهنگ دانشگاه به تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی
۱۵/۶۴	۰/۰۰۰	-۰/۴۵	---	---	---	۱۵/۶۴	۰/۰۰۰	-۰/۴۵	از تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی به بی صداقتی تحصیلی
۶/۲۳	۰/۰۰۰	-۰/۲۲	۵/۴۱	۰/۰۰۰	-۰/۰۹	۳/۹۵	۰/۰۰۰	-۰/۱۳	از فرهنگ دانشگاه به بی صداقتی تحصیلی

نتایج نشان دهنده نقش میانجی گری تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی در رابطه بین فرهنگ دانشگاه و رفتار بی صداقتی تحصیلی ($\beta = -0.13$, $p = 0.000$) بود.

۴. بحث و نتیجه گیری

همان گونه که بیان شد، هدف پژوهش حاضر تبیین رفتار بی صداقتی تحصیلی بر اساس فرهنگ دانشگاه و تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی بود. نتایج حاصل از آزمون مدل آماری پژوهش نشان داد که تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی در رابطه بین فرهنگ دانشگاه و رفتار بی صداقتی تحصیلی نقش میانجی دارد. این یافته با نتایج پژوهش های پیشین مبنی بر تاثیر فرهنگ بر تعهد اخلاقی (بنتاهیلا و همکاران، ۲۰۲۱؛ ویلهلم و گوناوانگ، ۲۰۱۶؛ لو و همکاران، ۲۰۲۰)، تاثیر تعهد اخلاقی بر بی صداقتی تحصیلی (سابوسدو و همکاران، ۲۰۱۸؛ هاردینگ و همکاران، ۲۰۰۷) و استدلال های نظری و تجربی فیشبین و آجزن (۲۰۱۰) همسو است.

در تبیین این یافته قابل ذکر است که **راه‌پیما (۱۳۹۹)** فرهنگ دانشگاه را بر پایه دیدگاه **هیگینز و ساد (۱۹۹۷)** بررسی و آن را میزان حاکمیت اصول و ارزش‌های اخلاقی در دانشگاه و اخلاق محور بودن آن تعریف نمود. در واقع در این تعریف فرهنگ دانشگاه به عنوان حاکمیت هنجارها و ارزش‌هایی چون عدالت، احترام و مراقبت در روابط بین فردی و فرصت‌های آموزشی درون دانشگاه است. بر اساس دیدگاه **هیگینز و ساد (۱۹۹۷)** این هنجارها و ارزش‌ها مشتمل بر چهار وجه انتظارات هنجاری، ارتباط دانشجو-استاد/دانشگاه، روابط دانشجویان با یکدیگر و فرصت‌های آموزشی است. ارتباط دانشجویان با یکدیگر شامل مواردی هم‌چون رفتار محترمانه دانشجویان با یکدیگر، رفتار منصفانه دانشجویان با یکدیگر، کمک کردن به یکدیگر حتی اگر دوست نباشند، حس نوع دوستانه دانشجویان نسبت به دانشجویان از گروه‌های دیگر (دانشجویان با اقوام یا مذاهب متفاوت) و اعتماد کردن دانشجویان به یکدیگر است. بر این اساس هنگامی که ارتباط دانشجویان با یکدیگر اینگونه باشد باعث می‌شود دانشجویان انگیزه بیشتری برای متعهد ماندن در رفتارهای صادقانه داشته باشند. بدین صورت که چنین فضایی نوعی جو مثبت در محیط آموزشی ایجاد می‌کند که این جو به مصون ماندن دانشجویان از استدلال‌های اخلاقی نادرست کمک می‌کند. در چنین شرایطی دانشجویان انگیزه بیشتری برای متعهد ماندن در رفتارهای صادقانه را دارند؛ چرا که آگاهند رفتارهای ناصادقانه به جو مثبت موجود آسیب می‌زند. از طرفی دیگر، ارتباط استاد با دانشجویان اشاره به اعتماد متقابل بین استاد و دانشجو، رفتار محترمانه استادان با دانشجویان، رفتار منصفانه استادان با دانشجویان، علاقه‌مندی استادان به دانشجویان و تمایل به کمک به دانشجویان، بحث و گفت‌وگوی بدون سوگیری بین استادان و دانشجویان، اجازه دادن استادان به دانشجویان برای بحث در خصوص قوانین و آیین‌نامه‌های دانشگاه و تصمیم‌گیری در برخی موارد با نظر استادان و دانشجویان است. وقتی چنین جوی بر ارتباط استاد-دانشجو حاکم می‌شود در گام اول اعتماد متقابلی بین دو طرف برقرار می‌شود که دانشجویان برای حفظ این اعتماد تلاش می‌کنند و مراقب هستند که علاقه طرفین نسبت به یکدیگر کاهش پیدا نکند. این موارد باعث می‌شود که انگیزه بیشتری بین دانشجویان برای انجام دادن رفتارهای صادقانه تحصیلی و تعهد به انجام این رفتارها وجود داشته باشد و متعاقباً نیز کمتر درگیر این رفتار شوند.

مولفه سوم فرهنگ دانشگاه انتظارات هنجاری است که شامل نبود پرخاشگری در دانشگاه، دوزندن و فرار نکردن از کلاس‌های درس، عدم دزدی و سرقت، عدم تمایل به آسیب زدن و خسارت وارد کردن به دانشگاه، عدم مصرف مواد مخدر و الکل، عدم بددینی و تحقیر یکدیگر و تقلب نکردن است. وقتی در دانشگاهی چنین فرهنگی حاکم باشد دانشجویان تمرکز خود را بر کلاس‌های درس و حداکثر یادگیری خواهند گذاشت و از انجام دادن رفتارهایی هم‌چون بی‌صدافتی تحصیلی که باعث آسیب زدن به فرهنگ محیط تحصیلی‌شان می‌شود اجتناب می‌کنند. فرصت‌های آموزشی اشاره به این دارد که دانشجویان در این دانشگاه به خوبی آموزش می‌بینند، به خوبی یاد می‌گیرند که مسئولیت‌پذیر شوند و به دیگران احترام بگذارند، یاد می‌گیرند چگونه صحبت کنند و نظرات خود را بیان کنند، یاد می‌گیرند که چگونه دیدگاه دیگران را بپذیرند و آینده بهتری برای خود بسازند. در چنین شرایطی دانشجویان استدلال‌های اخلاقی بیشتری را می‌آموزند و به انجام رفتارهای صادقانه متعهد می‌مانند. در مجموع، فرهنگ دانشگاه در گام اول باعث آگاهی دانشجویان از رفتارهای اخلاقی و اصول رفتار اخلاقی می‌شود. متعاقباً این آگاهی حساسیت اخلاقی در دانشجویان افزایش پیدا می‌کند. سپس در محیطی که دارای ارتباط مناسب و حمایت‌گرانه بین دانشجویان با یکدیگر و بین دانشجویان با استادان است به شناسایی فرصت‌های آموزشی پیش روی خود می‌پردازند و از انتظارات هنجاری محیط دانشگاه غافل نمی‌شوند. در چنین شرایطی دانشجویان تعهد اخلاقی بالاتری برای انجام رفتارهای صادقانه خواهند داشت که این تعهد اخلاقی متعاقباً باعث کاهش بی‌صدافتی تحصیلی آنان می‌شود.

در خصوص تاثیر معنی‌دار تعهد اخلاقی بر رفتار بی‌صدافتی تحصیلی، در تبیین این یافته قابل ذکر است که نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده فرض می‌کند که تصمیمات و اقدامات افراد مبتنی بر معیارهایی از استدلال است، به این معنی که افراد هنگام تفکر درباره گزینه‌های پیش رو ملاحظات مختلفی را در نظر می‌گیرند (**سوک و همکاران، ۲۰۲۱**). دانشجویانی که سطح بالایی از تعهد اخلاقی را دارند حاکی از بنیان‌های استدلالی قوی در فرایندهای رفتاری آنان است، چرا که تعهد ریشه در استدلال دارد و فرد با سطح بالایی از استدلال اخلاقی، تعهد اخلاقی بالاتری را نشان می‌دهد. این تعهد و استدلال اخلاقی آن می‌تواند زمینه لازم

برای کاهش رفتار بی‌صدافتی تحصیلی را فراهم می‌کند.

بر اساس تعریف ویلاس و سابوسدو (۲۰۱۲) از تعهد اخلاقی، دانشجویانی که تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی دارند، با تصمیمی که ریشه در استدلال‌هایشان دارد مواجه هستند و از این طریق نیروی انگیزشی لازم برای صداقت تحصیلی را در خود ایجاد می‌کنند. با توجه به اینکه این نیرو حاصل طرحواره‌های درونی فرد است به اندازه کافی قدرت لازم را برای کاهش رفتار بی‌صدافتی تحصیلی به همراه دارد. ویلاس و سابوسدو (۲۰۱۲) سه بُعد احساس تعهد، خودمختاری و رضایت شخصی را برای تعهد اخلاقی بیان می‌کنند. در واقع تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی دربرگیرنده احساس تعهد است که این احساس تعهد می‌تواند در بی‌صدافتی تحصیلی نقش مهمی ایفا کند، زیرا افرادی که احساس تعهد قوی دارند به دلایل مختلفی از جمله فشارهای درونی از سوی طرحواره‌های درونی و فشارهای اجتماعی یا انتظارات دیگران از رفتار بی‌صدافتی تحصیلی اجتناب کنند. این احساس می‌تواند آن‌ها را به انجام اعمال درست و صادقانه ترغیب کند. از طرفی با توجه به اینکه تصمیم به تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی بر اساس خودمختاری فرد انجام شده است و فرد آزادانه و بدون فشار از جانب هنجارهای اجتماعی اقدام به انجام این کار می‌کند نیروی انگیزشی قوی برای صداقت تحصیلی وجود دارد که این نیت و انگیزه قوی برای صداقت تحصیلی باعث کاهش رفتار بی‌صدافتی تحصیلی می‌شود. هم‌چنین این تصمیم بر اساس رضایت شخصی بوده است و انگیزه درونی کافی برای رفتار صادقانه در فرد فراهم است.

از طرفی سابوسدو و همکاران (۲۰۱۸) بُعد ناراحتی یا هزینه رفتار نکردن مطابق با اعتقادات خود بر اساس نظر استنس و کارنر (۲۰۱۲) و بُعد فداکاری بر اساس نظر جانسون و کورتون (۲۰۱۷) را برای توصیف تعهد اخلاقی اضافه نمودند. هم‌چنین بر اساس ویژگی ناراحتی یا هزینه رفتار نکردن مطابق با اعتقادات، قابل ذکر است که بر اساس نظریه خودناسازگاری هیگینز (۱۹۸۷) و به دنبال مفهوم کلاسیک ناهماهنگی شناختی فستینگر (۱۹۵۷) اختلاف بین باورها و اعمال باعث ایجاد پریشانی روان‌شناختی می‌شود. این ناهماهنگی شناختی به عنوان جنبه پیشگیرانه عمل نموده و کمک می‌کند که فرد با تعهد اخلاقی بالا تمایل بیشتری به رفتارهای صادقانه داشته باشد. بر اساس ویژگی فداکاری قابل ذکر است که افرادی که بر اساس تعهد اخلاقی هدایت می‌شوند ممکن است با فداکاری شخصی روبه‌رو شوند که این فداکاری برای آنان شرایطی را فراهم می‌کند که بتوانند نسبت به تعهد خود پایدارتر باشند. توسل به شرح سابوسدو و همکاران (۲۰۱۸) در خصوص تفاوت بین هنجار اخلاقی و تعهد اخلاقی نیز به این تبیین کمک می‌نماید. بدین صورت که هنجار اخلاقی چیزی است که مشخص می‌کند کدام رفتار درست و کدام نادرست است و تعهد اخلاقی انگیزه‌ای است که برای انطباق با آن هنجار اخلاقی احساس می‌شود. به عبارت دیگر، با استفاده از نظریه خودناسازگاری هیگینز (۱۹۸۷) هنجارهای اخلاقی خودراهنمای فرد خواهند بود؛ در حالی که تعهد اخلاقی انگیزه‌ای برای رفتار مطابق با هنجارهای اخلاقی است. در چنین شرایطی تعهد اخلاقی نیز حاوی عنصر انگیزشی برای کاهش رفتارهای بی‌صدافتی تحصیلی خواهد بود.

این پژوهش علاوه بر تایید یافته‌های پژوهش‌های پیشین، یافته‌های جدیدی نیز به دست آورد. چنانچه در خصوص تبیین فرضیه پژوهش مشاهده شد، متغیر تعهد اخلاقی به صداقت تحصیلی نقش محوری و اساسی در چارچوب نظریه رفتار برنامه‌ریزی-شده برای تبیین رفتار بی‌صدافتی تحصیلی دارد. نکته دیگر این است که از بین مولفه‌های فرهنگ دانشگاه، بیشترین بار عاملی مربوط به فرصت‌های آموزشی است. این یافته می‌تواند در خصوص مولفه‌های سازنده فرهنگ دانشگاه برای متولیان دانشگاه‌های کشور حاوی اشارات مهمی باشد. در مجموع، از لحاظ نظری، پژوهش حاضر با بررسی بی‌صدافتی تحصیلی در بافت تحصیلی دانشگاهی یکی از حوزه‌های پژوهشی اصیل را مورد توجه قرار داد که می‌تواند در ادامه به بسط دانش نظری در این خصوص کمک نماید. از نقاط قوت پژوهش حاضر استفاده از یک بنیاد نظری برای بررسی نه تنها رفتار بی‌صدافتی تحصیلی بلکه تعهد اخلاقی برای تبیین رفتار اخلاقی بی‌صدافتی تحصیلی بود. با توجه به تاثیر تعهد اخلاقی، لازم است در بافت تحصیل و آموزش علاوه بر پرداختن به جنبه‌های تحصیلی و آموزشی دانشجویان به تعهد اخلاقی آنان نیز توجه شود. افراد، گروه‌ها و نهادهای متعددی از قبیل خانواده، دانشگاه و جامعه علمی در معرض آسیب‌ها و پیامدهای مضر بی‌صدافتی تحصیلی قرار دارند که اینان ذی‌نفعان پژوهش حاضر هستند و می‌توانند از نتایج پژوهش حاضر در جهت کاهش رفتارهای بی‌صدافتی تحصیلی استفاده نمایند. استفاده از این مدل از سوی مربیان می‌تواند به دانشجویان کمک نماید ظرفیت‌های خود را برای رفتار اخلاقی توسعه دهند.

این پژوهش نیز مانند هر پژوهش دیگر با محدودیت‌هایی مواجه بود. در این پژوهش از طرح همبستگی استفاده شد، لذا نمی‌توان ضرورتاً نقش علت- معلول برای متغیرها قائل شد. شرکت‌کنندگان پژوهش دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شیراز بودند و از این نظر تعمیم به سایر گروه‌های تحصیلی و سنی با محدودیت روبه‌رو بوده و باید با احتیاط صورت گیرد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهادهایی جهت مطالعات آتی ارائه می‌شود. پژوهش حاضر به بررسی رفتارهای بی‌صدافتی تحصیلی در دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه شیراز پرداخته است. با توجه به اینکه کمیت و کیفیت این رفتارها در دانشجویان تحصیلات تکمیلی ممکن است متفاوت باشد، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی به بررسی این رفتار در دانشجویان تحصیلات تکمیلی پرداخته شود. با توجه به اینکه به نظر می‌رسد رفتار بی‌صدافتی تحصیلی در مردان و زنان، در مقاطع تحصیلی مختلف، در دانشجویان با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مختلف متفاوت است، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی از متغیرهای جنس، سن، مقطع تحصیلی و غیره به عنوان متغیرهای تعدیل‌گر در مدل پژوهش حاضر استفاده شود.

۵. ملاحظات اخلاقی

این پژوهش برگرفته از رساله دکتری روان‌شناسی تربیتی نویسنده اول است. هم‌چنین در تمامی مراحل پژوهش ملاحظات مربوط به اخلاق پژوهش رعایت شد. در این خصوص، طبق اصول اخلاقی روان‌شناسان و کدهای رفتاری پیشنهادی **انجمن روان‌شناسی آمریکا (۲۰۰۲)**، شرکت‌کنندگان از موارد پیش رو مطلع شدند: (الف) هدف پژوهش، مدت زمان تخمینی و رویه اجرا (ب) حق آن‌ها برای رد مشارکت یا انصراف از آن (ج) تضمین عدم خطر برای شرکت‌کنندگان (د) محرمانه بودن اطلاعات.

۶. سپاسگزاری

از دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز که در انجام این پژوهش همکاری داشتند، سپاس‌گزاری می‌شود.

۷. حمایت مالی

برای انجام این مطالعه هیچ‌گونه حمایت مالی دریافت نشده است.

۸. تعارض منافع

در این مقاله هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع فارسی :

جوکار، ب. و حق‌نگهدار، م. (۱۳۹۵). رابطه هویت اخلاقی با بی‌صدافتی تحصیلی: بررسی نقش تعدیلی جنسیت. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*. ۸ (۲)، ۱۴۳-۱۶۲. <https://doi.org/10.22099/jsli.2017.3978>

راه‌پیمای، س. (۱۳۹۹). مدل تبیینی تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی مبتنی بر نظریه خودتعیین‌گری. *رساله دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران*.

قلاوندی، ح.، و امانی ساری بگلو، ج.، غلامی، م.، و اکبری سوره، پ. (۱۳۹۲). فرهنگ مدرسه و از خودبیگانگی تحصیلی نقش واسطه‌نیازهای روان‌شناختی اساسی. *راهبرد فرهنگ*، ۶(۲۴)، ۹۹-۱۱۶. https://www.jsfc.ir/article_15141.html

References :

Ahmad, A. B., Butt, A. S., Chen, D., & Liu, B. (2020). A mediated model of the effect of organizational culture on the intentions to engage in change-supportive behaviors: insights from the theory of planned behavior. *Journal of Management & Organization*. 1-21. <https://doi.org/10.1017/jmo.2020.41>

Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Action-control: From cognition to behavior* (pp. 11-39). Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-69746-3_2

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 50, 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)

- Ajzen, I. (2012). The theory of planned behavior. In P. A. M. Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (Vol. 1, pp. 438–459). London, United Kingdom: SAGE. <http://dx.doi.org/10.4135/9781446249215.n22>
- Ajzen, I. (2020). The theory of planned behavior: Frequently asked questions. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(4), 314-324. <https://doi.org/10.1002/hbe2.195>
- Alguacil, M., Herranz-Zarzoso, N., Pernías, J. C., & Sabater-Grande, G. (2023). Academic dishonesty and monitoring in online exams: a randomized field experiment. *Journal of Computing in Higher Education*, 1-17. <http://dx.doi.org/10.1007/s12528-023-09378-x>
- American Psychological Association. (2002). Ethical principles of psychologists and code of conduct. *American Psychologist*, 57(12), 1060-1073. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Amzalag, M., Shapira, N., & Dolev, N. (2021). Two sides of the coin: lack of academic integrity in exams during the corona pandemic, students' and lecturers' perceptions. *Journal of Academic Ethics*, 1-21. <https://doi.org/10.1007/s10805-021-09413-5>
- Armitage, C. J., & Conner, M. (2001). Efficacy of the theory of planned behaviour: A meta-analytic review. *British journal of social psychology*, 40(4), 471-499. <https://doi.org/10.1348/014466601164939>
- Bamberg, S., Ajzen, I., & Schmidt, P. (2021). Travel mode choice as reasoned action. In R. Vickerman (Ed.), *International encyclopedia of transportation* (vol. 5, pp. 63-70). UK: Elsevier Ltd. <http://dx.doi.org/10.1016/b978-0-08-102671-7.10408-7>
- Bandura, A. (1978). Social learning theory of aggression. *Journal of Communication*, 28, 12–29. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1460-2466.1978.tb01621.x>
- Beck, L., & Ajzen, I. (1991). Predicting dishonest actions using the theory of planned behavior. *Journal of Research in Personality*, 25, 285–301. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(91\)90021-H](https://doi.org/10.1016/0092-6566(91)90021-H)
- Bentahila, L., Fontaine, R., & Pennequin, V. (2021). Universality and cultural diversity in moral reasoning and judgment. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.764360>
- Brodowsky, G. H., Tarr, E., Ho, F. N., & Sciglimpaglia, D. (2020). Tolerance for cheating from the classroom to the boardroom: a study of underlying personal and cultural drivers. *Journal of Marketing Education*, 42(1), 23-36. <https://doi.org/10.1177/0273475319878810>
- Chiang, F. K., Zhu, D., & Yu, W. (2022). A systematic review of academic dishonesty in online learning environments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(4), 907-928. <https://doi.org/10.1111/jcal.12656>
- Christie, P. M. J., Kwon, I. G., Stoeberl, P. A., & Baumhart, R. (2003). A cross-cultural comparison of ethical attitudes of business managers: India, Korea, and the United States. *Journal of Business Ethics*, 46, 263–287. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1025501426590>
- Cole, S., & McCabe, D. L. (1996). Issues in academic integrity. *New Directions for Student Services*, 73(Spring), 66-77. <https://doi.org/10.1002/ss.37119967307>
- Cotton, D. R., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
- Crittenden, V. L., Hanna, R. C., & Peterson, R. A. (2009). The cheating culture: A global societal phenomenon. *Business Horizons*, 52, 337-346. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.02.004>
- Curtis, G. J., & Tremayne, K. (2021). Is plagiarism really on the rise? Results from four 5-yearly surveys. *Studies in Higher Education*, 46(9), 1816-1826. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1707792>
- Dawson, R. J. (2020). *Defending Assessment Security in a Digital World: Preventing E-Cheating and*

- Supporting Academic Integrity in Higher Education* (1st ed.). Routledge, London. <https://www.routledge.com/Defending-Assessment-Security-in-a-Digital-World-Preventing-E-Cheating-and-Supporting-Academic-Integrity-in-Higher-Education/Dawson/p/book/9780367341527>
- Dehouche, N. (2021). Plagiarism in the age of massive Generative Pre-trained Transformers (GPT-3). *Ethics in Science and Environmental Politics*, 21, 17-23. <http://dx.doi.org/10.3354/esep00195>
- Dyer, J. M., Pettyjohn, H. C., & Saladin, S. (2020). Academic dishonesty and testing: How student beliefs and test settings impact decisions to cheat. *Journal of the National College Testing*, 4(1), 1-30. https://dc.cod.edu/testing_pubs/1/
- Dzakadzie, Y. (2021). Moderation effect of moral obligation on student intention towards academic dishonesty behaviour: the case of public universities in Ghana. *Innovare Journal of Education*, 9(6), 24-27. <http://dx.doi.org/10.22159/ijoe.2021v9i6.42814>
- Festinger, L.A. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*, Stanford University Press, Evanston, California. <https://psycnet.apa.org/record/1993-97948-000>
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (2010). *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203838020>
- Gholami, M., Qalavandi, H., Akbari Suresh, P & Amani Saribeglu, J. (2014). School Culture and Academic Alienation: Mediating Role of Basic Psychological Needs. *Culture Strategy*, 24, 116-99. https://www.jsfc.ir/article_15141.html (In Persian)
- Gottfredson, M. R., & Hirshci, T. (1990). *A General Theory of Crime*. Stanford, CA: Stanford University Press, California. <https://psycnet.apa.org/record/1990-97753-000>
- Harding, T. S., Mayhew, M. J., Finelli, C. J., & Carpenter, D. D. (2007). The theory of planned behavior as a model of academic dishonesty in engineering and humanities undergraduates. *Ethics & Behavior*, 17(3), 255-279. <https://doi.org/10.1080/10508420701519239>
- Hendy, N. T., & Montargot, N. (2019). Understanding Academic dishonesty among business school students in France using the theory of planned behavior. *The International Journal of Management Education*, 17(1), 85- 93. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.12.003>
- Hendy, N. T., Montargot, N., & Papadimitriou, A. (2021). Cultural differences in academic dishonesty: A social learning perspective. *Journal of Academic Ethics*, 19(1), 49-70. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10805-021-09391-8>
- Henseler, J., Dijkstra, T. K., Sarstedt, M., Ringle, C. M., Diamantopoulos, A., Straub, D. W., ... & Calantone, R. J. (2014). Common beliefs and reality about partial least squares. *Organizational Research Methods*, 17(2), 182-209. <https://doi.org/10.1177/1094428114526928>
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2012). Using partial least squares path modeling in advertising research: basic concepts and recent issues. In S. Okazaki (Ed.), *Handbook of research on international advertising* (pp. 252- 276). Cheltenham, UK: Edward Elgar. <http://dx.doi.org/10.4337/9781848448582.00023>
- Higgins, A., & Sadh, D. (1997). The dimensions and measurement of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform. *International Journal of Educational Research*, 27, 553 – 569. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(97\)00054-2](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(97)00054-2)
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: a theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94, 319–340. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.94.3.319>
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. London, UK: McGraw-Hill. [Link](#)
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary*

- journal. 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Johnson, R., & Cureton, A. (2017). Kant's Moral Philosophy, in *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2017)*, ed. E. N. Zalta (Stanford, CA: Metaphysics Research Lab, Stanford University). <https://philpapers.org/rec/JOHKMP>
- Jowkar, B., & Haq Naghdar, M. (2016). The relationship between moral identity and academic dishonesty: Examining the moderating role of gender. *Journal of Education and Learning Studies*, 8(2), 143-162. <https://doi.org/10.22099/jsli.2017.3978> (In Persian)
- Killen, M., Smetana, J. G., & Smetana, J. (2006). Social-cognitive domain theory: Consistencies and variations in children's moral and social judgments. In *Handbook of moral development* (pp. 137-172). Psychology Press. <https://psycnet.apa.org/record/2005-11748-005>
- Kohlberg, L. (1970). The Moral Atmosphere of the School. In N. Overley (Ed.), *The Unstudied Curriculum*. Washington, D.C.: Association for Supervision and Curriculum Development. <https://www.jstor.org/stable/23768235>
- Lewis, A. (2022). Multimodal large language models for inclusive collaboration learning tasks. In *Proceedings of the 2022 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies: Student Research Workshop*, Seattle, WA, USA, 10-15 July 2022; pp. 202-210. <http://dx.doi.org/10.18653/v1/2022.naacl-srw.26>
- Lo, J. H. Y., Fu, G., Lee, K., & Cameron, C. A. (2020). Development of moral reasoning in situational and cultural contexts. *Journal of Moral Education*. 49(2), 177-193. <https://doi.org/10.1080/03057240.2018.1563881>
- Lohmöller, J.-B. (1989). *Latent Variable Path Modeling with Partial Least Squares*, Physica: Heidelberg.
- Lyons, N. P. (1983). Two perspectives: On self, relationships, and morality. *Harvard Educational Review*. 53(2), 125-145. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-52512-4>
- Marhoon, T., & Wardman, J. (2018). To Cheat or Not to Cheat: Academic Integrity across Cultures. *International Journal for Talent Development and Creativity*. 6, 157-168. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1296860.pdf>
- Mayhew, M. J., Hubbard, S. M., Finelli, C. J., Harding, T. S., & Carpenter, D. D. (2009). Using structural equation modeling to validate the theory of planned behavior as a model for predicting student cheating. *The Review of Higher Education*. 32(4), 441-468. <http://dx.doi.org/10.1353/rhe.0.0080>
- McIntire, A., Calvert, I., & Ashcraft, J. (2024). Pressure to Plagiarize and the Choice to Cheat: Toward a Pragmatic Reframing of the Ethics of Academic Integrity. *Education Sciences*. 14(3), 1-25. <https://doi.org/10.3390/educsci14030244>
- Newton, P. M., & Essex, K. (2023). How common is cheating in online exams and did it increase during the COVID-19 pandemic? A systematic review. *Journal of Academic Ethics*. 1-21. <http://dx.doi.org/10.21203/rs.3.rs-2187710/v1>
- Olivia-Dumitrina, N., Casanovas, M., & Capdevila, Y. (2019). Academic writing and the internet: Cyber-plagiarism amongst university students. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*. 8(2), 112-125. <https://doi.org/10.7821/naer.2019.7.407>
- Parks-Leduc, L., Guay, R. P., & Mulligan, L. M. (2021). The relationships between personal values, justifications, and academic cheating for business vs. non-business students. *Journal of Academic Ethics*. 1-21. <https://doi.org/10.1007/s10805-021-09427-z>
- Passow, H. J., Mayhew, M. J., Finelli, C. J., Harding, T. S. & Carpenter, D. D. (2006). Factors influencing engineering students' decisions to cheat by type of assessment. *Research in Higher Education*. 47 (7), 643-684. <http://dx.doi.org/10.1007/s11162-006-9010-y>
- Payan, J., Reardon, J., & McCorkle, D. E. (2010). The effect of culture on the academic honesty of

- marketing and business students. *Journal of Marketing Education*. 32(3), 275-291. <https://doi.org/10.1177/0273475310377781>
- Power, F. C., Higgins, A., & Kohlberg, L. (1989). *Lawrence Kohlberg's approach to moral education (Critical assessments of contemporary psychology)*. New York, NY, US: Columbia University Press. [Link](#)
- Rahpeima, S. (2020). *Explanatory model of academic moral resilience based on self-determination theory*. Unpublished doctoral dissertation .Ph.D. Dissertation. Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Iran. (In Persian)
- Sabucedo, J. M., Dono, M., Alzate, M., & Seoane, G. (2018). The importance of protesters' morals: Moral obligation as a key variable to understand collective action. *Frontiers in Psychology*. 9, 418-430. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00418>
- Sok, J., Borges, J. R., Schmidt, P., & Ajzen, I. (2021). Farmer behaviour as reasoned action: a critical review of research with the theory of planned behaviour. *Journal of Agricultural Economics*. 72(2), 388-412. <https://doi.org/10.1111/1477-9552.12408>
- Stets, J. E., & Carter, M. J. (2012). A theory of the self for the sociology of morality. *American Sociological Review*. 77, 120–140. <https://doi.org/10.1177/0003122411433762>
- Stone, T. H., Jawahar, I. M., & Kisamore, J. L. (2010). Predicting academic misconduct intentions and behavior using the theory of planned behavior and personality. *Basic and Applied Social Psychology*. 32(1), 35-45. <http://dx.doi.org/10.1080/01973530903539895>
- Swaidan, Z., Rawwas, M., & Al-Khatib, J. (2004). Consumer ethics: moral ideologies and ethical beliefs of a micro-culture in the US. *International Business Review*. 13, 661–805. <https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2004.09.002>
- Sykes, G. M., & Matza, D. (1957). Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency Author. *American Sociological Review*. 22(6), 664–670. <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/2089195>
- Taradi, S. K., Taradi, M., & Đogaš, Z. (2012). Croatian medical students see academic dishonesty as an acceptable behaviour: a cross-sectional multicampus study. *Journal of Medical Ethics*. 38(6), 376-379. <https://doi.org/10.1136/medethics-2011-100015>
- Tremayne, K., & Curtis, G. J. (2021). Attitudes and understanding are only part of the story: Self-control, age and self-imposed pressure predict plagiarism over and above perceptions of seriousness and understanding. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 46(2), 208-219. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1764907>
- Vilas, X., & Sabucedo, J.-M. (2012). Moral obligation: a forgotten dimension in the analysis of collective action. *Psicologia & Sociedade*. 27, 369–375. <http://dx.doi.org/10.1174/021347412802845577>
- Whitley, B. E. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*. 39, 235-274. <https://doi.org/10.1023/A:1018724900565>
- Wilhelm, W. J., & Gunawong, P. (2016). Cultural dimensions and moral reasoning: a comparative study. *International Journal of Sociology and Social Policy*. 36(5/6), 335-357. <http://dx.doi.org/10.1108/IJSSP-05-2015-0047>
- Yang, S. C. (2012). Attitudes and behaviors related to academic dishonesty: a survey of Taiwanese graduate students. *Ethics & Behavior*. 22, 218–237. <http://dx.doi.org/10.1080/10508422.2012.672904>

The Structural Relationship Between University Culture and Academic Dishonesty With The Mediation of Moral Obligation in Undergraduate Students

Extended Abstract

Aim

With the emergence of Generating AI such as Chat GPT and the rise of online learning in the wake of the COVID-19 pandemic, the debate about plagiarism and cheating, particularly in higher education, has resurfaced (Cotton, Cotton, & Shipway, 2024). Plagiarism and cheating, along with other actions related to the violation of academic integrity, is considered one of permanent and pervasive problems in contemporary universities (Dyer, Pettyjohn, & Saladin, 2020). In the research literature, types of cheating are presented under a more comprehensive structure called academic dishonesty. Academic dishonesty is defined as any deviant behavior that occurs during academic activities (Hendy & Montargot, 2019).

The purpose of this study was to investigate the antecedents of academic dishonesty in the form of a structural model. In this way, university culture as an exogenous variable, moral obligation to academic honesty as a mediating variable, and academic dishonesty behavior as an endogenous variable were tested in the model. The research model was based on the theory of planned behavior (Ajzen, 1985, 1991, 2012, 2020) and its extended version (Harding et al, 2007).

Methodology

The research method was correlation using structural equation modeling and the statistical population of all students of Shiraz University in the academic year 2022-2023. To investigate the research model, 874 people (265 men, 598 women, 11 of the participants did not declare their gender) female and male undergraduate students were selected by multi-stage random cluster sampling method. Participants responded to the university culture scale (Higgins & Sath, 1997), Moral Obligation Scale (Passow et al. 2006), and Academic Dishonesty Behavior Scale (Parks-Leduc, Guay, & Mulligan, 2021). The criterion of factor loadings, the Fornell-Larker criterion, and the index of the Heterotrait-Monotrait Ratio of Correlations were used to check the validity. Cronbach's alpha coefficient, composite reliability, and Rho_A index were used to check reliability. The validity and reliability of the tools were confirmed based on the mentioned indicators. Data analysis was done using Smart PLS-3 software.

Findings

The age range of 837 participants was 18 to 24, the age range of 21 was between 25 and 32, and the age of 16 was unknown. The average age of all participants was 20.66 and the standard deviation was 1.77.

At first, the correlation matrix of research variables was checked. The results of examining the correlation matrix of the research variables showed that the relationships between the research variables are significant. Then, the structural relationships of variables were investigated in the form of a structural equation model. The results showed a significant relationship between university culture and moral obligation to academic honesty ($\beta = 0/20$, $p = 0/000$), a significant relationship between university culture and academic dishonesty ($\beta = -0/13$, $p = 0/000$), and a significant relationship between moral obligation to academic honesty and academic dishonesty ($\beta = -0/45$, $p = 0/000$). The results showed that the mediating role of moral obligation was significant in the relationship between university culture and academic dishonesty ($\beta = -0/09$, $p = 0/000$).

The fit indexes of the model show that the value of the Standardized Root Mean Square Residual (SRMR) was 0.07. The value of this index should be less than 0.08 (Hu & Bentler, 1999). The Root Mean Square Theta was 0.10. The value of this index should be less than 0.12 (Lohmüller, 1989). As a result, the fit indices of the model are in a favorable range.

Conclusion

University culture and moral obligation play an important role in predicting academic dishonesty. Many people and institutions are exposed to the consequences of academic dishonesty, they are the beneficiaries of this research and can use the results of this research. Not only did this research confirm the findings of previous research, but also it obtained new findings. As it was observed regarding the explanation of research hypotheses, the variable of moral obligation to academic honesty has a central and essential role in the framework of the theory of planned behavior to explain the behavior of academic dishonesty. Another point is that among the components of the university culture, the biggest factor is related to educational opportunities. This finding can contain important hints for the trustees of the country's universities regarding the building components of the university culture.

In general, from a theoretical point of view, the current research examining academic dishonesty in the context of university education has brought attention to one of the original research areas, which can further help to expand the theoretical knowledge in this regard. One of the strengths of the present study was the use of a theoretical foundation to examine not only the behavior of academic dishonesty but also the moral obligation to explain the moral behavior of academic dishonesty. Considering the impact of moral obligation, it is necessary to pay attention to the moral obligation of students in the context of education and training, in addition to addressing the educational aspects of students.

Keywords: university culture, moral obligation, academic dishonesty

Ethical Considerations

This research is taken from the doctoral thesis of educational psychology of the first author. Also, in all stages of the research, considerations related to research ethics were observed. In this regard, according to the ethical principles of psychologists and the code of conduct proposed by the American Psychological Association (2002), the participants were informed of the following: (a) The purpose of the research, the estimated duration, and the implementation procedure, (b) Their right to reject participation or withdraw from it, (c) guaranteeing no risk for the participants, (d) Confidentiality of Information.

Acknowledgments

We would like to thank the undergraduate students of Shiraz University who participated in this research.

Financial support

No financial support was received for this study.

Conflict of Interest

There is no conflict of interest in this article.