

بررسی حیطه‌ها و مؤلفه‌های اصلی توسعه و بالندگی اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مقایسه آن با وضع مطلوب

لیلا میرطاهری^{*۱}

اختر جمالی^۲

حمیدرضا آراسته^۳

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۱/۲۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۰۳/۳۱)

چکیده

در این پژوهش، بررسی مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها در وضع موجود و مقایسه آن با وضع مطلوب مد نظر قرار گرفته است. بدین منظور نمونه‌ای از خبرگان آموزش عالی، اعضای هیئت علمی و دانشجویان دکترا به روش نمونه‌گیری هدفمند جهت بخش کیفی پژوهش انتخاب شدند. همچنین با مطالعه اسناد و مدارک و مصاحبه‌ای که با نخبگان دانشگاه‌ها و دانشجویان دکترا انجام شد مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای شناسایی و استخراج شدند و بر این اساس پرسشنامه‌ای مشتمل بر ۸۱ گویه تهیه و روی ۶۰۰ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های آزاد اجرا شد. نتایج با استفاده از تجزیه و تحلیل عاملی بررسی شد و نشان داد که حیطه فردی مشتمل بر چهار مؤلفه می‌باشد که در مجموع ۷۸/۵۳٪ از واریانس آن را تبیین کردند، حیطه سازمانی متشکل از سه مؤلفه بود که ۶۸/۹۶٪ از واریانس آن را تبیین کردند و در حیطه محیطی یک عامل به دست آمد که ۸۶/۸۲٪ از واریانس آن را تبیین کرد، همچنین مشخص شد که در میان مؤلفه‌ها در وضع موجود بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه صداقت و در وضع مطلوب بالاترین میانگین مربوط به مسئولیت‌پذیری بود. نتایج جهت تعیین شکاف نشان داد که بین خرده‌مقیاس حیطه فردی با حیطه محیطی، بین خرده‌مقیاس حیطه سازمانی و حیطه محیطی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین بالاترین و پایین‌ترین میانگین مربوط به خرده‌مقیاس‌های حیطه محیطی و حیطه سازمانی بود.

واژه‌های کلیدی: اخلاق حرفه‌ای، وضعیت موجود، وضعیت مطلوب

^{*۱} - دانشجوی دکتری مدیریت، گرایش مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران، مسئول مکاتبات: 24mirtaheri@gmail.com

^۲ - عضو هیئت علمی، گرایش پزشکی اجتماعی، گروه پزشکی اجتماعی، دانشگاه علوم پزشکی ایران، تهران، ایران

^۳ - دانشیار مدیریت، گرایش مدیریت آموزش عالی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

۱- مقدمه

یکی از مسایل مهمی که امروزه در نظام حرفه‌ای مطرح است بحث اخلاق و مؤلفه‌های اخلاقی است. امروزه اخلاق به عنوان یکی از مهم‌ترین متغیرها در موفقیت سازمان‌ها شناخته شده است و حاکمیت اخلاق حرفه‌ای قادر است به میزان بسیار چشمگیری سازمان را جهت کاهش تنش‌ها و توفیق در تحقق اهداف یاری رساند و لذا داشتن اخلاق حرفه‌ای در سازمانها به منزله یک مزیت رقابتی مطرح می‌باشد (صالحی، ۱۳۸۹)

در این میان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به عنوان حساس‌ترین سازمان‌های جهان کنونی- و شاید اعصار و قرون بعدی- بیش از سایرین نیازمند پرداختن به اصول اخلاقی در حوزه حرفه و رسالت خود هستند. به طور کلی می‌توان گفت که در سال‌های اخیر اخلاق حرفه‌ای به طور عام و اخلاق حرفه‌ای آموزش به طور خاص در بین اعضای هیئت علمی و دانشجویان و نیز صاحب‌نظران و محققین مدیریت آموزشی مورد توجه خاص واقع شده است. در بسیاری از دانشگاه‌ها در سطح جهان آیین‌نامه‌هایی با عنوان کدهای اخلاق حرفه‌ای تدوین شده است که در آنها اعضای هیئت علمی موظف به رعایت بسیاری از ارزش‌های اخلاقی گردیده‌اند (فرمینی فراهانی و بهنام، ۱۳۹۱).

با توجه به اینکه اخلاق حرفه‌ای به مسایل و رفتار اخلاقی یک نظام حرفه‌ای مانند حرفه پزشکی، وکالت، مهندسی و ... می‌پردازد و ناظر بر افعال ارادی افراد آن حرفه در حیطه فعالیت‌های حرفه‌ای خودشان است آموزش عالی نیز نظامی حرفه‌ای است که مجموعه‌ای از رفتارهای انسانی شاغلان آن در شکل‌دهی فضای اخلاقی آن نقش دارد.

اخلاق حرفه‌ای در آموزش عالی به مشخص کردن حدود و ثغور رفتارهای مناسب و نامناسب و هدایت اعضای هیئت علمی در اجرای مسئولیت‌های حرفه‌ای می‌انجامد.

از آنجایی که مسئولیت‌ها و وظایف حرفه‌ای اساتید و اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها عمدتاً در سه حوزه آموزشی، پژوهشی و کارآفرینی تقسیم می‌شود اخلاق حرفه‌ای آموزش عالی نیز ناظر بر سه حوزه است اما آنچه در این پژوهش موضوع بحث و بررسی است تنها پرداختن به حوزه مسئولیتی اول یعنی آموزش است که از منظری مهم‌ترین و بیش‌ترین حوزه کاری اساتید را شامل می‌شود بنابراین پایبندی اعضای هیئت علمی به اصول و ارزش‌های اخلاق حرفه‌ای و رعایت اخلاق آموزش تضمین‌کننده کیفیت تدریس و تسهیل‌کننده فرآیند یاددهی- یادگیری در دانشگاه‌ها بوده و موجب افزایش تعهد پاسخگویی نسبت به نیازهای دانشجویان و همچنین توسعه فرهنگ سازمانی مبتنی بر اخلاقیات خواهد شد (ایمانی‌پور، ۱۳۹۱).

با توجه به اینکه حساسیت مسایل اخلاقی در همه حرفه‌ها به یک اندازه نیست و از آنجا که محیط‌های آموزشی و بالاخص دانشگاه‌ها وظیفه خطیر آموزش و تربیت نیروهای انسانی

متخصص و متعهد به منظور پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه و کمک به توسعه همه‌جانبه کشور را به عهده داشته و در این میان اعضای هیئت علمی و اساتید به عنوان ارکان اصلی دانشگاه‌ها نقش شایان توجهی در ایفای رسالت آموزشی دانشگاه‌ها به عهده دارند و لذا اخلاق حرفه‌ای بطور عام و اخلاق حرفه‌ای آموزش بطور خاص یکی از مؤلفه‌های مهم در ارتقای کیفیت آموزش و سطح علمی و تخصصی افراد محسوب می‌شود.

اکنون مسأله بسیار مهم این است که علی‌رغم اهمیت موضوع و پژوهش‌های گوناگونی که در این خصوص صورت گرفته هنوز یک مدل بومی برای ارتقای اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها بطور عام و در بعد آموزش به طور خاص که برگرفته از فرآیند پژوهش علمی باشد معرفی نشده است و لذا با توجه به این مسأله، پژوهش حاضر تلاشی است نظام‌مند برای ارایه مدلی به منظور ارتقای اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در بعد آموزش، لذا سؤالات اصلی این پژوهش به این شرح است:

(۱) حیطه‌ها و مؤلفه‌های اصلی برای ارتقای اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها کدامند؟

(۲) وضعیت موجود اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مورد مطالعه چگونه است؟

(۳) وضعیت مطلوب اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مورد مطالعه چگونه است؟

(۴) آیا بین وضع موجود و وضع مطلوب اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مورد مطالعه تفاوت معناداری وجود دارد؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

«اخلاق» جمع «خلق» و در لغت به معنای خوی‌هاست. علم اخلاق یا تهذیب اخلاق یکی از شعب حکمت عملی است و آن دانش بد و نیک خوی‌ها و تدبیر انسان است برای نفس خود یا یک تن خاص (معین، ۱۳۷۷). این اصطلاح همچنین به معنای صفت نفسانی یا هیئت راسخه‌ای است که در نفس انسان شکل می‌گیرد و در برخوردهای فردی و اجتماعی و در موقعیت‌های متفاوت به صورت رفتار و عکس‌العمل‌های مختلف بروز می‌کند. این علم در حقیقت شاخه‌ای از فلسفه است که قدمت آن به ۲۵۰۰ سال قبل باز می‌گردد. مثلاً در زمان سقراط، افلاطون و ارسطو برای ارایه مجموعه‌ای از اصول رفتار انسانی، نظریاتی ارایه شده است (سعیدی‌گراغانی، ۱۳۹۰). از نظر علمی، اخلاق معرفتی است که از افعال اختیاری انسان بر اساس یک سیر عقلانی شکل می‌گیرد (مظاهری، ۱۳۸۲). از منظر دینی چنانچه این خلق و خوی با ارزش‌های والای

نفسانی و اسلامی منطبق باشد «فضیلت» و اگر در تقابل با آن قرار بگیرد، «رذیلت» نام دارد. از این رو علم اخلاق با مجموعه‌ای از سؤالات گوناگون درمورد اینکه چه چیزی خوب، درست و با ارزش است سروکار دارد (عزیزی، ۱۳۸۹).

رزنبرک^۱ اخلاق را این‌گونه تعریف می‌کند: اصول رفتاری فردی و گروهی که خوب یا بد، درست یا غلط، قابل قبول یا غیرقابل قبول تصور شده‌اند (به نقل از گل‌وردی و بیات، ۱۳۸۹). همچنین کائوگ و جاتر^۲ (۲۰۱۰) معتقدند که موضوعاتی همچون انصاف، تصمیم‌گیری درخصوص اینکه چه چیزی درست یا نادرست است و نیز مشخص کردن مقرراتی که رفتار مسئولانه بین افراد و گروهها را تأیید می‌کند، در حوزه اخلاقیات قرار دارند (عاملی، ۱۳۸۸). در حقیقت اخلاق دانشی است که الگوهای رفتار ارتباطی افراد و سازمانها را در قبال خویش و دیگران تنظیم می‌کند. دانشی نظام‌مند که به الگوهای رفتار ارتباطی درون فردی، بین فردی و برون فردی بر مبنای اراده و عقل می‌پردازد و مبتنی بر رعایت حقوق دوطرف ارتباط می‌باشد (قراملکی، ۱۳۸۳). در این معنا انسان موجودی است آگاه، مختار و مسئول که با محیط در تعامل است و بر مبنای رفتارهای خوب و بد دو رویکرد دارد: بحث نظری و علمی و بحث مربوط به رفتارهای عینی و واقعیت خارجی. در رهیافت اول اخلاق، مفهومی نظری است و از چیستی، علل و آثار رفتار خوب و بد بحث می‌کند. اما در رهیافت دوم اخلاق، علمی کاربردی است که به مباحث و معضلات علمی به نحو خاص و مستقیم اشاره دارد (ساکی، ۱۳۹۰).

بدین ترتیب در یک مفهوم کلی می‌توان گفت که اخلاق مجموعه آرمان یا ایده‌آل‌های جامعه است. در این نگاه، «تصمیم‌گیری اخلاقی» از یک سو متأثر از ویژگی‌های شخصیتی افراد است و از سوی دیگر شرایط محیطی مثل فشارهای گروهی و مسایل سازمانی از قبیل مقررات اخلاقی بر آن اثر می‌گذارند (بستانیان، ۱۳۹۰).

حوزه‌های اخلاق

بر اساس حوزه‌های مختلف پژوهشی و مطالعاتی، می‌توان اخلاق را به سه بخش تقسیم کرد: **اخلاق توصیفی**: این حوزه به توصیف و معرفی اخلاقیات افراد، گروه‌ها و جوامع مختلف می‌پردازد. در پژوهش‌های توصیفی صرفاً در پی توصیف و گزارش‌دهی اخلاق هستیم. این حوزه، تحقیقات تجربی-توصیفی و علمی و تاریخی انسان‌شناسان و جامعه‌شناسان در زمینه‌های اخلاقی را در بر می‌گیرد و به نوعی به فلسفه وجودی و باورمندان‌های افراد در جوامع می‌پردازد. اخلاق هنجاری در مقایسه با دو رویکرد دیگر، عملگراتر است و به تدوین استانداردهای اخلاقی

^۱-Rosenborck

^۲-Kaug & Jatter

منجر می‌شود. این استانداردها رفتارهای درست و نادرست را نظم می‌بخشند. این نوع از اخلاق ممکن است به روشن ساختن عادات خوبی که ما باید کسب نماییم، وظایفی که باید انجام گیرد و یا بررسی آثار و تبعات رفتار ما بر دیگران نیز پردازد (Baguerio & Hermandes, 2011).

اخلاق هنجاری: به بررسی افعال اختیاری انسان و صفات حاصل شده از آنها از جنبه خوبی یا بدی و بایستگی و نبایستگی می‌پردازد (شالباف، ۱۳۸۸؛ سعیدی‌گراغانی، ۱۳۹۰).

اخلاق کاربردی: زیر شاخه‌ای از اخلاق هنجاری است که با هدف ارائه توصیه‌های مفید در مورد موقعیت‌های مختلف اخلاقی پایه‌گذاری شده است. اخلاق کاربردی به بررسی موضوعات خاص و مهم نظری مسایل زیست‌محیطی، نسل‌کشی و جنگ‌افزارهای کشتار جمعی می‌پردازد (Oldenburg, 2013).

اخلاق حرفه‌ای در آموزش عالی

اثربخشی کارکرد دانشگاه، به عنوان یک سازمان تعیین‌کننده و حساس، به مجموعه‌ای از عوامل فردی، حرفه‌ای و سازمانی بستگی دارد. در این میان برخورداری اعضای هیئت علمی از قابلیت‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای و الزام آنان به رعایت مجموعه‌ای از اصول و استانداردهای حرفه‌ای در دانشگاه نقش تعیین‌کننده‌ای در افزایش اثربخشی فعالیت‌های آموزشی دارد (عزیزی، ۱۳۸۹).

اخلاق در آموزش عالی با مشخص کردن حدود رفتارهای مناسب و نامناسب و هدایت مدیران و هیئت علمی در اجرای مسئولیت‌های حرفه‌ای سر و کار دارد (Eweje & Brunton, 2010). به طور کلی با در نظر گرفتن بازیگران درون سازمان و هسته دانشگاه‌ها که عبارت از مدیران و مسئولان دانشگاه، اعضای هیئت علمی و دانشجویان هستند و مأموریت‌های آموزشی، پژوهش، فرهنگ و خدمات اجتماعی دانشگاه که توسط این اعضا به انجام می‌رسد، همچنین با توجه به گفتگوهای مطرح شده در ضابطه‌های اخلاقی دانشگاه‌های برتر می‌توان ضوابط اخلاق در آموزش عالی را به چهار دسته‌ی مدیریتی، آموزشی، پژوهشی و دانشجویی تقسیم کرد (آراسته و جاهد، ۱۳۹۰).

قوانین و دستورالعمل‌های اخلاقی به تنهایی زمینه شکل‌گیری رفتارهای اخلاقی در دانشگاه‌ها نیست (Compbell, 2013). با این حال مدیران آموزش عالی نقش تدوین معیارهای اخلاقی در دانشگاه‌ها را دارند و هنجارهای مورد استفاده‌ی آنها و رفتارهای برخاسته از این هنجارها، الگوهایی را به وجود می‌آورد که نشان می‌دهد چه چیزی ارزشمند و قابل قبول است (Bergenhengouwen, 2012؛ آراسته و جاهد، ۱۳۹۰). برخی از ضوابط اخلاقی آموزش

دانشگاهی که مدیران آموزش عالی باید خود عامل به آنها باشند و بر اجرای درست آنها نظارت و همت گمارند، عبارتند از:

- ۱) تلاش برای شناسایی و رفع نیازها و مسایل مرتبط با فراگیران و مدرسان
- ۲) تشویق و راهنمایی مدرسان و فراگیران در پیروی از قوانین و ارزشهای دانشگاهی
- ۳) احترام به استادان و دانشجویان در مقام انسانی آنها
- ۴) حفظ ارتباط با فراگیران و مدرسان و تبعیض قایل نشدن بین آنها در برخورداری از آموزش و تسهیلات یادگیری
- ۵) ارزش‌گذاری مناسب به حقوق، دستاوردها و نظرها و مشارکت هیئت علمی در فرایند یاددهی و یادگیری
- ۶) حمایت و دفاع از استادان و دانشجویانی که مورد آزار، غرض‌ورزی، مزاحمت، تهدید، تبعیض و اعمال غیر اخلاقی در ضمن آموزش، یادگیری و ارزشیابی قرار می‌گیرند
- ۷) محرمانه تلقی کردن اطلاعات فردی و ارزشیابی دانشجویان (آراسته و جاهد، ۱۳۹۰).

اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش عالی

اخلاق حرفه‌ای در حوزه آموزش عالی حداقل مبتنی بر پنج اصل عمده است. این اصول به اساتید و دانشجویان کمک می‌کند تا در چارچوب اخلاق حرفه‌ای در حوزه‌های آموزش، تحقیقات و جهاد علمی به فعالیت بپردازند. این اصول عبارتند از:

الف) اصل احترام به شأن و آزادی انسانها

این اصل اشاره به احترام اساتید و دانشجویان به تمامی انسان‌ها صرف‌نظر از رنگ، نژاد، قومیت، جنسیت و مذهب دارد. این اصل به آنها کمک می‌کند صرف‌نظر از هرگونه جناح‌بندی سیاسی به وظیفه علمی خود عمل نمایند.

ب) اصل وظیفه‌شناسی و مسئولیت‌پذیری

اساتید و دانشجویان در قبال رفاه و امور مربوط به افراد جامعه احساس مسئولیت دارند. آنها باید ضمن دغدغه و مسئولیت‌پذیری، تلاش خود را برای رفع مشکلات آنها انجام دهند.

ج) اصل سودمندی و عدم آسیب‌رسانی

این اصل به تلاش آموزش عالی برای رساندن منفعت به بشریت اشاره دارد. علاوه بر این، آنها تلاش می‌کنند تا دستاوردهایشان به این افراد آسیبی وارد ننماید و در مواقعی که اجتناب از این آسیب امکان‌پذیر نیست، سطح آن را به حداقل برسانند. باعث تأسف است که دستاورد یک عمر تلاش انیشتین در جهت کشتار میلیون‌ها انسان در ژاپن به کار گرفته شد.

د) اصل عدم تبعیض

این اصل اشاره به این باور ذهنی و عملی اساتید و دانشجویان دارد که تمامی افراد جامعه حق استفاده از دانش و تحقیقات آنها را دارند و از این لحاظ نباید تفاوتی بین افراد قایل شد.

ه) اصل توجه به نظام ارزش‌های جامعه

اساتید و محققین همواره در چهارچوب ارزش‌ها و معیارهای اجتماعی قدم برداشته و به آنها پایبند هستند و نباید نتیجه فعالیت‌های آنها، مفاهیم ارزشی جامعه را مورد لطمه قرار دهد (Evers, 2000)

اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

سه گروه اصلی تأثیرگذار و تأثیرپذیر مرتبط با کارکرد آموزشی عبارتند از: مدیران و سیاستگذاران، اعضای هیأت علمی و دانشجویان. در این میان، اعضای هیئت علمی نقش اصلی را در اداره و هدایت امر آموزش بر عهده دارند. پایبندی اعضای هیئت علمی به اصول و ارزشها یا اخلاق حرفه‌ای، هم از منظر توسعه فرهنگ سازمانی مبتنی بر اخلاق و هم از منظر انتقال صفات متمایز و ویژگی‌های برجسته انسانی به دانشجویان و در نتیجه اشاعه آنها در جامعه، بسیار حایز اهمیت است. اساتید دانشگاه‌ها صرف‌نظر از رشته تخصصی خود که باید در آن مهارت داشته باشند، از آنجا که وظیفه تدریس و آموزش را به عهده دارند، باید در حرفه معلمی هم مهارت داشته و با اصول حرفه‌ای آن آشنا باشند؛ چراکه آموزش نخستین کارکرد و مأموریت دانشگاه محسوب می‌شود (نعمتی و محسنی، ۱۳۸۹). آموزشهای ارایه شده از سوی یک نظام آموزشی ممکن است منجر به بروز رفتارهایی خاص در جامعه شود که از نظر اخلاقی قابل نقد و بررسی باشد. برای مثال، نحوه تدریس می‌تواند موجبات یادگیری مطلوب دانشجویان متناسب با تحولات علمی و تقاضاهای جامعه را فراهم بیاورد یا خیر. منابع آموزشی، محتوا و سرفصل‌های دروس، ممکن است به گونه‌ای باشند که نوع خاصی از تفکر و اندیشه را تقویت یا تضعیف کنند که برای جامعه دارای فواید یا مضرات فراوانی باشد، نوع رفتار استاد می‌تواند بر منش و رفتار دانشجویان تأثیر مثبت یا منفی داشته باشد (فراستخواه، ۱۳۸۵). بنابراین، اصول اخلاق حرفه‌ای آموزش از دو بعد قابل بحث است: اول، استانداردهای اخلاقی که باید در امر آموزش رعایت شوند و مربوط به فرایند یاددهی - یادگیری هستند. دوم، اصول اخلاق فردی که فرد باید خود را ملزم به رعایت آنها در هر زمان و مکانی بداند (نعمتی و محسنی، ۱۳۸۹).

۲- روش تحقیق

پژوهش حاضر بر مبنای رویکرد روش‌های ترکیبی^۱ انجام شده است. مطالعه به روش‌های ترکیبی، مستلزم گردآوری و تحلیل داده‌های کمی و کیفی در یک مطالعه است که در آن داده‌ها به صورت همزمان^۲ یا متوالی^۳ گردآوری می‌شوند و تلفیق داده‌ها در یک یا چند مرحله از پژوهش صورت می‌پذیرد (Creswell et al., 2003).

جامعه آماری این پژوهش در بخش کیفی شامل خبرگان، نخبگان، مدیران و متخصصین آموزش عالی و اعضای هیئت علمی و دانشجویان دکترا بودند. تعداد ۶۱۳۰ نفر در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ به عنوان عضو هیئت علمی به تدریس در دانشگاه آزاد اسلامی مشغول بوده‌اند. نمونه‌گیری در بخش کیفی و انجام مصاحبه تا دستیابی به اشباع^۴ نظری ادامه یافت. مقصود از اشباع نظری، مرحله‌ای است که در آن داده‌های جدیدی در ارتباط با مقوله پدید نیایند، مقوله گستره مناسبی یافته و روابط بین مقوله‌ها برقرار و تأیید شده است (محمدی، ۱۳۸۵). این حالت زمانی رخ می‌دهد که در صورت ادامه مصاحبه، دیگر داده بیشتری که سبب توسعه، تعدیل، بزرگتر شدن یا اضافه شدن به تئوری موجود گردد به پژوهش وارد نشود. در این وضعیت داده جدیدی که به پژوهش وارد می‌شود طبقه‌بندی موجود را تغییر نمی‌دهد یا پیشنهادی برای ایجاد طبقه جدید ایجاد نمی‌کند.

جامعه آماری در بخش کمی شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد بودند که در سال ۱۳۹۳-۱۳۹۴ به عنوان عضو هیئت علمی به تدریس در دانشگاه آزاد اسلامی مشغول بوده‌اند و نمونه لازم در بخش کمی پژوهش از بین آنها انتخاب شد. یکی از ملاک‌های تعیین حجم نمونه در مرحله کمی پژوهش، خصوصاً برای استفاده از تحلیل عاملی، محاسبه نسبت حجم نمونه به تعداد متغیرهای اندازه‌گیری شده است. نسبت پیشنهاد شده در حدود ۵ تا ۱۰ است (Fabrigar et al., 1999). نمونه‌گیری در بخش کمی به شیوه تصادفی طبقه‌ای بود و نمونه‌ها به نحوی انتخاب شدند که از شعب مختلف دانشگاه آزاد اسلامی و همچنین رشته‌های مختلف تحصیلی در نمونه پژوهش حضور داشته باشند. روند اجرای پرسشنامه‌ها در بخش کمی به گونه‌ای پیش رفت که محقق موفق به تکمیل پرسشنامه‌ها بر روی نمونه‌ای به حجم تقریباً ۶۰۰ نفر از اعضای هیئت علمی منطقه ۸ دانشگاه آزاد گردید.

برای گردآوری اطلاعات اساسی و داده‌های لازم نیز، از دو دسته شیوه‌های «کتابخانه‌ای» و «میدانی» استفاده شده است: در سطح کتابخانه‌ای از روش‌های کتابخانه‌ای برای مرور ادبیات

¹-Mixed Methods Approach

²-Concurrently

³-Sequentially

⁴-Saturation

موجود استفاده شد. سپس متناسب با هدف تحقیق، ابزار «مصاحبه» و «پرسشنامه» به کار گرفته شد. پژوهشگر در کار میدانی، برای گردآوری نظرات و دانشجویان مقطع دکترای دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۸ از پرسشنامه‌ای متشکل از ۸۱ سؤال استفاده کرده است.

ابزار اندازه‌گیری، شیوه اجرا و نحوه ارزشیابی آن

گردآوری داده‌های جمع‌آوری شده در مرحله کیفی به کمک دو راهبرد اصلی صورت پذیرفت: الف) بررسی اسناد و پژوهش‌های پیشین انجام شده در زمینه اخلاق حرفه‌ای در بعد آموزش، ب) انجام مصاحبه با سؤال‌های باز پاسخ. نخست برای دستیابی به گستره موضوع و طراحی سؤال‌های مصاحبه، متون و گزارش پژوهش‌های موجود در این زمینه با رویکرد تحلیل محتوا بررسی شد و در مرحله بعد، پس از طراحی سؤال‌های پرسشنامه ابعاد متنوع و آسیب‌های پدیده اصلی «اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در بعد آموزش» در بستر سازمان مورد کاوش قرار گرفت.

به منظور حصول روایی محتوا و روایی صوری^۱ ابزار اندازه‌گیری پیش از اجرا، نظر کارشناسان و محققان مربوطه و همچنین افراد کلیدی و آگاه در دانشگاه (چند تن از افراد با سابقه از اعضای هیئت علمی دانشگاه که در مرحله نخست با آنها مصاحبه شد، محتوا و سؤال‌های پرسشنامه را بررسی کردند) نسبت به معتبر بودن سؤالات پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفت و در عین حال این فرایند تا حدی ادامه یافت تا محقق به روایی مورد نظر دست پیدا کرد. روایی سازه که مهمترین بخش بررسی روایی است در این پژوهش از طریق تحلیل عاملی اکتشافی^۲ مورد بررسی قرار گرفت.

روند اجرای پرسشنامه‌ها در بخش کمی به گونه‌ای پیش رفت که محقق موفق به تکمیل پرسشنامه‌ها بر روی نمونه‌ای به حجم تقریباً ۶۰۰ نفر از اعضای هیئت علمی منطقه ۸ دانشگاه آزاد گردید. بدین منظور با عنایت به مبانی نظری و ادبیات پژوهش، مؤلفه‌ها و حیطه‌های مربوط به اخلاق حرفه‌ای استخراج گردید. بر این اساس با مرور ادبیات و در ضمن تعاطی اندیشه با اساتید بزرگوار و صاحب نظر به پختگی رسید و شکل‌گیری مؤلفه‌ها به این صورت بود که در سه حیطه فردی، سازمانی و محیطی، در مجموع هشت مؤلفه که در بخش تجزیه و تحلیل توضیح داده خواهد شد بینشی مقدماتی در زمینه مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای به دست آمد. سپس پرسشنامه‌ای مرکب از ۸۱ سؤال تهیه گردید که اخلاق حرفه‌ای را در دو حالت وضع موجود و وضع مطلوب در طیفی شش درجه‌ای از خیلی زیاد تا خیلی کم بررسی می‌کرد.

^۱-Face Validity

^۲-Explanatory Factor Analysis

روایی و اعتبار ابزار اندازه‌گیری

به منظور برآورد روایی ابزار اندازه‌گیری، مؤلفه‌های شناسایی و استخراج شده به اساتید صاحب‌نظر در مدیریت و همچنین تعدادی از دانشجویان دوره دکترای مدیریت در گرایش‌های مختلف علی‌الخصوص مدیریت آموزشی ارسال و از آنها خواش شد در مورد مناسب بودن سؤالات با توجه به هدف و عوامل مطرح شده نظر بدهند که اکثریت اساتید (در حدود ۸۹٪) سؤالات را خیلی زیاد و زیاد مناسب تشخیص داده‌اند و در حدود ۸۷٪ دانشجویان دکترای نیز سؤالات را خیلی زیاد و زیاد مناسب تشخیص داده‌اند.

برای بررسی این موضوع که آیا مجموعه سؤالات پرسش‌نامه محقق‌ساخته از روایی مناسبی برخوردار است، در حیطه روایی سازه از تحلیل عاملی استفاده می‌شود و از این طریق ساختار عاملی پرسش‌نامه مشخص می‌شود (هوشیاری، ۱۳۹۱). برای ارزشیابی ماتریس همبستگی می‌توان از دو شاخص کایزر- مایر- اوکلین (KMO) برای تعیین کفایت نمونه‌گیری که مقدار مطلوب آن بزرگتر از ۰/۶ است و مقدار معنادار آزمون خی دو یا کرویت بارتلت استفاده کرد. معنی‌دار بودن آزمون خی دو و آزمون بارتلت حداقل شرط لازم برای تحلیل عاملی است.

جدول ۱- مقدار KMO و نتیجه آزمون بارتلت برای ماتریس همبستگی

آزمون کرویت بارتلت			آزمون کفایت نمونه‌گیری KMO	حیطه
Sig	درجه آزادی	مقدار خی دو		
۰/۰۰۱	۲۳۱	۸۷۸/۷۶	۰/۶۴۶	فردی
۰/۰۰۱	۲۱	۱۲۶/۲۹۵	۰/۶۴۷	سازمانی
۰/۰۰۱	۱۰	۱۱۲۳/۵۹۳	۰/۸۴۶	محیطی

منبع: (محاسبات نگارندگان)

همان‌طور که در جدول شماره ۱ نشان داده شده است مقدار KMO برای بخش فردی، محیطی و سازمانی به ترتیب برابر ۰/۶۴۶، ۰/۶۴۷ و ۰/۸۴۶ می‌باشد، که دلالت بر تأیید تحلیل عاملی دارد. آماره بارتلت نیز برای هر سه حیطه در سطح $P < ۰/۰۱$ معنادار است. پس میان متغیرها همبستگی لازم وجود دارد و حداقل شرایط لازم برای تحلیل عاملی برقرار است. به عبارت دیگر نتایج تحلیل عاملی نشان داد که ابزار اندازه‌گیری از روایی سازه برخوردار می‌باشد. میزان پایایی در پژوهش حاضر از طریق ضریب آلفای کرانباخ محاسبه شده است. به طور کلی نتایج حاصل از بررسی پایایی پرسش‌نامه نهایی نشان داد که ضریب آلفای کرانباخ محاسبه شده برای خرده مقیاس حیطه فردی، سازمانی و محیطی به ترتیب برابر با ۰/۹۸، ۰/۹۵ و ۰/۹۶

گزارش شده است. به منظور برآورد پایایی پرسشنامه از مشخصه‌های آماری سؤالات یک مجموعه که مستلزم تنها یکبار اجرای یک فرم آزمون است، استفاده شده است. در این روش هماهنگی درونی آزمون یعنی میزان هماهنگی همه سؤالات از طریق فرمول ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده است. همچنین، همبستگی هر گویه با نمره کل پرسشنامه محاسبه شد و نتایج همگی حاکی از مطلوب بودن ضرایب مقبولیت سؤالات این پرسشنامه است. همچنین ضریب پایایی پرسشنامه پس از حذف هر گویه (روش لوپ) نیز مجدداً محاسبه شده است. حذف هر گویه نشان داد زمانی که گویه‌ها حذف می‌شود، میزان پایایی کل پرسشنامه کاهش می‌یابد یا تغییر معناداری نشان نمی‌دهد که این امر مطلوب بودن این گویه‌ها را برای اندازه‌گیری سازه می‌رساند. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده از نرم افزار SPSS 20 و برای مقایسه و تحلیل نمرات و میانگین نمرات علاوه بر استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد و نمره حداقل و حداکثر و آمار استنباطی شامل تحلیل عاملی به روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی با روش چرخش واریمکس استفاده گردید و نتایج داده‌ها با استفاده از جداول ماتریس همبستگی مورد تحلیل قرار گرفت.

۳- یافته‌های پژوهش

در این پژوهش ۴ سؤال اساسی مطرح گردیده که خلاصه‌ای از مهم‌ترین یافته‌های پژوهش در زیر ارایه می‌گردد، اما در ابتدا به توصیف نمونه مورد نظر پرداخته شده است.

جدول ۲- توزیع فراوانی و درصدی پاسخگویان

جنسیت	فراوانی	فراوانی تراکمی	درصد	سن	فراوانی	فراوانی تراکمی	درصد	مرتبه علمی	فراوانی	فراوانی تراکمی	درصد
زن	۶۱	۶۱	۳۵/۸۸	۳۰-۳۹	۱۸	۱۸	۱۰/۵۹	مرئی	۳۹	۳۹	۲۲/۹۴
مرد	۱۰۹	۱۷۰	۶۴/۱۲	۴۰-۴۹	۷۶	۹۴	۴۴/۷۱	استادیار	۸۹	۱۲۸	۵۲/۳۵
				۵۰-۵۹	۷۲	۱۶۶	۴۲/۳۵	دانشیار	۲۷	۱۵۵	۱۵/۸۸
				بی‌پاسخ	۴	۱۷۰	۲/۳۵	استاد	۱۵	۱۷۰	۸/۸۲

منبع: (محاسبات نگارندگان)

در جدول شماره ۲ توزیع فراوانی و درصدی جنسیت پاسخگویان گزارش شده است. بر این اساس ۳۵/۸۸ درصد (۶۱ نفر) از پاسخگویان زن و ۶۴/۱۲ درصد (۱۰۹ نفر) مرد بوده‌اند. همچنین بر این اساس ۱۰/۵۹ درصد (۱۸ نفر) از پاسخگویان بین ۳۰ تا ۳۹ سال سن داشته‌اند، ۴۴/۷۱ درصد (۷۶ نفر) بین ۴۰ تا ۴۹ سال، ۴۲/۳۵ درصد نیز بین ۵۰ تا ۵۹ سال بوده‌اند. همچنین ۴ نفر به این سؤال پاسخ نداده‌اند. بر این اساس ۲۲/۹۴ درصد (۳۹ نفر) مری، ۵۲/۳۵ درصد (۸۹ نفر) استادیار و ۱۵/۸۸ درصد (۲۷ نفر) نیز دارای مرتبه دانشجویی بوده‌اند. همچنین حدود ۹ درصد پاسخگویان دارای مرتبه استادی بوده‌اند.

سؤال اول پژوهش: حیطه‌ها و مؤلفه‌های اصلی برای ارتقای اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها کدام‌اند؟

برای پاسخگویی به این سؤال مؤلفه‌های اصلی اخلاق حرفه‌ای از بررسی پیشینه پژوهش و نظر خبرگان استخراج گردیده بود در پرسشنامه‌ای ۸۱ سؤالی برای وضع موجود و وضع مطلوب گنجانده شد. سپس از روش تحلیل اکتشافی به روش مؤلفه‌های اصلی و با چرخش واریمکس (متعامد) برای استخراج عوامل استفاده شد و نتایج برای هر حیطه به تفکیک بررسی شد که در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳- شاخص‌های آماری اولیه با استفاده از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی حیطه فردی

مجموع مجذور بارهای عاملی استخراج شده			ارزش ویژه اولیه			مؤلفه‌ها
درصد تراکمی	درصد واریانس	کل	درصد تراکمی	درصد واریانس	کل	
۵۴/۳۸	۵۴/۳۸	۲۴/۴۷	۵۴/۳۸	۵۴/۳۸	۲۴/۴۷	۱
۶۷/۴۶	۱۳/۰۸	۵/۸۹	۶۷/۴۶	۱۳/۰۸	۵/۸۹	۲
۷۳/۹۱	۶/۴۵	۲/۹۰	۷۳/۹۱	۶/۴۵	۲/۹۰	۳
۷۸/۵۳	۴/۶۲	۲/۰۸	۷۸/۵۳	۴/۶۲	۲/۰۸	۴

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر پایه ملاک کیسر، عواملی که دارای ارزش ویژه بالاتر از یک هستند می‌توانند به عنوان عوامل استخراج شوند و همانطور که در جدول ۳ نشان داده شده است، ۴ عامل دارای ارزش ویژه بیشتر از یک هستند و این ۴ عامل به طور کلی در حدود ۷۸ درصد واریانس کل را تبیین می‌کنند. همان‌طور که مشاهده می‌گردد، ۵۴/۳۸ درصد واریانس کل توسط عامل اول، ۱۳/۰۸ درصد توسط عامل دوم، ۶/۴۵ درصد توسط عامل سوم و ۴/۶۲ درصد نیز توسط عامل چهارم تبیین می‌گردد. در مجموع این ۴ عامل ۷۸/۵۳ درصد واریانس کل پرسشنامه را تبیین

می‌نمایند. که به طور کلی ۲۰ شاخص با عامل اول دارای همبستگی بالاتر از ۰/۴۸۰ هستند. ۱۲ سؤال روی عامل دوم دارای بار عاملی بیش ۰/۶۲۰ بوده و در عین حال ۷ شاخص روی عامل سوم، ۶ شاخص روی عامل چهارم دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۵۴۱ بودند. با توجه نتایج تحلیل عامل اکتشافی و ترکیب سؤالات و عوامل این متغیر، عامل نخست را می‌توان عامل "مسئولیت‌پذیری" نامگذاری نمود و به همین ترتیب عامل دوم را "نیکوکاری"، عامل سوم را "صداقت"، و در نهایت عامل چهارم را "عدالت" نام نهاد.

جدول ۴- شاخص‌های آماری اولیه با استفاده از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی حیطه سازمانی

مؤلفه‌ها	ارزش ویژه اولیه			مجموع مجذور بارهای عاملی استخراج شده		
	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۱۳/۹۵	۴۵	۴۵	۱۳/۹۵	۴۵	۴۵
۲	۴/۵۴	۱۴/۶۶	۵۹/۶۵	۴/۵۴	۱۴/۶۶	۵۹/۶۵
۳	۲/۸۸	۹/۳۰	۶۸/۹۶	۲/۸۸	۹/۳۰	۶۸/۹۶

منبع: (محاسبات نگارندگان)

همان‌طور که در جدول ۴ نشان داده شده است، ۳ عامل دارای ارزش ویژه بیشتر از یک هستند و این ۳ عامل به طور کلی ۶۸/۹۶ درصد واریانس کل را تبیین می‌کنند. عامل اول ۴۵/۰۰ درصد واریانس کل، عامل دوم ۱۴/۶۶ درصد و عامل سوم ۹/۳۰ درصد واریانس کل را تبیین می‌کنند. نتایج نشان داد ۱۵ شاخص با عامل اول دارای همبستگی بالاتر از ۰/۶۰۷ بودند. ۱۰ سؤال روی عامل دوم دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۵۰۸، و ۶ سؤال روی عامل سوم دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۴۴۴ بودند. با توجه به نتایج تحلیل عامل اکتشافی برای مقیاس حیطه سازمانی، عامل نخست را می‌توان "مدیریت و رهبری سازمانی"، عامل دوم را می‌توان "فرهنگ سازمانی" و به همین ترتیب عامل سوم را "ساختار سازمانی" نام نهاد.

جدول ۵- شاخص‌های آماری اولیه با استفاده از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی حیطه محیطی

مؤلفه‌ها	ارزش ویژه اولیه			مجموع مجذور بارهای عاملی استخراج شده		
	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۴/۳۴	۸۶/۸۲	۸۶/۸۲	۴/۳۴	۸۶/۸۲	۸۶/۸۲

منبع: (محاسبات نگارندگان)

همانطور که در جدول ۵ نشان داده شده است، تنها یک عامل دارای ارزش ویژه بیشتر از یک می‌باشد و این عامل به طور کلی ۸۶/۸۲ درصد واریانس کل را تبیین می‌کند.

سؤال دوم پژوهش: وضعیت موجود اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مورد مطالعه چگونه است؟

در ادامه، شاخص‌های توصیفی نمرات متغیر اخلاق حرفه‌ای و خرده مقیاس‌های آن از دیدگاه خبرگان، اعضای هیئت علمی و دانشجویان دکترا محاسبه و در جدول شماره ۶ گزارش شده است:

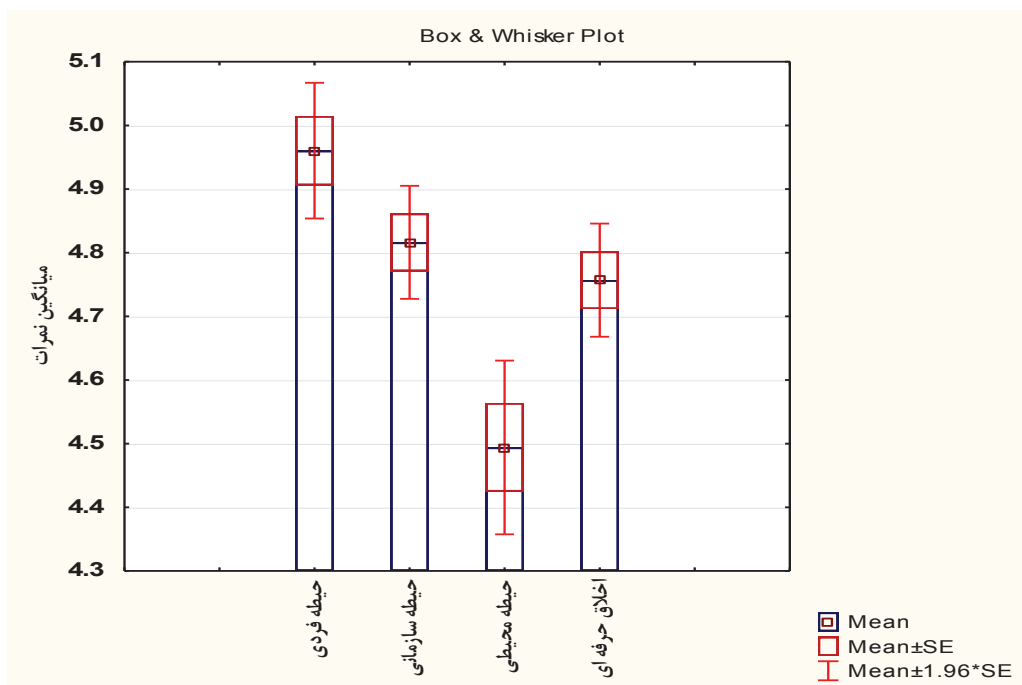
جدول ۶- اطلاعات توصیفی وضعیت موجود متغیر اخلاق حرفه‌ای و خرده مقیاس‌های آن

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	میانه	حداکثر	حداقل	مقیاس
۰/۰۷	۰/۹۰	۴/۹۳	۵/۲۰	۶	۲/۴۵	مسئولیت‌پذیری
۰/۰۷	۰/۸۷	۴/۹۸	۵/۰۰	۶	۲/۸۳	عدالت
۰/۰۶	۰/۷۸	۵/۰۷	۵/۰۰	۶	۲/۷۱	صداقت
۰/۰۶	۰/۷۳	۴/۸۵	۵/۰۰	۶	۳/۲۵	نیکوکاری
۰/۰۵	۰/۷۲	۴/۷۰	۵/۰۰	۶	۲/۹۰	فرهنگ سازمانی
۰/۰۶	۰/۷۲	۴/۸۸	۵/۰۰	۶	۳/۰۰	ساختار سازمانی
۰/۰۶	۰/۷۸	۴/۸۷	۵/۰۰	۶	۳/۲۷	مدیریت و رهبری سازمانی
۰/۰۷	۰/۹۱	۴/۴۹	۴/۴۰	۶	۱/۸۰	حیطه محیطی
۰/۰۵	۰/۷۱	۴/۹۶	۵/۲۸	۵/۸۷	۲/۹۹	حیطه فردی
۰/۰۵	۰/۵۹	۴/۸۲	۵/۰۰	۵/۶۴	۳/۴۲	حیطه سازمانی

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر اساس نتایج گزارش شده در جدول ۶ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه مسئولیت‌پذیری به ترتیب برابر با ۴/۹۳ و ۰/۹۰. میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه عدالت به ترتیب برابر با ۴/۹۸ و ۰/۸۷؛ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه صداقت به ترتیب برابر با ۵/۰۷ و ۰/۷۸؛ و میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه نیکوکاری به ترتیب برابر با ۴/۸۵ و ۰/۷۳ برآورد شده است. میانگین و انحراف استاندارد فرهنگ سازمانی به ترتیب برابر با ۴/۷۰ و ۰/۷۲، ساختار سازمانی ۴/۸۸ و ۰/۷۲،

مدیریت و رهبری ۴/۸۷ و ۰/۷۸ به دست آمد. بنابراین مشخص است که در میان مؤلفه‌ها بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه صداقت می‌باشد. همچنین میانگین و انحراف استاندارد خرده مقیاس «حیطه محیطی» نیز به ترتیب برابر با ۴/۴۹ و ۰/۹۱، میانگین و انحراف استاندارد خرده مقیاس «حیطه فردی» به ترتیب برابر با ۴/۹۶ و ۰/۷۱، میانگین و انحراف استاندارد خرده مقیاس «حیطه سازمانی» به ترتیب برابر با ۴/۸۲ و ۰/۵۹ برآورد شده است. در شکل شماره ۱ سعی شده است تا به کمک نمودارهای زیر وضعیت خرده مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای به صورت مقایسه‌ای ترسیم شود:



شکل ۱- مقایسه میانگین خرده مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای در وضعیت موجود

منبع: (محاسبات نگارندگان)

نمودار ۱ گویای آن است که بین خرده مقیاس «حیطه محیطی» با سایر خرده مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین آن به طور معناداری پایین‌تر از سایر خرده مقیاس‌ها قرار دارد. این امر با توجه به فاصله‌های اطمینان ۹۵ درصدی برای هر خرده مقیاس قابل مشاهده است. همچنین بر اساس این نمودار مشاهده می‌شود که بالاترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطه فردی» و کمترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطه محیطی» است.

سؤال سوم پژوهش: وضعیت مطلوب اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مورد مطالعه چگونه است؟

از آنجایی که به لحاظ کمی جهت تعیین وضع مطلوب از نظرات اعضای هیئت علمی استفاده شده است به منظور تعیین شاخصی که بیانگر نقطه‌ای برای نظر اعضای هیئت علمی باشد از میانگین نظرات آنها که در قالب پرسشنامه‌ای ۸۱ سؤالی آماده شده بود استفاده شد به عبارت دیگر وضع مطلوب عبارت است از میانگین نقطه نظرات اعضای هیئت علمی در خصوص مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای.

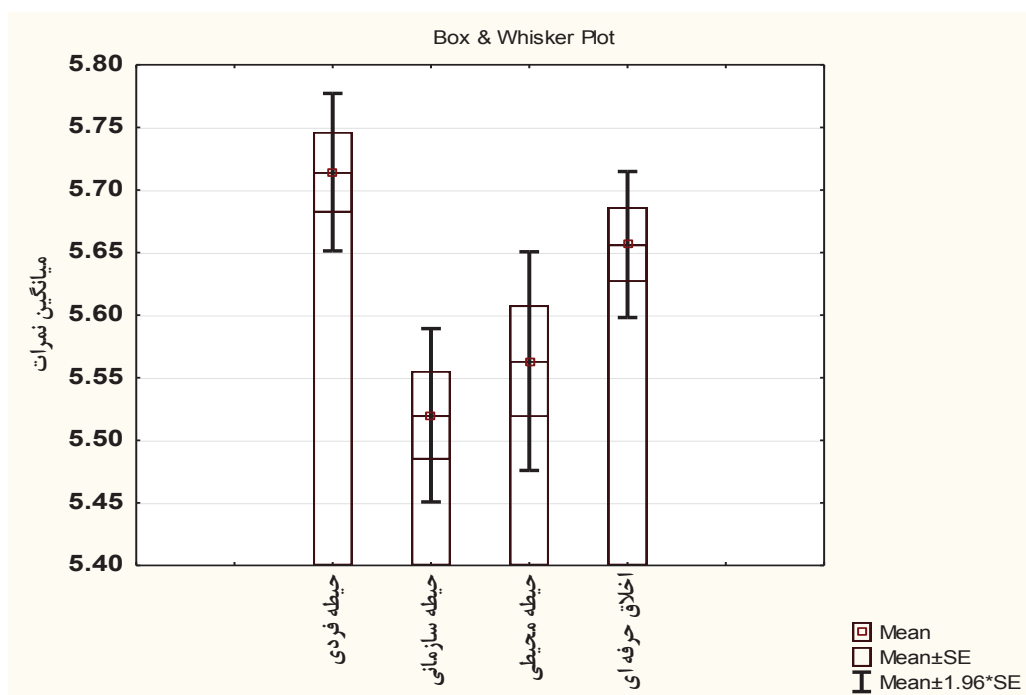
جدول ۷- اطلاعات توصیفی وضعیت مطلوب متغیر اخلاق حرفه‌ای و خرده مقیاس‌های آن

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	میانه	حداکثر	حداقل	مقیاس
۰/۰۳	۰/۳۹	۵/۷۷	۶	۶	۴/۹۶	مسئولیت‌پذیری
۰/۰۴	۰/۴۶	۵/۶۴	۵/۸۲	۶	۴/۶۵	عدالت
۰/۰۳	۰/۴۳	۵/۷۳	۵/۸۲	۶	۴/۷۰	صداقت
۰/۰۳	۰/۴۳	۵/۵۱	۵/۶۵	۶	۴/۸۷	نیکوکاری
۰/۰۴	۰/۴۹	۵/۴۸	۵/۷۰	۶	۴/۷۰	فرهنگ سازمانی
۰/۰۳	۰/۴۴	۵/۶۰	۵/۷۹	۶	۴/۸۷	ساختار سازمانی
۰/۰۳	۰/۴۱	۵/۵۳	۵/۵۸	۶	۴/۸۵	مدیریت و رهبری سازمانی
۰/۰۴	۰/۵۸	۵/۵۶	۵/۶۰	۶	۳/۰۰	حیطه محیطی
۰/۰۳	۰/۴۲	۵/۷۱	۶	۶	۴/۷۰	حیطه فردی
۰/۰۴	۰/۴۶	۵/۵۲	۵/۶۹	۶	۴/۷۰	حیطه سازمانی

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر اساس جدول ۷ مشخص است که میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه مسئولیت‌پذیری به ترتیب برابر با ۵/۷۷ و ۰/۳۹؛ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه عدالت به ترتیب برابر با ۵/۶۴ و ۰/۴۶؛ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه صداقت به ترتیب برابر با ۵/۷۳ و ۰/۴۳؛ و میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه نیکوکاری به ترتیب برابر با ۵/۵۱ و ۰/۴۳ برآورد شده است. همچنین میانگین و انحراف استاندارد فرهنگ سازمانی به ترتیب برابر با ۵/۴۸، ۰/۴۹ و ساختار سازمانی ۵/۶۰ و ۰/۴۴ و رهبری سازمانی به ترتیب برابر با ۵/۵۳ و ۰/۴۱ به دست آمده است. بنابراین بالاترین میانگین در وضعیت مطلوب در میان مؤلفه‌ها مربوط به مؤلفه مسئولیت‌پذیری

می‌باشد. همچنین میانگین و انحراف استاندارد متغیر حیطة محیطی به ترتیب برابر با ۵/۵۶ و ۰/۵۸، میانگین و انحراف استاندارد متغیر حیطة فردی به ترتیب برابر با ۵/۷۱ و ۰/۴۲ و میانگین و انحراف استاندارد متغیر حیطة سازمانی اخلاق حرفه‌ای به ترتیب برابر با ۵/۵۲ و ۰/۴۶ گزارش شده است. در شکل شماره ۲ سعی شده است تا به کمک نمودارهای زیر وضعیت خرده مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای به صورت مقایسه‌ای ترسیم شود؛



شکل ۲- مقایسه میانگین خرده مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای در وضعیت مطلوب

منبع: (محاسبات نگارندگان)

نمودار ۲ گویای آن است که بین خرده مقیاس «حیطة سازمانی» با خرده مقیاس «حیطة فردی» تفاوت معناداری وجود دارد. این امر با توجه به فاصله‌های اطمینان ۹۵ درصدی برای هر خرده مقیاس قابل مشاهده است. همچنین بر اساس این نمودار مشاهده می‌شود که بالاترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطة فردی» و کمترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطة سازمانی» است. به طوری که میانگین خرده مقیاس حیطة سازمانی به طور معناداری پایین‌تر از سایر خرده مقیاس‌ها قرار دارد.

سؤال چهارم پژوهش: آیا بین وضع موجود و وضع مطلوب اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مورد مطالعه تفاوت معناداری وجود دارد؟

در این بخش بر اساس اختلاف بین وضعیت مطلوب و وضعیت موجود اخلاق حرفه‌ای اساتید، شکاف محاسبه شده است. در جدول ۸ شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد اندازه‌گیری گزارش شده است.

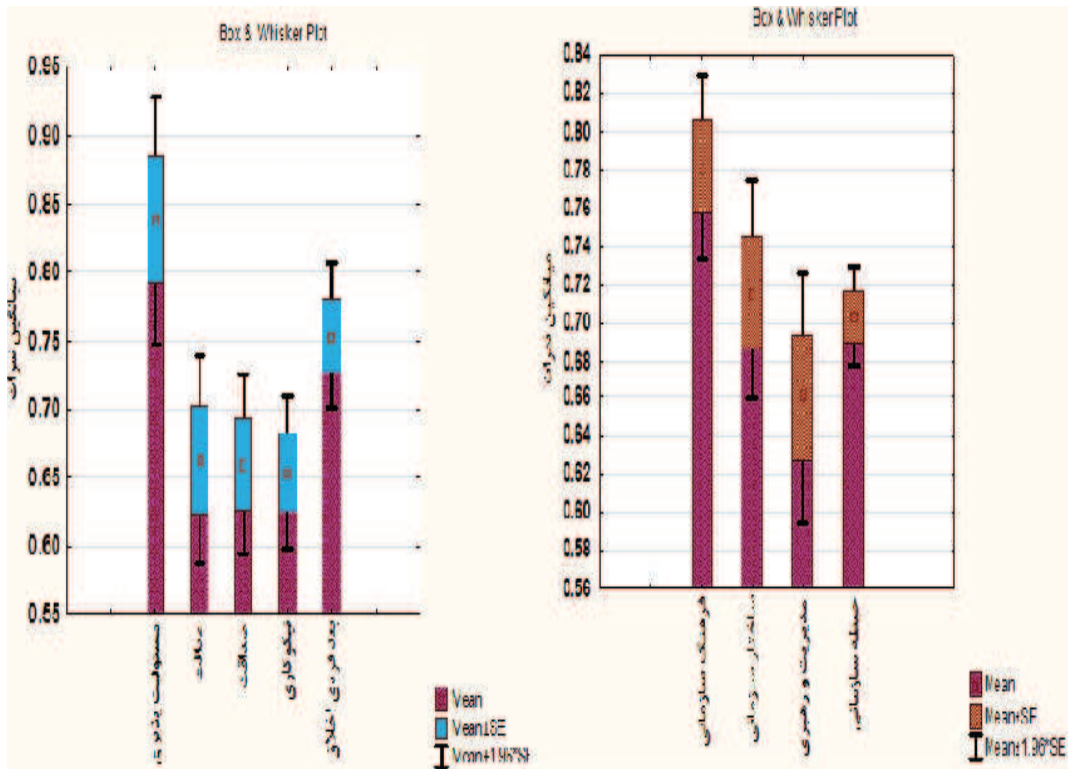
جدول ۸- اطلاعات توصیفی تحلیل شکاف حیطه‌های اخلاق حرفه‌ای و خرده مقیاس‌های آن‌ها

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	میانه	حداکثر	حداقل	مقیاس
۰/۰۵	۰/۶	۰/۸۴	۰/۸	۲/۸۵	۰	مسئولیت‌پذیری
۰/۰۴	۰/۵۱	۰/۶۶	۰/۸۲	۲/۸۲	۰	عدالت
۰/۰۳	۰/۴۴	۰/۶۶	۰/۸۲	۲/۲۷	۰	صداقت
۰/۰۳	۰/۳۷	۰/۶۵	۰/۶۵	۱/۹۵	۰	نیکوکاری
۰/۰۲	۰/۳۲	۰/۷۸	۰/۷	۲	۰	فرهنگ سازمانی
۰/۰۳	۰/۳۸	۰/۷۲	۰/۷۹	۲	۰	ساختار سازمانی
۰/۰۳	۰/۴۴	۰/۶۶	۰/۵۸	۱/۷۶	۰	مدیریت و رهبری سازمانی
۰/۰۳	۰/۳۵	۰/۷۵	۰/۷۲	۲/۳۶	۰/۱۳	حیطه فردی
۰/۰۱	۰/۱۷	۰/۷	۰/۶۹	۱/۲۸	۰/۳۶	حیطه سازمانی
۰/۰۴	۰/۵۱	۱/۰۷	۱/۲۰	۲/۹۶	۰	حیطه محیطی

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر اساس نتایج گزارش شده در جدول بالا، میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه مسئولیت‌پذیری به ترتیب برابر با ۰/۸۴ و ۰/۶۰؛ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه عدالت به ترتیب برابر با ۰/۶۶ و ۰/۵۱؛ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه صداقت به ترتیب برابر با ۰/۶۶ و ۰/۴۴؛ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه نیکوکاری به ترتیب برابر با ۰/۶۵ و ۰/۳۷ برآورد شده است. میانگین و انحراف استاندارد فرهنگ سازمانی به ترتیب برابر با ۰/۷۸ و ۰/۳۲، ساختار سازمانی به ترتیب برابر با ۰/۷۲ و ۰/۳۸ و مدیریت و رهبری به ترتیب برابر با ۰/۶۶ و ۰/۴۴ به دست آمد. میانگین و انحراف استاندارد تحلیل شکاف متغیر حیطه فردی به ترتیب برابر با ۰/۷۵ و ۰/۳۵، میانگین و انحراف استاندارد متغیر حیطه سازمانی به ترتیب برابر با ۰/۷۰ و ۰/۱۷ و میانگین و انحراف استاندارد متغیر حیطه محیطی به ترتیب برابر با ۱/۰۷ و ۰/۵۱ گزارش شده

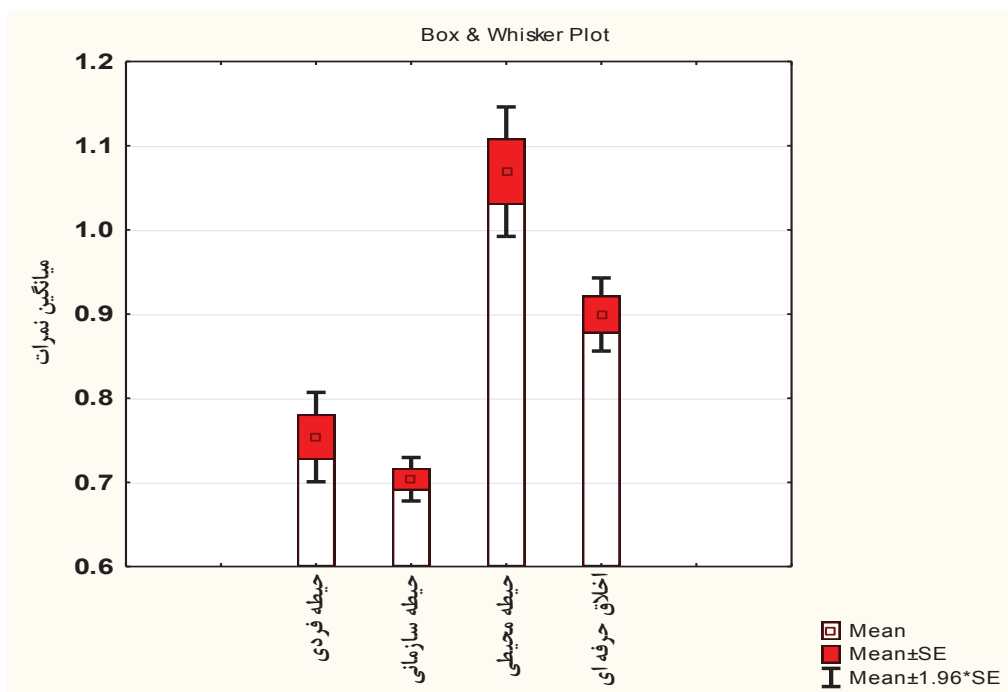
است. بنابراین مشاهده می‌شود که از دیدگاه پاسخگویان بالاترین شکاف مربوط به حیطه محیطی می‌باشد. در شکل‌های ۳ سعی شده است تا به کمک نمودار وضعیت شکاف مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای به صورت مقایسه‌ای ترسیم شود.



شکل ۳- مقایسه میانگین مؤلفه‌های حیطه سازمانی - مقایسه میانگین مؤلفه‌های حیطه فردی (تحلیل شکاف)
منبع: (محاسبات نگارندگان)

نمودار ۳ گویای آن است که بین اکثر مؤلفه‌های حیطه فردی تفاوت معناداری وجود ندارد. این امر با توجه به فاصله‌های اطمینان ۹۵ درصدی نشان داده شده در نمودار برای هر مؤلفه قابل مشاهده است. البته بین مؤلفه مسئولیت‌پذیری با سایر مؤلفه‌ها تفاوت معنادار است. همچنین بر اساس این نمودار مشاهده می‌شود که بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه «مسئولیت‌پذیری» و کمترین میانگین مربوط به مؤلفه «نیکوکاری» است. این مطلب بدان معناست که در مؤلفه مسئولیت‌پذیری اخلاق حرفه‌ای فاصله و شکاف بیشتری وجود دارد که این موضوع نشان دهنده این است که دانشگاه باید دوره‌های آموزشی متناسب را برای ارتقای مسئولیت‌پذیری اساتید طراحی و اجرا کند. همچنین نمودار بالا گویای آن است که بین مؤلفه‌های حیطه سازمانی تفاوت معناداری وجود ندارد. این امر با توجه به فاصله‌های اطمینان ۹۵ درصدی برای هر مؤلفه قابل

مشاهده است. همچنین بر اساس این نمودار مشاهده می‌شود که میانگین مؤلفه «فرهنگ سازمانی» نسبت به میانگین سایر مؤلفه‌ها بالاتر است. یعنی دانشگاه باید در بعد سازمانی بر روی فرهنگ سازمانی دانشگاه کار کند و برنامه‌های مدون و یا دوره‌های آموزشی برای اعضای هیئت علمی تدارک ببیند. همچنین در شکل شماره ۴ سعی شده است تا به کمک نمودار وضعیت شکاف خرده مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای به صورت مقایسه‌ای ترسیم شود. نمودار گویای آن است که بین خرده مقیاس «حیطه فردی» با حیطه محیطی، بین خرده مقیاس حیطه سازمانی و حیطه محیطی اخلاق حرفه‌ای تفاوت معناداری وجود دارد. این امر با توجه به فاصله‌های اطمینان ۹۵ درصدی برای هر خرده مقیاس قابل مشاهده است. همچنین بر اساس این نمودار مشاهده می‌شود که بالاترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطه محیطی» و کمترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطه سازمانی» است.



شکل ۴- مقایسه میانگین خرده مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای (تحلیل شکاف)

منبع: (محاسبات نگارندگان)

۴- بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی حیطة‌ها و مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها انجام شد. نتایج حاصل از بخش کیفی منجر به شناسایی و حصول سه حیطة و هشت مؤلفه شد که نتایج بخش کمی نیز نتایج حاصل از بخش کیفی را تأیید کرد. در ادامه به بررسی جزئی‌تر سؤالات پژوهش و مقایسه آن با سایر پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه می‌پردازیم. اطلاعات حاصل از دو فاز پژوهش نشان داد که در نهایت هشت مؤلفه برای تدوین الگوی برای اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی مناسب است که این الگوها عبارتند از: حیطة فردی شامل: مسئولیت‌پذیری، عدالت، صداقت و نیکوکاری، در حیطة سازمانی شامل: فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، مدیریت و رهبری و حیطة محیطی هستند که در قالب ۸۱ گویه بررسی شدند. نتایج با استفاده از تجزیه و تحلیل عاملی بررسی شد نتایج نشان داد که حیطة فردی متشکل از چهار مؤلفه است که در مجموع ۷۸/۵۳٪ از واریانس آن را تبیین کردند، حیطة سازمانی متشکل از سه مؤلفه بود که ۶۸/۹۶٪ از واریانس آن را تبیین کردند و در حیطة محیطی یک عامل به دست آمد که ۸۶/۸۲٪ از واریانس آن را تبیین کرد پاسخ به سؤال دوم و سوم نیاز به بررسی فراوانی و درصدهای فراوانی پاسخ‌های افراد به گویه‌ها داشت که بر اساس اطلاعات جمع‌آوری شده مشخص شد که بین خرده مقیاس «حیطة محیطی» با سایر خرده مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای در وضعیت موجود تفاوت معناداری وجود دارد. به طوری که میانگین آن در حد پایین‌تری قرار داشت همچنین مشاهده شد که بالاترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطة فردی» بود. پاسخ به سؤال سوم نیز نیاز به بررسی فراوانی و درصدهای فراوانی پاسخ‌های افراد به گویه‌ها داشت که بر اساس اطلاعات جمع‌آوری شده مشخص شد بین خرده مقیاس «حیطة سازمانی» با خرده مقیاس «حیطة فردی» تفاوت معناداری وجود داشت و میانگین آن پایین‌تر از حیطة فردی بود. همچنین مشاهده شد که بالاترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطة فردی» و کمترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطة سازمانی» بود. همچنین تعیین شکاف و معنی‌داری آن بر اساس اختلاف بین وضعیت مطلوب و وضعیت موجود اخلاق حرفه‌ای، محاسبه شد و مشخص شد بین مؤلفه مسئولیت‌پذیری با سایر مؤلفه‌ها تفاوت معنادار است. همچنین مشاهده شد که بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه «مسئولیت‌پذیری» و کمترین میانگین مربوط به مؤلفه «نیکوکاری» است. این مطلب بدان معناست که در مؤلفه مسئولیت‌پذیری اخلاق حرفه‌ای فاصله و شکاف بیشتری وجود دارد که این موضوع نشان دهنده این است که دانشگاه باید دوره‌های آموزشی متناسب را برای ارتقای مسئولیت‌پذیری اساتید طراحی و اجرا کند. همچنین مشخص شد که بین مؤلفه‌های حیطة سازمانی تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین مشاهده شد که میانگین مؤلفه «فرهنگ سازمانی» نسبت به میانگین سایر

مؤلفه‌ها بالاتر است. یعنی دانشگاه باید در بعد سازمانی بر روی فرهنگ سازمانی دانشگاه کار کند و برنامه‌های مدون و یا دوره‌های آموزشی برای اعضای هیئت علمی تدارک ببیند. همچنین سعی شد تا به کمک نمودار وضعیت شکاف خرده مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای به صورت مقایسه‌ای ترسیم شود. نمودار گویای آن است که بین خرده مقیاس «حیطه فردی» با حیطه محیطی، بین خرده مقیاس حیطه سازمانی و حیطه محیطی اخلاق حرفه‌ای تفاوت معناداری وجود دارد. این همچنین مشاهده شد که بالاترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطه محیطی» و کمترین میانگین مربوط به خرده مقیاس «حیطه سازمانی» است.

نتایج کلی پژوهش را می‌توان به این صورت خلاصه نمود. در ابتدا باید ذکر کرد که تحلیل یافته‌ها آشکار می‌سازد که اگرچه از نظر پاسخگویان رعایت همه ابعاد استانداردهای اخلاق حرفه‌ای در فعالیت‌های آموزشی در دانشگاه‌ها از ضرورت و مطلوبیت بالایی برخوردار است و این با یافته‌های گرووز و همکاران (۲۰۰۰)، مورای و همکاران (۱۹۹۶)، اله ویسی (۱۳۹۰)، ایازی و همکاران (۱۳۸۹)، جواهری (۱۳۸۹)، حسامی و همکاران (۱۳۸۹)، فلاح تفتی و همکاران (۱۳۸۹) هماهنگ است. اما وضعیت موجود چنین استانداردهایی در آموزش‌های دانشگاهی کشور در عمل کمتر از حد انتظار ارزیابی شده است. همچنین تحلیل یافته‌های مربوط به تفاوت میان وضع موجود و مطلوب استانداردهای اخلاق حرفه‌ای حاکی از شکاف میان ابعاد مورد نظر پژوهش بوده است. وجود تفاوت معنادار بین تمام مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای در میان وضع موجود و مطلوب حکایت از شکاف میان شرایط و کیفیت رعایت استانداردهای اخلاق حرفه‌ای در وضعیت جاری با وضعیت مطلوب آن در مراکز دانشگاهی دارد. در هر صورت رعایت اصول، ضوابط و الزامات حرفه‌ای توسط افراد در یک محیط سازمانی و هنگام اشتغال به مسئولیت‌های کاری به ارتقای کیفیت کاری و انجام بهتر مسئولیت‌ها منجر می‌شود. به همین دلیل است که در هنگام ورود نیروی انسانی جدید در هر سازمانی، آشنا کردن آنان با موازین و اصول سازمان یک الزام خواهد بود و مراکز دانشگاهی نیز از این قاعده مستثنی نیستند.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که علی‌رغم اینکه انتظار است که اساتید دانشگاه در رعایت استانداردهای حرفه‌ای در جنبه‌های مختلف مربوط به تعهدات شغلی و تخصصی و نحوه پرداختن به مأموریت کلی دانشگاه در امر آموزش دانشجویان در حد مطلوبی ظاهر گردند اما مشاهده شکاف بین وضع موجود و مطلوب حاکی از وجود یک چالش اساسی در این زمینه می‌باشد. همچنین نتایج مصاحبه‌ها نشان داد که با وجود آگاهی اساتید از مفاهیم و مصادیق اخلاق حرفه‌ای، ضرورت پرداختن به این استانداردها و راه‌های ارتقای آن اجتناب‌ناپذیر است. اما با این حال هنوز زمینه‌هایی از درک و برداشت نامناسب از اصول اخلاقی و ارزش‌های اخلاقی و کاربرد آن در عرصه فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی در مراکز دانشگاهی وجود دارد. از این رو تعمیم

ارزش‌های حاکم بر رفتار علمی و حرفه‌ای در همه سطوح دانشگاهی می‌تواند موجب افزایش التزام اجتماعی استادان و دانشجویان و اعتماد بیشتر جامعه به دانشگاهیان شود.

برای ارتقای تعهدات اعضای هیئت علمی نسبت به اصول اخلاق حرفه‌ای، براکستون و بایر (۱۹۹۹) پیشنهاد می‌دهند که اساتید و مدیران دانشگاهی باید اولاً هنجارهای حرفه‌ای را به خوبی روشن و مقوله‌بندی نمایند. ثانیاً به دانشجویان تحصیلات تکمیلی راجع به حرفه تدریس و الزامات اخلاقی آن آگاهی‌های لازم را ارایه دهند. ثالثاً به طور پیوسته زمینه‌های انگیزشی مناسب برای رفتار آموزشی و پژوهشی را ارایه نمایند که با استانداردهای این حرفه هماهنگ است و در نهایت در وقت لزوم و در مواردی که از این استانداردها عدول می‌گردد، از شیوه‌های تنبیهی استفاده کنند. در واقع اگر استانداردهای اخلاق حرفه‌ای بیشتر وضوح می‌داشتند، اعضای هیئت علمی احتمالاً بیشتر امکان داشت که بر اساس این استانداردها عمل نمایند و در مقابل رفتارهای ضد اخلاقی سایر همکاران در جامعه دانشگاهی اعتراض نمایند. همچنین از راه‌های ارتقای استانداردهای اخلاق حرفه‌ای ملاحظه آن به صورت یک بیانیه مکتوب از رفتارهای مورد انتظار در محیط کار است (Golan & Fransson, 2009).

در نهایت ذکر این نکته لازم است که با توجه به اینکه اخلاق حرفه‌ای به مسایل و رفتار اخلاقی یک نظام حرفه‌ای می‌پردازد و آموزش عالی نیز نظامی حرفه‌ای است که مجموعه‌ای از رفتارهای انسانی شاغلان آن در شکل‌دهی فضای اخلاقی آن نقش دارد از آنجایی که پایبندی اعضای هیئت علمی به اصول و ارزش‌های اخلاق حرفه‌ای و رعایت اخلاق آموزش تضمین‌کننده کیفیت تدریس و تسهیل‌کننده فرآیند یاددهی-یادگیری در دانشگاه‌ها می‌باشد و موجب افزایش تعهد پاسخگویی نسبت به نیازهای دانشجویان می‌شود شناسایی عوامل آن، راهکاری مناسب در جهت بهبود خواهد بود بخصوص با توجه به شکافی که نتایج پژوهش در مورد وضع موجود و مطلوب به دست داد مشخص است که اقدام در جهت کاستن این شکاف امری اجتناب‌ناپذیر خواهد بود. همچنین مدیریت دانشگاه به عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم در شکل‌گیری اخلاق حرفه‌ای دانشگاه باید مطلوب‌سازی اخلاق حرفه‌ای در بعد آموزش را به عنوان یک اولویت راهبردی در نظر بگیرد و مداخلات کارگشایی را در جهت رفع شکاف اعمال نماید. این راهبردها باید به شکلی توسط مدیران در فضای دانشگاه برقرار شوند که اکثریت قریب به اتفاق کارمندان آموزشی به آن اعتماد کرده و خود را متعهد و ملزم به اجرای آن بدانند، لذا پیشنهاد می‌شود که از جمله مهمترین راهبردها تدوین میثاق‌نامه اخلاقی برای کارمندان باشد که تمامی بندهای آن به وضوح و شفافیت مؤلفه‌های اخلاقی را شرح داده و نتایج عدم تبعیت از آن ذکر شود، همچنین پاداش‌های مادی و معنوی منتج از رعایت مخلصانه اصول نیز ذکر شود. همچنین پیشنهاد دیگر تشویق و گاهی الزام اساتید به شرکت در دوره‌های آموزشی اخلاق حرفه‌ای می‌باشد. همچنین

پیشنهاد می‌شود که از اساتیدی که نماد اخلاق در دانشگاه هستند به عنوان مشاورینی امین برای اعضای هیئت علمی جدید استفاده شود تا اصول اخلاق حرفه‌ای را برای آنها شرح داده و آنها را در جهت اعتلای اخلاق سوق دهند.

۵- منابع

- آراسته، حمیدرضا و جاهد، حسینعلی. (۱۳۹۰). رعایت اخلاق در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی: گزینه‌ای برای بهبود رفتارها. *فصلنامه‌ی نشاء علم*، سال اول، شماره ۲، صص ۳۴-۳۱.
- اشتراس، آنسلم و کوربین، جولیت. (۱۳۸۵). *اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها*. ترجمه: بیوک محمدی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ایازی، زهرا و همکاران. (۱۳۸۹). موازین اخلاقی در اثربخشی آموزش. *سمینار سراسری توسعه آموزش علوم پزشکی، سنندج*.
- ایمانی‌پور، معصومه. (۱۳۹۱). اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش. *مجله ایرانی اخلاق و تاریخ پزشکی*، دوره پنجم، شماره ۶، صص ۴۱-۲۷.
- بستانیان، جواد. (۱۳۹۰). آیین رفتار حرفه‌ای، *مجله حسابدار*، شماره ۲۳۲، صص ۵۶-۵۰.
- جواهری، فروغ. (۱۳۸۹). بررسی و مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان در مورد ویژگی یک استاد خوب دانشگاهی. *سمینار سراسری توسعه آموزش علوم پزشکی، سنندج*.
- حسامی، کژال؛ خسروی، فرنگیس و شاهویی، روناک. (۱۳۸۹). بررسی خصوصیات یک مدرس خوب از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کردستان. *سمینار سراسری توسعه آموزش علوم پزشکی، سنندج*.
- ساکي، رضا. (۱۳۹۰). اخلاق در پژوهش‌های آموزشی و مؤلفه‌های آن. *فصلنامه‌ی اخلاق در علوم و فناوری*، سال ششم، شماره ۲، صص ۵۸-۴۷.
- سعیدی‌گراغانی، مسلم. (۱۳۹۰). اخلاق حرفه‌ای در کسب و کار. *مجله حسابرس*، شماره ۵۶، صص ۹۴-۹۰.
- شالباف، عذرا. (۱۳۸۸). نگاهی به معضلات و الگوی راهبردی ترویج اخلاق در سازمان‌های آموزشی. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، سال چهارم، شماره ۱ و ۲، صص ۱۲۰-۹۵.
- صالحی، محمد. (۱۳۸۹). اخلاق حرفه‌ای در مدیریت. *مجموعه مقالات حسابداری و مدیریت*، دبیرخانه همایش، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا.
- عاملی، منیژه. (۱۳۸۸). رویکرد نظری به دانش اخلاق حرفه‌ای. *فصلنامه پژوهشنامه اخلاق*، سال اول، شماره ۴، صص ۱۴۸-۱۱۳.
- عباس زاده، محمدرضا و معینی زاده، محسن. (۱۳۹۱). جایگاه اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی. *مجله حسابرس*، شماره ۶۱، صص ۱۱۶-۱۱۲.
- عزیزی، نعمت‌الله. (۱۳۸۹). اخلاق حرفه‌ای در آموزش عالی (تأملی در راهبردهای بهبود استانداردهای اخلاقی در آموزش‌های دانشگاهی). *مجله راهبرد فرهنگ*، شماره هشتم و نهم، صص ۲۰۰-۱۷۳.
- فراست‌خواه، مقصود. (۱۳۸۵). اخلاق علمی رمز ارتقای آموزش عالی، جایگاه و سازوکارهای اخلاقیات حرفه‌ای علمی در تضمین کیفیت آموزش عالی ایران. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، شماره ۱، صص ۲۶-۱۳.
- فرامرزی قراملکی، احد. (۱۳۸۳). *اخلاق حرفه‌ای*. قم: مجنون.

فرم‌پهنی فراهانی، محسن و بهنام جام، لیلیا. (۱۳۹۱). بررسی میزان رعایت مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای در اعضای هیئت علمی دانشگاه شاهد. *فصلنامه اخلاق در علوم و فن آوری*، سال هفتم، شماره ۱، صص ۱۰-۱.

فلاح تفتی، علی محمد و همکاران. (۱۳۸۹). بررسی خصوصیات اخلاقی اساتید از دیدگاه دانشجویان دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد. *سمینار سراسری توسعه آموزش علوم پزشکی*، سنندج. گل‌وردی، مهدی و بیات، طیبه. (۱۳۸۹). بررسی مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای در نظام ارزشی. *مجله راهبرد*، سال سوم، شماره ۵، صص ۱۹۷-۲۱۸.

مظاهری، حسن. (۱۳۸۲). *اخلاق در اداره*، قم: بوستان کتاب.

معین، محمد. (۱۳۷۷). *فرهنگ فارسی*. چاپ دوم، تهران: امیر کبیر.

نعمتی، محمدعلی و محسنی، هدی‌سادات. (۱۳۸۹). اخلاق در آموزش عالی: مؤلفه‌ها، الزامات و راهبردها. *پژوهشنامه مرکز تحقیقات استراتژیک*، شماره ۶۳، صص ۴۶-۹.

هوشیاری، زهرا. (۱۳۹۱). ساخت و درج بندی مقیاس درج بندی جهت تشخیص اختلال کمبود توجه- بیش‌فعالی در کودکان ۳-۱۹ ساله شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

اله‌ویسی، گه‌شین. (۱۳۹۰). تحلیل و بررسی جایگاه اخلاق حرفه‌ای تدریس در مراکز دانشگاهی: تاملی بر آراء و دیدگاه‌های اساتید دانشگاه کردستان. *اولین همایش بین‌المللی مدیریت، آینده‌نگری، کارآفرینی و صنعت در آموزش عالی*، سنندج، ۲۸ و ۲۹ اردیبهشت.

- Baguero, A, H. (2011). Etical Stucture: A Proposal Concept For Ethics Management In Mexican Public Service And Non-Profit Organization, *Humanities And Social science Journal*, 56(8), 1-15.
- Bergenhengouwen, G, J. (2012). Professional Code and Ethics For Training, Amsterdam. *Journal of European Industrial Training*, 20(4), 22-30.
- Braxton, J. M., & Bayer, A. E. (1999). *Faculty misconduct in collegiate teaching*. Johns Hopkins University Press.
- Compbell, E. (2012). *The Ethical Teacher*. Boukinghm: Open Univesity Press.
- Compbell, E. (2013). The ethics of teaching as a moral profession. *Curriculum Inquiry*, 38(4), 357-385.
- Creswell, J.W., Plano Clark, V.L., Gutmann, M.L., & Hanson, W.E. (2003). Advances in mixed methods research designs. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 209-240.
- Evers, K. (2000). *Formulating International Ethics Guidelines for Science: Standing Committee on Responsibility and Ethics in Science*. International Councilfor Science [Unions.]: ICSU, 2000
- Eweje, G., & Brunton, M. (2010). Ethical Perception Of Teachers in New Zealand University. *Journal of Business Ethics*, 19(4), 95-111.
- Golan, M., & Fransson, G. (2009). *Professional Codes of Conduct; Towards an Ethical Framework for Novice Teacher Educators*. In A. Swennen and M. Van Der Klink (eds.). *Becoming a Teacher Educator: Theory and Practice for Teacher Educators* (pp. 45-57). Springer Netherlands.

- Groves, R.; Wallace, J., & Louden, W. (2000). Teaching Standards and Moral Dispositions: Can We Have One Without the Other? The Ethics of Teaching a Moral Profession. *Curriculum Inquiry*, 38(4), 357–385.
- Murray, H. et al. (1996). *Ethical Principles in University Teaching*. North York. Ontario: Society for Teaching and Learning in Higher Education (STLHE)
- Oldenburg, Ch., (2013). Student's Perceptions of Ethical Dilemmas Involving Professor. *College Student Journal*, 39(5), 129- 141.