



## Development and Validation of the Professional Ethics Code and Scale in University Education: A Rasch Model Approach

Zeinab Kafi<sup>1</sup>; Mona Tabatabaee-Yazdi<sup>2</sup>; Sahar Tabatabaee Farani<sup>3\*</sup>

<sup>1</sup>*Khorasan Institute of Higher Education, Mashhad, Iran*

<sup>2</sup>*Tabaran Institute of Higher Education, Mashhad, Iran*

<sup>3</sup>*Khayyam University, Mashhad, Iran*

**Abstract** This study was conducted to develop the Persian version of the professional ethics code and validate the scale for university instructors, considering the perspectives of professors from various academic disciplines. First, the Persian translation of the code was prepared. Then, the written and oral feedback from professors at several universities was analyzed during the qualitative phase. Next, the Persian version of the code, encompassing four components—*commitment to students, commitment to the profession, commitment to the organization and commitment to society*—was presented in the form of 54 propositions. In the quantitative phase, a 7-category scale for measuring professional ethics was prepared based on the code and was given to 200 university professors. The content validity and one-dimensionality of the scale were assessed. Consequently, 6 items were removed and the number of categories was reduced to five. Finally, the scale was refined to 48 items, using a 5-point Likert format.

**Keywords:** *Professional Ethics in Higher Education; University Teachers; Validation; Rasch-Andrich Scaling Model; Code of Professional Ethics*

### 1. Introduction

This research explores the concept and significance of professional ethics within higher education, particularly in academic settings. Professional ethics, as a structured set of principles and guidelines, plays a critical role in enhancing efficiency, fostering cohesion and increasing job satisfaction. Due to the professional responsibilities inherent in educational settings, universities must implement comprehensive ethical codes that serve as a framework to guide the conduct of both faculty members and students (Arasteh & Jahed, 2011; Zamandi et al., 2023).

#### Please cite this paper as follows:

Kafi, Z., Tabatabaee-Yazdi, M., & Tabatabaee Farani, S. (2024). Development and validation of the professional ethics code and scale in university education: A Rasch model approach. *Language and Translation Studies*, 57(2), 162-199. <https://doi.org/10.22067/lts.2024.89421.1279>

© 2024 Kafi, Tabatabaee-Yazdi, & Tabatabaee Farani

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). All rights reserved

The ethical commitment of faculty members notably influences academic productivity, and their adherence to ethical standards positively impacts student-teacher relationships and university-wide dynamics. These ethical commitments are instrumental in shaping constructive and respectful environments conducive to growth (Beheshti-Far & Nekui-Moghaddam, 2010; Zamandi et al., 2023).

Consequently, the study addresses a gap in the literature by attempting to develop and validate a code of professional ethics specifically designed for the academic context of universities in Iran. Building on the code developed by Kafi et al. (2018a) for English language university instructors in Iran, this research intends to translate, culturally adapt and validate the code to be applicable across all academic fields of study in the universities of Iran. The code is structured around four core dimensions: commitment to students, commitment to society, commitment to the profession, and commitment to the organization. As a result, three research questions were addressed in the current study:

- ✓ What are the components of the code of professional ethics in teaching?
- ✓ Does the developed scale of professional ethics for the universities of Iran have construct validity?
- ✓ Is the developed scale of professional ethics for universities of Iran reliable?

Through the contextualization and validation of an ethics code for Iranian universities, this research aims to provide a valuable framework that can enhance professional interactions, improve academic efficacy and support productive social relationships within higher education settings. The findings are expected to offer a robust, culturally tailored instrument for assessing adherence to ethical principles in Iran's academic environment, contributing to the advancement of professional ethics in global academia.

## 2. Method

This study employed a two-phase research design—qualitative followed by quantitative—to develop and validate a professional ethics charter for academic settings in Iran. In the first phase, 16 faculty members from public and private universities across four Iranian provinces evaluated the Persian translation of Kafi et al.'s (2018a) code of professional ethics. The participants, aged 60 and with over ten years of experience, reviewed and provided feedback on the translated content, addressing its cultural relevance and clarity. Semi-structured interviews, conducted either in-person or via online platforms, were used to gather

In the second phase, the study aimed to validate a newly developed scale on adherence to ethical standards regardless of their majors. This scale was distributed to 200 faculty members from diverse academic disciplines through Google Forms. They rated their ethical commitment using a 7-point Likert scale. Data collected in this phase were analyzed for construct validity and reliability using the Rasch-Andrich model (Andrich, 1978), which is widely recognized in social sciences for scale assessment.

The dual-phase approach allowed for both in-depth content validation and broad statistical analysis, ultimately producing a culturally tailored, reliable scale that reflects ethical principles in Iranian higher education contexts.

### 3. Results

As for the content and the components of the developed code of professional ethics was carried out. Generally, experts endorsed that the four major components of the code of professional ethics were applicable to all academic disciplines but suggested modifications regarding the underlying items for better alignment with the Persian academic context. Consequently, the finalized Persian code of professional ethics embraced four dimensions of *commitment to students* (18 items), *commitment to the profession* (15 items), *commitment to the organization* (12 items) and *commitment to society* (9 items). The reduction in the number of items so as to enhance clarity and specificity.

Regarding the quantitative phase, Rasch rating scale analysis of the four subscales of the Ethics Inventory showed that the 7-category scale does not function as the thresholds were not ordered. After merging the categories with disordered thresholds, a 5-category scale had acceptable rating scale statistics for all the subscales. Item fit values indicated that all the scales were unidimensional after deleting six items in total. Rasch separation reliability index showed that all the scales were highly reliable. The fit of data to the Rasch model is evidence that the covariations among the items are caused by a latent trait and there is a causal relationship between the variations in the construct and the test scores (Baghaei & Tabatabaei, 2016; Borsboom et al., 2004). According to Borsboom et al. (2004), these two conditions are necessary for validity. Since the subscales' data fitted the Rasch model, it is evidence for the validity of the subscales.

### 4. Discussion and Conclusion

Building on previous research while also highlighting unique findings, this study aimed to develop a code and validate a scale on professional ethics in teaching for the academic context of universities of Iran. The reduction in the number of items under each component contrasts with the original framework by Kafi et al. (2018a), which could be due to the broader scope of this study, which includes diverse

academic fields beyond English. Notably, the core components of professional ethics remained aligned with those established by Kafi et al. (2018a), indicating that the ethical concerns of Iranian university instructors primarily focus on commitment to students and commitment to profession, with comparatively less emphasis on organizational and societal commitments (Ashraf et al., 2017; Salih Nia & Ashraf, 2015). This aligns with Zamandi et al. (2023) and Hosseini (2016), who emphasized individual responsibility and social interactions within academic settings.

The quantitative analysis further validated the scale on professional ethics using the Rasch-Andrich model, which identified a need to revise from a 7-point to a 5-point scale for better clarity. Six misfitting items were removed, achieving a unidimensional structure across the four dimensions. Reliability measures (Cronbach's alpha) established strong construct validity (Baghaei & Tabatabaei, 2016; Borsboom et al., 2004).

In conclusion, fostering an ethical culture in universities is essential, as organizations benefit from promoting professional ethics, which positively influences both the workplace and the broader community (Bremer, 2007). Practical applications of this study include assessing faculty familiarity with professional ethics, educating instructors on ethical codes, and incorporating ethical standards/principles into faculty evaluations. Limitations include restricted expert availability for interviews and challenges in generalizing results across all Iranian universities. Therefore, future research is recommended to deepen our understanding of professional ethics in academia and to adapt and amend ethical guidelines across various professions, tailored to specific field requirements.

مطالعات زبان و ترجمه، دوره ۵۷، شماره ۲ (۱۴۰۳)، صص. ۱۶۲-۱۹۹

## تهیه منشور و مقیاس اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی: اعتبارسنجی با مدل راش

زینب کافی، مونا طباطبائی یزدی، سحر طباطبائی فارانی\*

مؤسسه آموزش عالی خراسان، مشهد، ایران؛ مؤسسه آموزش عالی تابران، مشهد، ایران

دانشگاه غیرانتفاعی خیام، مشهد، ایران

**چکیده** پژوهش حاضر به منظور تهیه نسخه فارسی منشور اخلاق حرفه‌ای و اعتبارسنجی مقیاس اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی، با عنایت به رویکردهای استادان رشته‌های گوناگون و اهمیت رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی و در قالب کیفی و کمی، انجام شده است. ابتدا، ترجمه فارسی منشور تهیه شد؛ سپس، با تحلیل داده‌های کیفی به بررسی نظرات کتبی و شفاهی استادان دانشگاه‌ها پرداخته شد. در ادامه، نسخه فارسی منشور ذیل چهار مؤلفه تعهد به دانشجوی، حرفه، سازمان و جامعه، در قالب ۵۴ گزاره، ارائه گردید. در فاز کمی، مقیاس ۷ مقوله‌ای سنجش اخلاق حرفه‌ای و بر اساس منشور تهیه شده و در اختیار ۲۰۰ استاد دانشگاه قرار گرفت. داده‌های این مرحله با استفاده از مدل مقیاس رتبه‌بندی راش-اندریچ و به منظور سنجش برازندگی محتوا و تک‌بعدی بودن ابزار بررسی گردید و ابزاری روا شده و پایا تهیه شد. بدین صورت، ۶ گویه حذف شده و تعداد مقوله‌ها به ۵ مقوله کاهش یافت. نهایتاً، مقیاس اخلاق حرفه‌ای با ۴۸ گویه ۵ مقوله‌ای معرفی شد. در انتها، اهمیت بهره‌وری از منشور اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه‌ها مورد بررسی قرار گرفت و زمینه‌های پیشنهادی برای مطالعات آتی معرفی گردید.

**کلیدواژه‌ها:** اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی؛ استادان دانشگاه؛ اعتبارسنجی؛ مدل رتبه‌بندی راش-اندریچ؛ منشور اخلاق حرفه‌ای.

### ۷ مقدمه

مفهوم اخلاق حرفه‌ای در زمینه‌های گوناگون شغلی، مجموعه‌ای از اصول و قواعدی است که بر جوانب مختلف رفتاری در یک شغل حاکم است و به مسئولیت‌پذیری اخلاقی افراد شاغل در آن زمینه شغلی اشاره دارد (دهقانی و همکاران، ۱۳۹۶؛ زمندی و همکاران، ۱۴۰۲).

بنا بر نظر **آراسته و جاهد (۱۳۹۰)**، اخلاق حرفه‌ای، در واقع، مجموعه‌ای از اصول مرتبط با «تفکر عقلانی» است که می‌تواند خط‌مشی‌ی یک مجموعه را ترسیم کند. چنانچه **بهشتی‌فر و نکویی مقدم (۱۳۸۹)** بیان می‌دارند، رعایت اصول اخلاقی در یک سازمان می‌تواند منجر به ارتقا کارایی و بهره‌وری، افزایش نوآوری، ایجاد همبستگی و احساس رضایت شغلی در آن مجموعه شود. تدریس و پرداختن به امر آموزش و تأثیرات شگرفی که بر اخلاقیات و عملکرد افراد می‌تواند داشته باشد، سبب می‌گردد که پابندی افراد به اصول اخلاقی در حوزه آموزش ضروری باشد. به‌علاوه، به دلیل شاکله حرفه‌ای نظام آموزش عالی، دانشگاه‌ها نیازمند برخورداری از معیارهای تعریف‌شده و ثمربخش اخلاق حرفه‌ای هستند و استادان نیز باید خود را متعهد به رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای بدانند (**زمندی و همکاران، ۱۴۰۲؛ فرحبخش و همکاران، ۱۳۹۵**). از دیگر سوی، رعایت اخلاق حرفه‌ای توسط استادان در بافت آموزشی، نقش فرهنگ و زبانه‌های گوناگون مرتبط با فضاهای حرفه‌ای آموزشی در شکل‌دهی ساختارهای فکری و اخلاقی استادان، و همچنین الگوبرداری آشکار و پنهان دانشجویان از رفتار و گفتمان استادان، اهمیت پرداختن به مقوله اخلاق حرفه‌ای را دوچندان می‌کند. بدین سبب، بررسی اصول اخلاقی در حوزه آموزش، و به‌ویژه آموزش دانشگاهی، همواره مورد توجه پژوهشگران بوده است (به‌عنوان نمونه **آراسته و جاهد، ۱۳۹۰؛ زمندی و همکاران، ۱۴۰۲؛ نعمتی و محسنی، ۱۳۹۸**).

با وجود درک اهمیت اصول اخلاقی در زمینه امور آکادمیک (آموزش دانشگاهی)، جای محتوای متقنی که در حوزه اخلاق آموزشی برای محیط‌های آکادمیک طراحی شده باشد و تمام امور مرتبط با اصول اخلاق حرفه‌ای آموزشی را یکجا در برگیرد و همچون نقشه راهی برای استادان راهگشا و راهنما باشد، خالی به نظر می‌رسد. از این‌رو، **کافی و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۱۸ الف)** ابتدا منشور اخلاق حرفه‌ای<sup>۲</sup> را در قالب

---

1. Kafi

2. code of professional ethics

چهار بعد تعهد به دانشجویان<sup>۱</sup>، تعهد به جامعه<sup>۲</sup>، تعهد به حرفه<sup>۳</sup>، و تعهد به سازمان<sup>۴</sup>؛ از طریق کار میدانی و برای جامعه هدف استادان تمام گرایش‌های رشته زبان انگلیسی در دانشگاه‌های ایران طراحی و اعتبارسنجی نمودند تا برای افراد ذینفع، مدرسان و مدیران قابل استفاده باشد؛ سپس، بر مبنای منشور مذکور و به‌عنوان معیاری به‌منظور سنجش اخلاق حرفه‌ای در بافت دانشگاهی، مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای را برای جامعه هدف استادان زبان انگلیسی طراحی و اعتبارسنجی نمودند. در همین راستا، نگارندگان جستار حاضر کوشیده‌اند که منشور اخلاق حرفه‌ای **کافی و همکاران (۲۰۱۸ الف)** را به زبان فارسی ترجمه نموده و هنجاریابی نمایند و سپس، مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای آموزشی را از منشور فارسی استخراج و هنجاریابی کنند به‌گونه‌ای که برای استادان تمام گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های ایران قابل ارجاع، استناد و استفاده باشد؛ بنابراین، می‌توان چنین بیان کرد که هدف این جستار پاسخ به سه پرسش اصلی است:

۱. ارزیابی استادان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ایران از مؤلفه‌ها و گزاره‌های منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی چگونه است؟
۲. آیا مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی روایی سازه‌ای<sup>۵</sup> دارد؟
۳. آیا مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی پایایی<sup>۶</sup> دارد؟

- 
1. commitment to learners
  2. commitment to society
  3. commitment to profession
  4. commitment to organization
  5. construct validity
  6. reliability

## ۲. پیشینه پژوهش

۲.۱. مفهوم اخلاق حرفه‌ای<sup>۱</sup> در آموزش عالی

تمام افراد شاغل بنا بر حرفه و دانش تخصصی خود، مسئولیت‌های ویژه‌ای را به عهده دارند که به نظر **آراسته و جاهد (۱۳۹۰)**، سخن از اخلاق حرفه‌ای در یک زمینه شغلی خاص به معنای حس مسئولیت اخلاقی فرد در آن شغل و به اقتضای نیازهای آن شغل است. در کل، اخلاق حرفه‌ای مجموعه‌ای از قوانین و مقررات اخلاقی است که ارتباط مستقیم با حرفه ما دارد (**حسینیان، ۱۳۸۵**). اخلاق حرفه‌ای از نظر **آراسته و جاهد (۱۳۹۰)** محدود به محیط‌های شغلی افراد نمی‌شود و در صورتی که رفتارهای مثبت حرفه‌ای به عادت تبدیل شده و در ذهن افراد ماندگار شده باشند، می‌توانند راه خود را به بیرون از محیط شغلی و به زندگی اجتماعی افراد باز کنند و آثار مثبت آن در شکل‌گیری و مدیریت روابط اجتماعی نیز قابل مشاهده باشد.

هم‌راستا با اهداف پژوهش حاضر که به اصول اخلاق حرفه‌ای آموزشی در محیط دانشگاهی می‌پردازد، باید در نظر داشت که اعضای هیأت‌علمی دانشگاه‌ها نقش پررنگی در تعریف و انتقال اصول اخلاق حرفه‌ای در بطن دانشگاه به عهده دارند (**ایمانی‌پور، ۱۳۹۱؛ نعمتی و محسنی، ۱۳۸۹**). به بیان دیگر، چنانکه **تنچاک و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۶)** اشاره می‌کنند، عملکرد حرفه‌ای مدرسان (که در این مطالعه به استادان دانشگاه اشاره دارد) باید در تمام برنامه‌های آموزشی پیش‌بینی شود و این بدان معناست که استادان لازم است شناخت مناسبی از مخاطبان‌شان و چگونگی ارائه محتوا برای آنان داشته باشند. علاوه بر اهمیت برنامه آموزشی، جنبه‌های دیگری از عملکرد حرفه‌ای استادان نیز وجود دارد که از میان آن‌ها می‌توان به اصول اخلاقی اشاره نمود (**کافی و همکاران، ۲۰۱۸ ب**). در همین راستا، چنانچه **کمپبل<sup>۳</sup> (۲۰۰۸)** شرح می‌دهد، آموزش با موارد ناملموس متعددی در هم آمیخته است که اصول اخلاقی یکی از آن‌ها

---

1. professional ethics

2. Tanchuck

3. Campbell



به شمار می‌رود؛ به‌عنوان مثال، می‌توان از تَن صدایی که مدرس به هنگام تدریس یا مخاطب قرار دادن افراد به کار می‌برد، روش دقیق انتخاب منابع درسی و ارزیابی صادقانه عملکرد فراگیران نام برد. تمام موارد مذکور به همراه بسیاری موارد دیگر می‌تواند نشان‌دهنده حرفه‌ای بودن مدرس یا رعایت اخلاق حرفه‌ای از سوی وی باشد.

## ۲.۲. منشور اخلاق حرفه‌ای<sup>۱</sup> در محیط آموزشی دانشگاه

مقوله اخلاق در آموزش عالی (دانشگاه‌ها) را می‌توان مشتعل بر چهار جنبه اصلی آموزشی، پژوهشی، دانشجویی و مدیریتی دانست که بدون شک یکی از برجسته‌ترین مؤلفه‌های آن رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش است (قراملکی، ۱۳۹۷). نظرات گلوکمانوا<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) مبین آن است که در حرفه تدریس، استادان مسئول هدایت فراگیران به سوی اتخاذ تصمیمات معقول و رفتارهای محترمانه و در شأن سایر دانشجویان، کارکنان، استادان و حتی والدینشان هستند. با عنایت به مقوله اصول اخلاقی و شأن بشری، می‌توان اخلاقیات را از اصول بسیار مهم در روابط دوسویه استادان و دانشجویان در نظر گرفت که در ارتقا میزان بازدهی آموزشی نقش پررنگی ایفا می‌کند (کازمی و همکاران، ۱۳۹۶). از این روی، آموزش نیازمند حرکت در مسیر توسعه شخصیت بشری و احترام به حقوق بشر به‌منظور دستیابی به درک متقابل، تحمل دشواری‌ها و ایجاد صمیمیت بیشتر در فضای میان استاد و دانشجو می‌باشد و این مهم حاصل نمی‌شود مگر با ارتقا آگاهی استادان در این زمینه (فیتز موریس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰). به‌علاوه، با توجه به تفاوت‌های فرهنگی در جوامع مختلف، باید این موضوع را مدنظر داشت که سخن از اصول اخلاقی، به‌ویژه در محیط دانشگاهی، نیازمند متمرکز شدن بر مواردی است که در ایران به‌عنوان اخلاقیات، چه از منظر اصول اجتماعی و چه از منظر اصول مذهبی، مورد توجه قرار می‌گیرند؛ اگر از بُعدی وسیع‌تر

1. code of professional ethics

2. Gluchmanova

3. Fitzmaurice

به این موضوع بنگریم، معیارهای گوناگونی توسط مدیران سازمان‌های مختلف به‌عنوان ارزش‌های اخلاقی محسوب می‌شوند که نادیده گرفتن آن‌ها می‌تواند منجر به مشکلات عدیده‌ای در سازمان‌ها گردد. وقتی واحدی آموزشی همچون دانشگاه مدنظر باشد، بی‌توجهی به اصول اخلاقی در ارتباط با دانشجویان، استادان و کارکنان دانشگاهی ممکن است کارایی و اعتبار دانشگاه را زیر سؤال ببرد (کافی و همکاران، ۲۰۱۸الف).

بنابراین، می‌توان این‌طور شرح داد که هر یک از اعضای محیط دانشگاهی از جمله دانشجویان، کارکنان و استادان، هم مسئولیتی در قبال رفتار خود و هم حفظ شأن دانشگاه به‌عنوان یک محیط آموزشی دارند. در همین راستا، ایمانی‌پور (۱۳۹۱) که استانداردهای اخلاقی مربوط به کالج معلمان انتاریو<sup>۱</sup> را بررسی کرد، مواردی همچون مراقبت، اعتماد، شفاف بودن، صداقت در ارتباط، احترام و تمامیت را از منشور اخلاق حرفه‌ای آن مرکز استخراج نمود که نمایانگر چندوجهی بودن مفهوم اخلاق حرفه‌ای در آموزش به‌خصوص در بافت دانشگاهی است. به بیان کافی و همکاران (۲۰۱۸ب)، منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی باید میان رفتار اخلاقی و سایر گونه‌های رفتار همچون رفتار حقوقی تمایز قائل شود؛ به‌عنوان مثال، منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی باید تعریف دقیق و صحیحی از رفتارهای نامطلوبی همچون تحقیر، صدمه زدن و سوءاستفاده کردن از افراد مختلف درون محیط دانشگاه و همچنین مشخص نمودن مصادیق تقلب، سرقت ادبی و موارد مشابه ارائه نماید؛ افزون بر آن، تزییق نگرش مثبت و اصولی و مواردی همچون احترام متقابل، اعتماد و ایجاد روحیه همکاری میان اعضا، از دیگر نکاتی است که باید در منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی مدنظر قرار گیرد.

وانگهی، طراحی منشور جامعی که گویای اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی باشد، ضروری به نظر می‌رسد؛ زیرا اصول اخلاقی ضعیف و ناکارآمد در این حرفه

می‌تواند جوانب مختلف امر از جمله رویکرد استادان نسبت به حرفه آموزشی خود و نسبت به دانشگاه را متأثر سازد؛ از دیگر سوی، به دلیل جنبه حرفه‌ای و سیستماتیک آموزش عالی که شامل گونه‌های مختلف رفتاری نیز می‌شود، کاربرد منشور اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه‌های ایران می‌تواند تأثیر شگرفی بر عملکرد دانشگاه، فعالیت‌های اجتماعی آن، و بهبود روابط میان اعضای فعال در دانشگاه داشته باشد؛ چراکه استادان فعال و دغدغه‌مند می‌توانند عملکرد خود را بر اساس الگوی اخلاق حرفه‌ای ارتقا بخشند.

### ۳.۲. چهارچوب نظری

منشور اخلاق حرفه‌ای در بسیاری از دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی، به منظور رعایت ضوابط اخلاقی و اصول حرفه‌ای در زمینه‌های گوناگون از جمله آموزش مورد توجه قرار می‌گیرد. به منظور طراحی منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی و برای استادان گرایش‌های مختلف رشته زبان انگلیسی که متناسب با بافت فرهنگی و نیازهای اخلاقی و اجتماعی و آموزشی در ایران باشد، کافی و همکاران (۲۰۱۸الف، ۲۰۱۸ب) منشور اخلاق حرفه‌ای دانشگاه‌های مختلف را برای الگوبرداری مورد واکاوی قرار دادند. برخی از منشورهای اخلاقی خارجی و داخلی که مورد مذاقه قرار گرفتند شامل این موارد می‌گردد: منشور اخلاقی دانشگاه کمبریج<sup>۱</sup>، منشور رفتاری دانشگاه براون<sup>۲</sup>، منشور اخلاقی دانشگاه رادفورد<sup>۳</sup>، منشور اخلاقی دانشگاه الزهرا و منشور اخلاقی مرکز آموزشی فنی-حرفه‌ای. به عنوان نمونه، بر اساس محتوای منشور اخلاقی دانشگاه کالیفرنیا جنوبی، کردار اخلاقی بر دو پایه اصلی استوار است: تعهد نسبت به اجرای صادقانه و منصفانه دیون خود در مورد دیگران، و تعهد نسبت به رعایت شأن و ادای احترام در قبال دیگران.

1. code of ethics by Cambridge University
2. code of conduct by Brown University
3. Radford University code of ethics

سپس، ارزیابی تمام این منشورهای اخلاقی و بررسی دقیق ادبیات موضوع منتهی به استخراج مؤلفه‌ها و گویه‌های منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش گردید و ۳ فرد خبره در حوزه آموزش در مورد چگونگی گزاره‌ها ابراز نظر کردند. پس از تهیه نسخه اولیه منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش به زبان انگلیسی، این منشور در اختیار ۵۰ نفر استاد و عضو هیات علمی تمام گرایش‌های رشته زبان انگلیسی قرار گرفت تا از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، نظرات خود را راجع به محتوای مؤلفه‌ها و گزاره‌ها اعلام نمایند و در صورت نیاز پیشنهادهای خود را برای افزودن مؤلفه‌ها و یا گزاره‌های بیشتر ارائه نمایند. پس از تحلیل کیفی داده‌های جمع‌آوری شده و اعمال تغییرات، ۳ نفر خبره نخست، مجدداً، محتواهای پیشنهادی را بررسی نموده و در نهایت منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی، متشکل از چهار مؤلفه اصلی (تعهد به دانشجویان، تعهد به جامعه، تعهد به حرفه، و تعهد به سازمان) و جمعاً ۶۱ زیرمجموعه شکل گرفت؛ این منشور به زبان انگلیسی و برای جامعه هدف استادان دانشگاهی گرایش‌های مختلف رشته زبان انگلیسی طراحی شد. پس از آن، نسخه بومی‌سازی شده منشور اخلاق حرفه‌ای، در قالب پرسشنامه با ساختار لیکرت ۵ تایی قرار گرفت و پس از جمع‌آوری داده از ۴۰۰ استاد دانشگاه در استان‌های مختلف ایران، و با هدف تولید ابزاری جهت سنجش کیفیت رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی، مراحل اعتبارسنجی مقیاس مذکور با جامعه هدف استادان تمام گرایش‌های رشته زبان انگلیسی صورت گرفت. تحلیل کمی داده‌ها منتهی به حفظ چهار مؤلفه منشور و جمعاً ۵۹ زیرمجموعه شد.

با توجه به غنای محتوای منشور و مقیاس نامبرده، پژوهش حاضر بر آن است تا از آن به‌عنوان چهارچوب نظری استفاده و منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی و مقیاس مرتبط با آن را به زبان فارسی، به‌نحوی که قابل استناد برای تمام رشته‌های دانشگاهی باشد ترجمه، بومی‌سازی و اعتبارسنجی کند.

### ۳. روش پژوهش

#### ۳.۱. شرکت‌کنندگان

جمع‌آوری داده‌های این پژوهش در دو مرحله جداگانه، به ترتیب به صورت کیفی و سپس به صورت کمی، با کمک دو گروه از شرکت‌کنندگان و برای دو منظور انجام گردید.

در مرحله اول، به منظور بررسی کیفی، بومی‌سازی و تأیید محتوا، ترجمه فارسی منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی (کافی و همکاران، ۲۰۱۸ الف) در اختیار گروه اول شرکت‌کنندگان قرار گرفت. این گروه شامل ۱۶ نفر از اعضای هیات علمی و استادان مدعو دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی در رشته‌های علوم انسانی (۴ رشته تحصیلی) و علوم پایه و مهندسی (۵ رشته تحصیلی) از استان‌های خراسان رضوی، خراسان جنوبی، تهران و سمنان بود. شرکت‌کنندگان متشکل از ۷ خانم و ۹ آقا و در بازه سنی ۳۸ تا ۶۰ سال، با سابقه فعالیت دانشگاهی ۱۰ الی بیش از ۳۰ سال و دارنده مدارک تحصیلی کارشناسی ارشد و دکتری با رتبه‌های دانشگاهی مربی، استادیار، دانشیار و استاد در حوزه تخصصی خود بودند.

در مرحله دوم، به منظور بررسی کمی، و با هدف اعتبار سنجی مقیاس مستخرج از منشور، تعداد ۲۰۰ نفر از استادان رشته‌های مختلف دانشگاهی، مقیاس را در قالب Google Forms دریافت کردند. شرکت‌کنندگان این مرحله متشکل از ۱۲۲ خانم و ۷۸ آقا، در بازه سنی ۲۳ تا ۶۴ سال (میانگین = ۴۱/۲۷ سال، انحراف از معیار = ۸/۰۰) بودند. سابقه فعالیت دانشگاهی این استادان ۱۱ تا بیش از ۳۰ سال بود و دارنده مدارک تحصیلی کارشناسی ارشد، دانشجوی دکتری و دکتری در حوزه‌های گوناگون غیر زبان انگلیسی (۵۴٪)، و گرایش‌های زبان انگلیسی شامل آموزش زبان انگلیسی (۳۲٪)، ادبیات انگلیسی (۷٪) و مترجمی زبان انگلیسی (۲٪) با رتبه‌های دانشگاهی مربی، استادیار، دانشیار و استاد و از دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی بودند.

داده‌های این مرحله از استان‌های خراسان رضوی، خراسان جنوبی، سمنان و تهران گردآوری شد. **جدول ۱** مشخصات شرکت‌کنندگان مرحله کمی را نشان می‌دهد.

جدول ۱. داده‌های جمعیت‌شناسی

متغیر	(%) تعداد
جنسیت	
مذکر	۷۸ (۳۹٪)
مؤنث	۱۲۲ (۶۱٪)
رشته تحصیلی	
آموزش زبان انگلیسی	۷۴ (۳۲٪)
مترجمی زبان انگلیسی	۴ (۲٪)
ادبیات انگلیسی	۱۴ (۷٪)
سایر رشته‌ها	۱۰۸ (۵۴٪)
سابقه تدریس	
۰-۵	۴۰ (۲۰٪)
۶-۱۰	۳۵ (۱۷٫۵٪)
۱۱-۲۰	۷۹ (۳۹٫۵٪)
۲۱-۳۰	۳۱ (۱۵٫۵٪)
>۳۰	۱۵ (۷٫۵٪)
سطح تحصیلات	
کارشناسی ارشد	۷۵ (۳۷٫۵٪)
دانشجوی دکتری	۵۴ (۲۷٪)
دکتری	۷۱ (۳۵٫۵٪)

## ۳.۲. ابزار پژوهش

## ۳.۲.۱. مصاحبه نیمه‌ساختاریافته: منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی

با توجه به اهداف این پژوهش، منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی که توسط کافی و همکاران (۲۰۱۸الف) طراحی شده بود، به زبان فارسی ترجمه شد. بررسی و سنجش اعتبار محتوای ترجمه شده از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۶ نفر از استادان دانشگاه‌ها انجام گردید. بدین منظور، نسخه ترجمه شده منشور در قالب مقیاس چهارگزینه‌ای (ضروری، غیرضروری، نیاز به بازنگری دارد، توضیحات) قرار داده شد. سپس، استادانی که در دسترس محققان بودند، نسخه چاپی مقیاس را جهت درج نظرات خود در خصوص هر یک از مؤلفه‌های منشور، دریافت کردند. آن گروه از شرکت‌کنندگانی که ساکن سایر استان‌ها بودند، مقیاس را در قالب پست الکترونیکی و یا از طریق پلتفرم‌های برخط<sup>۱</sup> دریافت کردند. پس از آن، پژوهشگران با هدف غنی‌سازی اطلاعات جمع‌آوری شده، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته‌ای را با برخی از استادان مذکور ترتیب دادند. این مصاحبه با استادانی که در دسترس بودند به صورت حضوری و در قالب جلسات ۱۰ الی ۱۵ دقیقه‌ای صورت گرفت و با کسب اجازه محتوای جلسات ضبط شد. به علاوه، از استادانی که خارج از دسترس بودند، خواسته شد تا توضیحات تکمیلی خود را از طریق پلتفرم‌های برخط و در قالب پیام صوتی ارسال نمایند. نهایتاً، کلیه پاسخ‌های جمع‌آوری شده به‌طور دقیق مورد بررسی قرار گرفتند.

## ۳.۲.۲. مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی

برای آماده‌سازی مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی و به‌منظور ارائه ابزاری برای اندازه‌گیری میزان تعهد استادان دانشگاه به رعایت اصول اخلاقی در همه ارکان مرتبط با آموزش دانشگاهی، گزاره‌های نسخه‌ی منشور اخلاق حرفه‌ای مستخرج از بخش کیفی، به جملات کامل تبدیل شدند و در قالب طیف لیکرت ۷

---

1. online platforms

تایی، از صفر «هرگز» تا ۶ «خیلی زیاد» قرار گرفتند. جملات مقیاس مذکور، به صورت خوداظهاری و کاملاً منطبق با ساختار منشور اخلاق حرفه‌ای طراحی شدند. سپس مقیاس از طریق Google Forms در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت. نتایج دقیق تمام بخش‌های مقیاس در بخش «یافته‌های پژوهش» به تفصیل بررسی خواهد شد.

### ۳.۳. مراحل اجرای پژوهش

این پژوهش در دو مرحله کیفی و کمی اجرا شد. در مرحله کیفی، به منظور تهیه نمونه فارسی منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی، در ابتدا، تمام ۶۱ گزاره منشور **کافی و همکاران (۲۰۱۸الف)** توسط یکی از نویسندگان این جستار به زبان فارسی برگردانده شد و ذیل چهار مؤلفه تعهد به دانشجویان، تعهد به جامعه، تعهد به حرفه و تعهد به سازمان قرار گرفت. پس از گذشت یک هفته، دو پژوهشگر دیگر ترجمه فارسی منشور و ارتباط و پیوستگی آن را با منشور اولیه بررسی نمودند و تغییرات لازم در ساختار فارسی گزاره‌ها در این مرحله اعمال گردید.

سپس، با هدف بررسی کیفی محتوا، منشور ترجمه شده در فرم چاپی و الکترونیکی در اختیار ۱۶ نفر از استادان دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی در استان‌های خراسان رضوی، خراسان جنوبی، تهران و سمنان، به‌عنوان افراد خبره و صاحب‌نظر در زمینه آموزش دانشگاهی قرار گرفت. این نسخه از منشور در قالب گزاره‌هایی با سه گزینه برای پاسخ‌دهی (غیرضروری، ضروری، نیاز به بازنگری دارد) و یک گزینه «توضیحات» ارائه گردید. شرکت‌کنندگان این مرحله، گزینه موردنظرشان را برای هر گزاره انتخاب کرده و در صورت نیاز به ارائه توضیحات بیشتر، نظرات خود را در فرم درج نمودند. پس از گذشت یک هفته از توزیع نسخه چاپی منشور فارسی اولیه و همچنین ارسال نسخه الکترونیکی، پژوهشگران برای کسب اطلاعات دقیق‌تر، پاسخ‌های کتبی برخی از استادان را که در دسترس محققان بودند، از طریق جلسات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته حضوری، در خصوص تغییر، حذف و یا اضافه نمودن گزاره‌های دیگر به منشور، مورد بحث و بررسی قرار دادند. جلسات مصاحبه ۱۰ الی ۱۵ دقیقه به طول انجامید، و محتوای جلسات با کسب اجازه از استادان، برای بهره‌برداری بعدی، ضبط شدند؛ افزون بر آن، از



شرکت‌کنندگانی که در دسترس نبودند، خواسته شد تا توضیحات تکمیلی خود را از طریق پلتفرم‌های برخط و در قالب پیام صوتی ارسال نمایند. سپس، پژوهشگران دیتای جمع شده حضوری و الکترونیکی را مورد بررسی دقیق قرار داده و تغییرات لازم در مورد گزاره‌ها را اعمال نمودند. لازم به ذکر است که در این مرحله بررسی نظرات ۱۶ استاد مذکور، پژوهشگران را به اشباع محتوایی موردنیاز برای اعمال تغییرات نهایی در ساختار منشور رسانید.

در انتها، پس از بررسی دقیق تغییراتی که پژوهشگران انجام دادند، نسخه نهایی منشور فارسی به سه تن از افراد صاحب‌نظر که استادان دانشگاهی بودند بازگردانده شد و صحت و کیفیت نهایی منشور از لحاظ ترجمه و محتوا تأیید گردید. بدین ترتیب، نسخه بومی‌سازی شده منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی بر اساس نظرات استادان رشته‌های گوناگون دانشگاهی معرفی شد (نمودار ۱).



نمودار ۱. روند اجرای مرحله کیفی: منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی

در مرحله کمی، پس از آماده‌سازی منشور فارسی و با هدف تهیه مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی، ۵۴ گزاره منشور فارسی با افزودن عبارت «به‌عنوان یک مدرس به ..... اهمیت می‌دهم». به جمله تبدیل شدند؛ به‌عنوان نمونه، ذیل مؤلفه تعهد به دانشجویان، جمله «به‌عنوان یک مدرس به سلامت (جسم و روان) دانشجویان اهمیت می‌دهم» قرار گرفت. مقیاس مذکور به صورت لیکرت ۷ تایی از ۶ تا صفر و به ترتیب در قالب گزینه‌های خیلی زیاد، زیاد، متوسط به بالا، متوسط، کم، خیلی کم و هرگز و در بستر Google Forms آماده شد. سپس، به منظور جمع‌آوری داده موردنیاز برای سنجش روایی سازه‌ای<sup>۱</sup>، لینک برخط این مقیاس از طریق پلتفرم‌های تلگرام، واتس‌آپ و جی‌میل در اختیار ۲۰۰ نفر از استادان گرایش‌های مختلف رشته زبان انگلیسی (آموزش، ادبیات و مترجمی) و رشته‌های دیگر از حوزه‌های علوم انسانی، علوم پایه و مهندسی قرار گرفت. شرکت‌کنندگان این مرحله می‌بایست پس از مطالعه دقیق هر پرسش، بهترین گزینه‌ای را که توصیف‌گر نظر آنان راجع به همان پرسش بود از میان ۷ گزینه انتخاب می‌نمودند. در انتها، آزمودنی‌ها با انتخاب گزینه نهایی «ارسال» پاسخ‌های خود را ثبت می‌کردند و پس از این مرحله امکان ایجاد تغییر در پاسخ‌هایشان وجود نداشت. پس از جمع‌آوری داده‌ها، با توجه به اینکه روش آماری راش به صورت گسترده جهت تحلیل پرسشنامه‌ها و سنجش روایی سازه‌ای در علوم اجتماعی (و انسانی) مورد استفاده قرار می‌گیرد (بقایی، ۲۰۰۸)، در این پژوهش نیز مدل مقیاس رتبه‌بندی راش-اندریچ<sup>۲</sup> (اندریچ، ۱۹۷۸) برای بررسی روایی سازه‌ای و پایایی مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی به کار رفت.

- 
1. construct validity
  2. The Rasch-Andrich Rating Scale Model (Rsm)
  3. Andrich

#### ۴. یافته‌های پژوهش

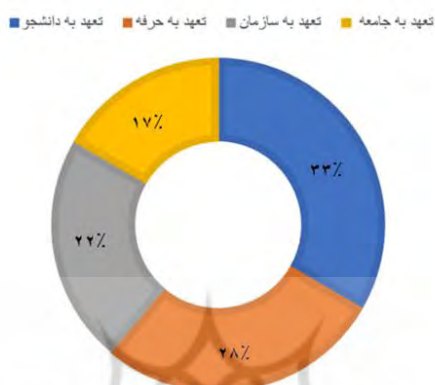
در این بخش از مطالعه بررسی نتایج به دست آمده از مراحل کیفی و کمی پژوهش به تفکیک ارائه می‌گردد.

##### ۴.۱. یافته‌های کیفی

به منظور پاسخ به پرسش نخست این پژوهش در راستای ساختار و محتوای منشور فارسی اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی، و با عنایت به غنای نسخه انگلیسی منشور **کافی و همکاران (۲۰۱۸الف)** که به عنوان مبنای تهیه منشور در این مطالعه به کار رفته بود، در گام نخست، منشور انگلیسی به زبان فارسی ترجمه شد. به بیان دقیق‌تر، تک تک مؤلفه‌ها (چهار مؤلفه) و گزاره‌های (۶۱ گزاره) منشور انگلیسی، توسط نگارندگان این جستار، با دقت فراوان و در چندین مرحله به فارسی برگردانده شدند. در گام بعدی، نسخه ترجمه شده در اختیار ۱۶ نفر از استادان دانشگاهی رشته‌های مختلف قرار گرفت تا در مورد محتوا و چگونگی ساختار منشور نظرات خود را ابراز نمایند. پس از دریافت نظرات افراد خبره و انجام مصاحبه نیمه ساختاریافته با برخی از آنان، نویسندگان این جستار نکات ضروری را در مورد محتوا، ساختار، ترتیب و تعداد گزاره‌های ذیل هر مؤلفه اعمال کردند. طبق نظرات شرکت‌کنندگان این مرحله، تمام مؤلفه‌های منشور **کافی و همکاران (۲۰۱۸الف)** قابل تعمیم به فضای کلی آموزش دانشگاهی و تمام رشته‌های دانشگاهی بودند. باین وجود، برخی از گزاره‌ها نیاز به تغییر یا حذف از منشور داشتند. در گام پایانی، نسخه نهایی منشور فارسی، مجدداً، توسط سه نفر از استادان دانشگاهی به دقت بررسی شد و با تغییرات جزئی در زمینه نگارش جملات مورد تأیید نهایی قرار گرفت.

منشور فارسی اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی در قالب گزاره‌هایی ذیل چهار مؤلفه تعهد به دانشجویان (گزاره‌های ۱ تا ۱۸)، تعهد به حرفه (گزاره‌های ۱۹ تا ۳۳)، تعهد به سازمان (گزاره‌های ۳۴ تا ۴۵) و تعهد به جامعه (گزاره‌های ۴۶ تا ۵۴) تنظیم شد و تعداد گزاره‌های هر کدام از مؤلفه‌ها نسبت به منشور **کافی و همکاران (۲۰۱۸الف)** تغییراتی داشت. بدین ترتیب، تعداد گزاره‌های مؤلفه تعهد به دانشجو از ۲۰ به ۱۸ گزاره، مؤلفه تعهد به حرفه از ۱۶ به ۱۵ گزاره، مؤلفه تعهد به سازمان از ۱۴

به ۱۲ گزاره و مؤلفه تعهد به جامعه از ۱۱ به ۹ گزاره کاهش یافت (پیوست ۱). در ادامه، به کمک نمودار ۲، سهم هر کدام از مؤلفه‌های منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی در ارائه ۵۴ گزاره منشور به نمایش درآمده است.



نمودار ۲. درصد سهم هر یک از مؤلفه‌های منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی

#### ۲.۴. یافته‌های کمی

تحلیل تک‌بعدی مقیاس ۵۴ گویه‌ای اخلاق نشان داد که این مقیاس در واقع تک‌بعدی نیست. تحلیل مؤلفه‌های اصلی (PCA) از طریق پس‌مانده‌های استاندارد<sup>۲</sup> منتهی به اولین تضاد با مقدار ویژه<sup>۳</sup> ۴/۲ شد که بزرگ‌تر از حداکثر مقدار قابل‌پذیرش ۲ می‌باشد (لین‌ایکر، ۲۰۲۴). در این روش، PCA روی پس‌مانده‌ها اجرا شد. چنانچه مقیاسی تک‌بعدی باشد، انتظار می‌رود که هیچ مؤلفه‌ای از پس‌مانده‌ها استخراج نشود. بدین سبب، هر یک از گزاره‌های مقیاس مورد مطالعه، به‌طور جداگانه، به کمک نسخه ۳/۷۳ نرم‌افزار WINSTEPS (لین‌ایکر، ۲۰۱۱) و از طریق مدل مقیاس رتبه‌بندی راش-اندریچ (اندریچ، ۱۹۷۸) که مناسب تحلیل سؤالات

1. principal components analysis
2. standardized residuals
3. eigenvalue
4. linacre

چندگزینه‌ای (مانند مقیاس‌های لیکرت) می‌باشد (باند و فاکس، ۲۰۱۵)، ارزیابی شد. در این جستار به ارزیابی مقیاس رتبه‌بندی، مقادیر نیکوئی برآزش<sup>۲</sup> گزاره‌ها و روایی و پایایی مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی می‌پردازیم.

#### ۴. ۲. ۱. تحلیل مؤلفه تعهد به دانشجویان

تحلیل مؤلفه تعهد به دانشجویان در دو مرحله به شرح زیر صورت گرفته است:

##### ۴. ۲. ۱. ۱. ارزیابی مقیاس رتبه‌بندی<sup>۳</sup>

جدول ۲ آماره مقیاس رتبه‌بندی را برای مؤلفه تعهد به دانشجویان نشان می‌دهد. همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، سه آستانه اول نامرتب هستند. آستانه‌ها نقاطی روی مقیاس رتبه‌بندی هستند که در آن احتمال علامت‌گذاری هر یک از دو مقوله<sup>۴</sup> (گزینه‌های لیکرت) مجاور برابر است. برآوردهای آستانه نشانگر دشواری مشاهده هر مقوله پاسخ است. در ارزیابی مقیاس رتبه‌بندی، ترتیب آستانه‌ها برای گویه‌های مقیاس بررسی می‌شود. به‌طور کلی، انتظار می‌رود که برآوردهای آستانه همراه با مقادیر در حال افزایش مقوله و آستانه‌های مرتب ارتقا یابند، زیرا آستانه‌های نامرتب گویای تعریف نامناسب مقوله برای پاسخ‌دهندگان می‌باشد (لین‌ایکر، ۱۹۹۹)، و شاید شرکت‌کنندگان قادر به تمایز بین مقوله‌ها نبوده‌اند. در این مورد، نامرتبی آستانه‌ها ثابت می‌کند که لیکرت ۷ مقوله‌ای برای پاسخ‌دهندگان به مقیاس اخلاق حرفه‌ای زیاد است؛ به‌نحوی که نمی‌توانند بین ۷ مقوله پاسخ تمایز قائل شوند. از این‌روی، در مرحله بعد، سه مقوله پاسخ اول ادغام‌شده و مقیاس لیکرت ۵ مقوله‌ای، در قالب ۱ تا ۵ (به ترتیب خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد)، مورد بررسی قرار گرفت.

---

1. bond and fox  
2. goodness of fit  
3. rating scale  
4. category

جدول ۲. بررسی مقیاس رتبه‌بندی ۷-مقوله‌ای برای مؤلفه تعهد به دانشجویان

مقوله	تعداد	Infit	Outfit	آستانه	اندازه مقوله
۰	۸	۱.۷۲	۳.۲۶	-	-۲.۲۳
۱	۱۰	۱.۵۳	۲.۳۱	-۰.۳۷	-۱.۳۶
۲	۳۱	۰.۸۵	۰.۸۶	-۰.۹۹	-۰.۸۷
۳	۱۷۳	۱.۰۴	۱.۰۹	-۱.۲۳	-۰.۴۱
۴	۶۲۱	۰.۹	۰.۹۲	-۰.۳۶	۰.۳
۵	۱۴۰۵	۰.۹	۰.۹	۰.۶۵	۱.۶۱
۶	۱۳۵۲	۱.۰۲	۱	۲.۳۱	۳.۵۴

جدول ۳ آمارهای مربوط به مقیاس لیکرت ۵ مقوله‌ای جدید را نشان می‌دهد. بر اساس جدول ۳، آستانه‌ها مرتب هستند و مقادیر برازش در محدوده قابل قبول  $1/40$ - $0/6$  (لین‌ایکر، ۲۰۲۴) قرار دارند؛ اندازه‌گیری مقوله مشخص می‌کند که موقعیت پاسخ‌دهندگانی که سطح رتبه متوسط دارند برابر با امتیاز مقوله است و انتظار می‌رود که با امتیاز مقوله پیشرفت کند. تحلیل مقیاس رتبه‌بندی به صورت مقیاس ۵ مقوله‌ای بر روی سایر مؤلفه‌ها نیز انجام شد؛ زیرا تحلیل‌ها نشان داد که آستانه‌ها برای سایر مؤلفه‌ها نیز نامرتب هستند.

جدول ۳. بررسی مقیاس رتبه‌بندی ۵-مقوله‌ای برای مؤلفه تعهد به دانشجویان

مقوله	تعداد	Infit	Outfit	آستانه	اندازه مقوله
۱	۴۹	۱.۱۷	۱.۴	-	-۲.۷۴
۲	۱۷۳	۱.۰۸	۱.۱۶	-۱.۳۲	-۱.۲۷
۳	۶۲۱	۰.۹	۰.۹۴	-۰.۸۳	-۰.۱۷
۴	۱۴۰۵	۰.۹۳	۰.۹	۰.۲۳	۱.۲۱
۵	۱۳۵۲	۱.۰۲	۱.۰۱	۱.۹۳	۳.۱۵

#### ۴. ۲. ۱. ۲. اندازه‌گیری و برازش گویه‌های مؤلفه تعهد به دانشجویان

تحلیل ۱۸ گویه مؤلفه تعهد به دانشجویان نشان داد که گویه‌های ۱ و ۱۷ مقدار برازندگی غیرقابل قبولی دارند ( $1/40 <$ ). پس از دو مرحله حذف و تحلیل مجدد، گویه‌های ۱، ۱۵ و ۱۷ حذف شدند. پانزده گویه باقی‌مانده دارای مقادیر برازش *infit* و *outfit* قابل قبول بودند. پایایی جداسازی شخص<sup>۱</sup> برای این مقیاس در مدل راش برابر با ۰/۸۳ بود و این در حالی است که همین مقدار از طریق محاسبه آلفای کرونباخ مساوی با ۰/۸۷ شد. PCA باقیمانده‌ها نشان داد که قدرت اولین تقابل برابر با ۲ است که نشان می‌دهد مقیاس تک‌بعدی است.

**جدول ۴** مقادیر اندازه‌گیری و برازندگی ۱۵ گویه مؤلفه تعهد به دانشجویان را نشان می‌دهد. «اندازه» میزان دشواری یا سازگاری گویه را نشان می‌دهد. هرچه مقدار «اندازه» بزرگ‌تر باشد، آن گویه برای تطابق‌پذیری سخت‌تر است و در این مطالعه، کمتر توسط استادان گزارش شده است. هرچه مقدار «اندازه» کمتر باشد، گویه آسان‌تر است؛ در این مورد، به این معنی است که بیشتر توسط استادان گزارش شده است. بر این اساس، آسان‌ترین گویه، گویه ۱۲ (ارزیابی منصفانه دانشجویان) و سخت‌ترین گویه، گویه ۹ (ارزیابی دانشجویان از طریق مشورت با متخصصان) بود. این بدان معناست که بیشتر استادان به راحتی تعهد به ارزیابی منصفانه دانشجویان را نشان می‌دهند اما مشورت با افراد متخصص برای ارزیابی، گویه دشواری برای نشان دادن سازگاری با آن بود.

جدول ۴. اندازه گویه و مقادیر برازندگی برای مؤلفه تعهد به دانشجویان

گویه	(SE) اندازه	Infit MNSQ	Outfit MNSQ	Point-Measure Cor.
۲	.۱۹ (۱۰)	۱.۰۴	۱.۱۷	۰.۵۶
۳	-.۱۰ (۱۱)	۱.۱۱	۱.۰۳	۰.۵۵
۴	.۵۳ (۱۰)	۰.۹۱	۱.۰۲	۰.۵۵

1. person separation reliability

۰.۶	۰.۹۹	۱.۰۴	.۱۷(.۱۰)	۵
۰.۶۱	۰.۸۹	۰.۹۴	.۴۸(.۱۰)	۶
۰.۴۹	۰.۹	۱.۰۷	-.۹۸(.۱۳)	۷
۰.۴۹	۱.۰۳	۱.۰۳	-.۵۸(.۱۲)	۸
۰.۶	۱.۱۶	۱.۱۷	۱.۲۰(.۰۹)	۹
۰.۵۹	۰.۹۱	۰.۹۲	.۳۴(.۱۰)	۱۰
۰.۵۹	۰.۸۸	۰.۹	.۱۹(.۱۰)	۱۱
۰.۴	۱.۱۸	۱.۱۶	-۱.۰۴(.۱۳)	۱۲
۰.۵۱	۱.۱	۱.۱۱	-.۲۳(.۱۱)	۱۳
۰.۶	۰.۶۷	۰.۷	-.۵۲(.۱۱)	۱۴
۰.۶	۰.۸۹	۰.۸۷	.۴۹(.۱۰)	۱۶
۰.۵۱	۱.۱۵	۱.۱۴	-.۱۶(.۱۱)	۱۸

#### ۴.۲.۲. تحلیل مؤلفه تعهد به حرفه

جدول ۵ آماره‌های مقیاس رتبه‌بندی برای مؤلفه تعهد به حرفه را نشان می‌دهد. طبق جدول ۵، آستانه‌ها و اندازه‌گیری مقوله‌ها مرتب هستند و نمایانگر آن است که این مقیاس رتبه‌بندی به‌طور کارآمد عمل می‌کند.

#### جدول ۵. بررسی مقیاس رتبه‌بندی ۵-مقوله‌ای برای مؤلفه تعهد به حرفه

مقوله	تعداد	Infit	Outfit	آستانه	اندازه مقوله
۱	۵۲	۱.۱۲۴	۱.۳۵	-	-۲.۸۸
۲	۱۶۲	۱	۱.۰۷	-۱.۴۹	-۱.۳۸
۳	۵۴۷	۰.۹۳	۰.۹۳	-۰.۹	-۰.۲۳
۴	۱۱۹۶	۰.۹۱	۰.۹۱	۰.۱۶	۱.۳
۵	۸۴۳	۱.۰۱	۱.۰۱	۲.۲۳	۳.۴۲



آماره برازش گویه مبین آن بود که فقط یک گویه (گویه ۲۰) مقدار بالاتر از  $1/40$  داشت. پس از حذف گویه شماره ۲۰، تمام گویه‌های دیگر مقادیر برازش *infit* و *outfit* قابل قبولی را نشان دادند؛ بنابراین، مؤلفه تعهد به حرفه از ۱۵ گویه به ۱۴ گویه کاهش یافت. **جدول ۶** مقادیر اندازه‌گیری و برازش گویه‌ها را برای این مؤلفه نمایش می‌دهد. گویه ۳۲ (آماده‌سازی و برنامه‌ریزی برای تدریس) آسان‌ترین گویه و گویه ۲۹ (پرورش تفکر انتقادی در بین همکاران) سخت‌ترین گویه بودند. پایایی جداسازی شخص برای این مؤلفه در مدل راش برابر با  $0/84$  است و بررسی همین مقدار از طریق محاسبه آلفای کرونباخ برابر با  $0/87$  است. *PCA* باقیمانده‌ها نشان داد قدرت اولین تقابل برابر با  $1/8$  است که نشان می‌دهد مقیاس تک‌بعدی است.

جدول ۶. اندازه گویه و مقادیر برازندگی برای مؤلفه تعهد به حرفه

گویه	(SE) اندازه	Infit MNSQ	Outfit MNSQ	Point-Measure Cor.
۱۹	.۴۳ (.۰۹)	۱.۱	۱.۱۲	۰.۵۶
۲۱	-.۵۶(.۱۱)	۱.۰۳	۰.۹۷	۰.۵۳
۲۲	-.۰۲(.۱۰)	۰.۷۹	۰.۸	۰.۵۹
۲۳	-.۳۹(.۱۱)	۱.۰۶	۱.۰۵	۰.۵۳
۲۴	.۵۰(.۰۹)	۱.۲۳	۱.۳	۰.۵۷
۲۵	.۱۳(.۱۰)	۰.۷۱	۰.۷۱	۰.۶۶
۲۶	.۵۷(.۰۹)	۱.۱۷	۱.۱۶	۰.۵۴
۲۷	-.۲۰(.۱۰)	۰.۶۲	۰.۷۵	۰.۵۹
۲۸	-.۰۱(.۱۰)	۰.۶۷	۰.۶۶	۰.۶۴
۲۹	.۹۷(.۰۹)	۱.۱۴	۱.۱۸	۰.۶۱
۳۰	.۵۲(.۰۹)	۰.۸	۰.۸	۰.۶۶
۳۱	-.۹۱(.۱۲)	۱.۳۵	۱.۳۴	۰.۴
۳۲	-۱.۰۲(.۱۲)	۱.۱۶	۱.۱۵	۰.۴۷
۳۳	.۰۰(.۱۰)	۱.۱۸	۱.۱۹	۰.۵۴

#### ۴. ۲. ۳. تحلیل مؤلفه تعهد به سازمان

جدول ۷ آماره‌های مقیاس رتبه‌بندی برای مؤلفه تعهد به سازمان را به تصویر می‌کشد. همان‌طور که در **جدول ۷** می‌توان ملاحظه کرد، آستانه‌ها و اندازه‌گیری مقوله‌ها مرتب هستند که نشان‌دهنده کارآمدی کامل این مقیاس رتبه‌بندی است.

جدول ۷. بررسی مقیاس رتبه‌بندی ۵-مقوله‌ای برای مؤلفه تعهد به سازمان

مقوله	تعداد	Infit	Outfit	آستانه	اندازه مقوله
۱	۲۸	۱.۲۷	۱.۴۲	-	-۲.۷۹
۲	۸۹	۱.۰۳	۱.۱۹	-۱.۳۴	-۱.۳۸
۳	۳۴۵	۱.۰۲	۱.۲	-۱	-۰.۳
۴	۹۸۱	۰.۸۸	۰.۸	۰.۰۱	۱.۲۷
۵	۹۵۷	۰.۹۸	۰.۹۶	۲.۳۴	۳.۵

آماره برآزش گوچه نشان داد تنها یک گوچه (گوچه ۴۲) مقادیر برآزش **infit** و **outfit** بیشتر از ۱/۴۰ داشت. پس از حذف گوچه ۴۲، تمامی گوچه‌ها دارای مقادیر برآزش **infit** و **outfit** قابل قبول بودند و بدین ترتیب، این مؤلفه از ۱۲ گوچه به ۱۱ گوچه کاهش یافت. **جدول ۸** مقادیر اندازه‌گیری و برآزش گوچه‌ها را برای این مؤلفه نشان می‌دهد. گوچه ۴۵ (ظاهر و لباس مناسب) آسان‌ترین گوچه بود و گوچه ۴۳ (تشویق سازمان به ایفای نقش فعال در یادگیری دانشجویان) سخت‌ترین گوچه بود. پایایی جداسازی شخص برای این مؤلفه در مدل راش مساوی با ۰/۸۰ و از طریق محاسبه آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۸ است. PCA باقیمانده‌ها نشان داد که قدرت اولین تقابل برابر با ۱/۹ است که نشان می‌دهد مقیاس تک‌بعدی است.

جدول ۸. اندازه گویه و مقادیر برازندگی برای مؤلفه تعهد به سازمان

گویه	اندازه (SE)	Infit MNSQ	Outfit MNSQ	Point-Measure Cor.
۳۴	.۳۸ (.۱۱)	۰.۹۶	۱.۰۷	۰.۶۶
۳۵	-.۳۶ (.۱۲)	۱.۰۹	۱.۰۶	۰.۶
۳۶	.۵۲ (.۱۱)	۰.۸۴	۰.۸۵	۰.۷
۳۷	-.۵۶ (.۱۳)	۰.۸۷	۰.۸۱	۰.۶۴
۳۸	-.۲۲ (.۱۲)	۰.۸۲	۰.۹۶	۰.۶۶
۳۹	.۰۶ (.۱۱)	۰.۸۶	۰.۹۳	۰.۶۴
۴۰	.۰۴ (.۱۱)	۰.۸	۰.۷۶	۰.۶۸
۴۱	.۳۲ (.۱۱)	۱.۲۷	۱.۳۷	۰.۵۸
۴۳	.۹۴ (.۱۰)	۱.۳۹	۱.۳۵	۰.۶۳
۴۴	-.۱۰ (.۱۲)	۰.۷	۰.۶۹	۰.۶۹
۴۵	-۱.۰۱ (.۱۴)	۱.۳۶	۱.۳۷	۰.۴۵

## ۴.۲.۴. تحلیل مؤلفه تعهد به جامعه

از طریق جدول ۹ آماره‌های مقیاس رتبه‌بندی برای مؤلفه تعهد به جامعه نمایش داده می‌شود. همان‌طور که مشاهده می‌شود، آستانه‌ها و اندازه مقوله‌بندی‌ها مرتب هستند که نشان می‌دهد مقیاس رتبه‌بندی به‌طور کارآمد عمل می‌کند.

جدول ۹. بررسی مقیاس رتبه‌بندی ۵-مقوله‌ای برای مؤلفه تعهد به جامعه

مقوله	تعداد	Infit	Outfit	آستانه	اندازه مقوله
۱	۳۴	۱.۳۵	۱.۳۸	-	-۳.۱۲
۲	۷۱	۱.۱۵	۱.۲۷	-۱.۷۲	-۱.۶
۳	۲۶۴	۰.۹۳	۰.۹۲	-۱.۱۶	-۰.۳۶
۴	۷۳۸	۰.۸۷	۰.۸۲	۰.۱	۱.۵۱
۵	۶۹۳	۱.۰۱	۰.۹۹	۲.۷۷	۳.۹۲

آماره برازش گویه مبین آن بود که فقط یک گویه (گویه ۴۹) مقادیر برازش *infit* و *outfit* بیشتر از ۱/۴۰ داشت. با حذف گویه ۴۹، تمامی گویه‌ها دارای مقادیر برازش *infit* و *outfit* قابل قبول بودند و بدین صورت، تعداد گویه‌های این مؤلفه به ۸ گویه کاهش یافت. **جدول ۱۰** مقادیر اندازه‌گیری و برازش گویه‌ها را برای این مؤلفه به تصویر می‌کشد. گویه ۴۶ (اخلاق حرفه‌ای در امور آموزشی) آسان‌ترین گویه و گویه ۴۸ (پیگیری شکایات مربوط به تبعیض و روابط نامناسب بین دانشجویان و استادان) سخت‌ترین گویه بودند. پایایی جداسازی شخص برای این مؤلفه در مدل راس برابر با ۰/۷۹ و بررسی همین مقدار از طریق محاسبه آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۳ بود. *PCA* باقیمانده‌ها نشان داد قدرت اولین تقابل برابر با ۱/۹ است که نشان می‌دهد مقیاس تک‌بعدی است.

جدول ۱۰. اندازه گویه و مقادیر برازندگی برای مؤلفه تعهد به جامعه

گویه	(SE) اندازه	Infit MNSQ	Outfit MNSQ	Point-Measure Cor.
۴۶	۱.۳۰ (۱.۱۴)	۰.۸۹	۰.۸۹	۰.۵۶
۴۷	۰.۷۲ (۱.۱۳)	۰.۸۱	۰.۸۲	۰.۶۳
۴۸	۱.۴۴ (۱.۱۰)	۱.۴۲	۱.۴۷	۰.۶۶
۵۰	۰.۴۶ (۱.۱۱)	۰.۹۷	۱.۰۴	۰.۶۶
۵۱	۰.۳۸ (۱.۱۳)	۰.۸۱	۰.۷۴	۰.۶۸
۵۲	۰.۱۵ (۱.۱۲)	۰.۶۹	۰.۷۱	۰.۷۳
۵۳	۰.۳۵ (۱.۱۳)	۰.۷۲	۰.۷۴	۰.۶۹
۵۴	۰.۷۰ (۱.۱۱)	۱.۳۴	۱.۳۱	۰.۶۲

## ۵. بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه در راستای شناسایی اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی صورت گرفت و نتایج به دست آمده از بخش کیفی حاکی از وجود شباهت‌ها و تفاوت‌هایی

با پژوهش‌های پیشین است. کاهش تعداد گزاره‌های ذیل هر مؤلفه نشان‌دهنده نوعی تفاوت با تحقیق کافی و همکاران (۲۰۱۸الف) است که به‌عنوان خط فکری اصلی در این تحقیق مورد استناد قرار گرفته است. این کاهش را می‌توان به جامع‌تر بودن دیدگاه و نگرش استادان رشته‌های زبان انگلیسی یا به‌نوعی حساسیت و انضباط بیشتر آن‌ها نسبت به استادان سایر رشته‌ها نسبت داد. از طرفی، تعمیم دادن منشور اخلاق حرفه‌ای به جامعه‌ای گسترده‌تر (رشته‌های متفاوت) می‌تواند دلیلی دیگر برای این نوع تفاوت باشد که جهت حصول اطمینان کامل، قطعاً نیاز به پژوهش و تحقیق بیشتر در این زمینه‌ها حس می‌شود.

درعین حال، از سایر نکات قابل توجهی که در یافته‌های بخش کیفی می‌توان به آن اشاره کرد، ثابت ماندن و هم‌راستا بودن مؤلفه‌های اصلی اخلاق حرفه‌ای در این مطالعه با پژوهش کافی و همکاران (۲۰۱۸الف)، به لحاظ سهمی که هر کدام در محتوای منشور اخلاق حرفه‌ای دارند، می‌باشد (نمودار ۲). این مطلب نشان‌دهنده آن است که بخش اصلی نگرانی و مسئولیتی که استادان دانشگاه‌های ایران در خصوص اخلاق حرفه‌ای در تدریس به آن متعهد هستند، به دانشجویان و حرفه برمی‌گردد؛ در مقابل، نسبت به جامعه و سازمانی که در آن تحصیل، شروع به کار و رشد کرده‌اند، کمترین میزان نگرانی یا تعهد را ابراز می‌نمایند. به‌بیان‌دیگر، شاید بتوان این مهم را چنین تفسیر کرد که حس تعهد عمیق نسبت به سازمان (گروه آموزشی و دانشگاه مربوطه) و جامعه‌ای که استادان در آن زیست می‌کنند از جمله مواردی است که در مقام مقایسه با حس تعهد نسبت به دانشجویان و حرفه آموزش تا حدودی مغفول مانده است. این یافته کاملاً در راستای یافته‌های پژوهش‌های پیشین (اشرف و همکاران، ۲۰۱۷؛ صالح نیا و اشرف، ۲۰۱۵؛ کافی و همکاران، ۲۰۱۸الف) می‌باشد.

---

1. asraf et al.

2. salehnia and ashraf

هم‌راستا با نتایج حاصل از این جستار، مطالعه‌ی **زمندی و همکاران (۱۴۰۲)** مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای در آموزش را تحت قالب مضامین اخلاق فردی، روابط انسانی و توانمندی‌های حرفه‌ای معرفی کردند که در ارتباط مستقیم با مضامین چهار مؤلفه‌ی این پژوهش می‌باشند. به‌علاوه، **حسینی (۱۳۹۵)**، نیز، در زمینه‌ی بررسی عوامل پیش‌بینی‌کننده‌ی کیفیت زندگی کاری اعضای هیات علمی دانشگاه تهران از مسئولیت‌پذیری، ارتباطات اجتماعی، رعایت عدالت و قانون یاد می‌کند که منطبق با یافته‌های این پژوهش است. در جستاری دیگر، **خالق‌خواه و همکاران (۱۴۰۱)** به بررسی مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای در نظام آموزش عالی کشور پرداختند و موارد حائز اهمیت را ذیل چهار مؤلفه‌ی آموزشی، پژوهشی، مدیریتی و فردی دسته‌بندی نمودند؛ در مطالعه‌ی **خالق‌خواه و همکاران (۱۴۰۱)**، مؤلفه‌ی آموزشی دربرگیرنده‌ی تنها بخشی از موارد به دست آمده در پژوهش حاضر می‌باشد. هم‌راستا با نتایج به دست آمده در مطالعه‌ی حاضر، **ستی<sup>۱</sup> (۲۰۱۸)**، نیز، رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای در محیط دانشگاهی را مرتبط با نقش اعضای هیات علمی و مسئولیت‌های آنان در قبال دانشجویان، همکاران، روسای دانشگاه، امور پژوهشی و جامعه دانسته است. از سوی دیگر، بر خلاف این مطالعه، در برخی مطالعات مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای به‌طور جداگانه برشمرده نشده‌اند و در عوض، اخلاقیات و رعایت اخلاق حرفه‌ای را از سوی مدرس مستلزم آگاهی‌رسانی به مدرسان می‌دانند و افزون بر آن، معتقدند که جامعه هم از مدرسان انتظار دارد که الگوی رفتار اخلاق‌مدارانه باشند (به‌عنوان نمونه، **استرایک، ۱۹۹۰؛ بون، ۲۰۱۱؛ کمپبل، ۲۰۱۱**).

بخش کمی این مطالعه با هدف تطبیق و پالایش مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی اجرا شده بود. نخست، تحلیل نتایج مقیاس‌رتبه‌بندی راش-اندریچ برای چهار مؤلفه‌ی مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی نشان

---

1. sethy

2. strike

3. boon

داد که مقیاس ۷ مقوله‌ای کارآمد نیست زیرا آستانه‌ها مرتب نبودند و تمایز و انتخاب بین گزینه‌ها برای پاسخ‌دهندگان به وضوح امکان‌پذیر نبود. پس از ادغام مقوله‌هایی با آستانه‌های نامرتب، مقیاس ۵ مقوله‌ای تشکیل شد که آماره‌های قابل قبول برای تمامی مؤلفه‌های مقیاس رتبه‌بندی را داشت. مقادیر انطباق گویه نشان داد که پس از حذف مجموعاً شش گویه برآزش نیافته<sup>۱</sup>، تمامی مؤلفه‌ها تک‌بعدی بودند و در هر مؤلفه، دشوارترین و ساده‌ترین گویه‌ها شناسایی شدند. به بیان واضح‌تر، به منظور حصول ویژگی تک‌بعدی بودن در مقیاس سنجش اخلاق حرفه‌ای، گویه‌های ۱، ۱۵ و ۱۷ از مؤلفه تعهد به دانشجو، گویه ۲۰ از مؤلفه تعهد به حرفه، گویه ۴۲ از مؤلفه تعهد به سازمان و گویه ۴۹ از مؤلفه تعهد به جامعه حذف گردیدند. شاخص پایایی جداسازی شخص در مدل راش و آلفای کرونباخ نشان دادند که تمامی مؤلفه‌ها بسیار قابل اطمینان بودند. انطباق داده‌ها با مدل راش حاکی از آن است که تغییرات همگام<sup>۲</sup> میان گویه‌ها ناشی از یک صفت نهفته<sup>۳</sup> واحد هستند و یک رابطه علی بین تغییرات در ساختار و نمرات آزمون وجود دارد (بقایی و طباطبائی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶؛ بورسبوم و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴) که این دو شرط برای روایی ضروری هستند. انطباق داده‌های مؤلفه‌ها با مدل راش، نشان‌دهنده روایی مؤلفه‌ها می‌باشد. در نهایت، مقیاس ۴۸ گویه‌ای سنجش اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی به عنوان مقیاسی مناسب، هم به لحاظ محتوایی و هم به لحاظ معیارهای آماری، معرفی گردید.

در مجموع، با توجه به نتایج کلی به دست آمده، نیاز به پرورش فرهنگ رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای در سازمان‌ها و به خصوص دانشگاه‌ها ملموس است؛ همان‌طور که سازمان‌ها می‌توانند از طریق گسترش و تشویق به کارگیری اصول اخلاق حرفه‌ای در محیط کار، باعث انتقال تأثیرات مثبت آن توسط کارمندان به خانواده، دوستان و

1. misfit
2. covariations
3. latent trait
4. baghaei & tabatabaei
5. borsboom et al.

همنوعان (جامعه) شوند (بریمرا، ۲۰۰۷)، در دانشگاه‌ها هم می‌توان از طرق مختلف به این مهم دست یافت. به‌عنوان مثال، سنجش میزان آشنایی استادان با مفهوم اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی به مدد مقیاس آماده‌شده در این پژوهش، آگاه‌سازی استادان نسبت به محتوای منشور اخلاق حرفه‌ای و تشویق آنان به رعایت تمامی موارد مذکور ممکن است از طریق برگزاری دوره‌های آگاهی‌رسانی و استفاده از شاخص‌های شناسایی شده در این مطالعه در باب محاسبه امتیازهای سالیانه استادان در جهت ترفیع به کار برده شود.

این پژوهش نیز مانند سایر آثار پژوهشی محدودیت‌هایی داشته است. به‌عنوان نمونه، می‌توان از محدودیت دسترسی به تمام افراد خبره برای مصاحبه در جهت شناسایی مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای آموزش و فراوانی استادان داوطلب برای شرکت در فرایند اعتبارسنجی مقیاس اخلاق حرفه‌ای در تمام دانشگاه‌های ایران نام برد. همچنین، به دلیل نوپا بودن موضوع پژوهش، دسترسی به پیشینه پژوهش متقن میسر نبود و همین امر شاید تعمیم‌پذیری نتایج این اثر را به تمامی دانشگاه‌های سطح کشور و تمامی رشته‌های دانشگاهی تا حدودی ناممکن سازد؛ بنابراین، هنوز هم نیاز به مطالعات بیشتر به‌منظور شناسایی بهتر و عمیق‌تر مفهوم اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی حس شده و پیشنهاد می‌شود. به‌علاوه، به دلیل اهمیت رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای در همه مشاغل، کارشناسان و دست‌اندرکاران مشاغل مختلف می‌توانند از طریق مطالعات جامع و با در نظر گرفتن ملزومات پایه‌ای مشاغل خود به تهیه منشوری مبسوط و همه‌جانبه در زمینه رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای مبادرت ورزند.



## کتاب‌نامه

- آراسته، ح.، و جاهد، ح. (۱۳۹۰). رعایت اخلاق در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی: گزینه‌ای برای بهبود رفتارها. فصلنامه نشاء علم، ۱(۲)، ۳۱-۴۰.
- ایمانی‌پور، م. (۱۳۹۱). اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش. مجله ایرانی اخلاق و تاریخ پزشکی، ۵(۶)، ۲۵-۳۸.
- بهشتی‌فر، م.، و نکویی مقدم، م. (۱۳۸۹). رابطه رفتار اخلاقی مدیران با رضایت شغلی کارکنان. مجله اخلاق در علوم و فناوری، ۱ و ۲(۲)، ۱-۱۳.
- دهقانی، ع.، اسلامی اکبر، ر.، رحیمی، ا.، جهرمی، ع.، و خاکی، س. (۱۳۹۶). بررسی عوامل تسهیل‌کننده رعایت اخلاق حرفه‌ای در عملکرد پرستاری. مجله بالینی پرستاری و مامایی، ۶(۱)، ۱۹-۲۹.
- زمندی، ع. ع.، حسنی، م.، و قلاوندی، ح. (۱۴۰۲). شناسایی مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی. فصلنامه پژوهش در روش‌های آموزش، ۱(۲)، ۹۵-۱۱۳.
- حسینیان، س. (۱۳۸۵). اخلاق در مشاوره و روانشناسی. نشر کمال تربیت.
- حسینی، ج. (۱۳۹۵). بررسی رابطه اخلاق حرفه‌ای و کیفیت زندگی کاری اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه تهران.
- خالق‌خواه، ع.، مهرآور گیگلو، ش.، کاظمی، س.، و امیدوار، ع. (۱۴۰۱). شناسایی مؤلفه‌های توسعه اخلاق حرفه‌ای در نظام آموزش عالی کشور با رویکرد فراترکیب. مجله اخلاق زیستی، ۱۲(۳۷)، ۱-۱۵. <https://doi.org/10.22037/bioeth.v12i37.37455>
- فرحبخش، ف.، نوحی، ع.، و ذوالعلی، ف. (۱۳۹۵). اهمیت اخلاق در آموزش و میزان رعایت آن از دیدگاه دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی کرمان. آموزش و اخلاق در پرستاری، ۵(۱)، ۷-۱.
- قراملکی، ا. (۱۳۹۷). درآمدی بر اخلاق حرفه‌ای. انتشارات سازمان مدیریت صنعتی.
- کاظمی، ع.، و دیگران. (۱۳۹۶). مطالعات فرهنگی و اجتماعی کلاس درس دانشگاهی در ایران. موسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- نعمتی، م. ع.، و محسنی، ه. (۱۳۸۹). اخلاق در آموزش عالی؛ مؤلفه‌ها، الزامات و راهبردها. پژوهشنامه، ۶۳، ۹-۴۶.

- Andrich, D. (1978). A rating formulation for ordered response categories. *Psychometrika*, 43(4), 561-573. <https://doi.org/10.1007/BF02293814>
- Aratt, H., & Jee, H. (2010). R'yt kll ggh rrr eeeeggaaa va mrrkkzze amoozeshe ali: Gozinei baraye behboode raftarha [Ethics in universities and high education institutions: A choice for behavior improvement]. *Science Cultivation Quarterly*, 1(2), 31-40. [In Persian]
- Arr ff, H., Hsss ii iii ,, ,, & Dmnkky, J. (2010). FFL taeer' mmmittmttt to professional ethics and their emotional intelligence: A relationship study. *Educational Psychology and Counselling*, 2(4), 1-9. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1298188>
- Baghaei, P. (2008). The effects of the rhetorical organization of texts on the C-Test construct: A Rasch modelling study. *Melbourne Papers in Language Testing*, 13(2), 32-51.
- Baghaei, P., & Tabatabaee-Yazdi, M. (2016). The logic of latent variable analysis as validity evidence in psychological measurement. *The Open Psychology Journal*, 9, 168-175. <https://doi.org/10.2174/1874350101609010168>
- Beheshti-Far, M., & Nekui-Moghaddam, M. (2010). Rabeteyeh raftare akhlaghiye modiran ba rezayate shohliye karkonan [Tee rll tt iss ii p tt ween maaagr' tt ii aal aaaavirr ddd mmllyee' jbb aatiffcti]]]. *The Journal of Ethics in Science and Technology*, 1&2(2), 1-13. [In Persian]
- Boon, H. J. (2011). Raising the bar: Ethics education for quality teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7), 103-121. <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n7.2>
- Bond, T., & Fox, C. M. (2015). *Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315814698>
- Borsboom, D., Mellenbergh, G. J., & van Heerden, J. (2004). The concept of validity. *Psychological Review*, 111, 1061-1071.
- Brimmer, S. (2007). The role of ethics in 21st century organizations. *Leadership Advance Online*, 1-7.
- Campbell, E. (2008). The ethics of teaching as a moral profession. *Curriculum Inquiry*, 38(4), 357-385. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2008.00414.x>
- Campbell, E. (2011). Teacher education as a missed opportunity in teacher education. In L. Bondi, D. Carr, C. Clark, & C. Clegg (Eds.), *Towards professional wisdom. Practical deliberation in the people professions* (pp. 81-93). Ashgate.
- Fitzmaurice, M. (2010). Considering teaching in higher education as a practice. *Teaching in Higher Education*, 15(1), 45-55. <https://doi.org/10.1080/13562510903487941>
- Gluchmanova, M. (2015). The importance of ethics in the teaching profession. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 17(6), 509-513. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.504>

- Hosseini, J. (2016). *Barrasiye rabeteye akhlaghe herfei va keyfiate zendegiye kariye a'zaye heiat elmiye daneshgahe Tehran* (payan nameye montasher nashodeye karshenasiye Arshad) [Investigating the relationship between Tehran University faculty members' ethical behavior and the quality of their professional life [Ulllll leem nstrr 't tsss i]]. University of Tehran. [In Persian]
- Kafi, Z., Motallebzadeh, K., & Ashraf, H. (2018a). Developing, localizing & validating code of professional ethics through PLS-SEM: EFL university ittt rttt rr'' rrr eeett ivss. *Cogent Education*, 5(1492340). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1492340>
- Kafi, Z., Motallebzadeh, K., & Arrr ffH H(0)))) ) Uii vrr iity ittt rttt or'' taaiii ng experience and their perception of professional ethics: Postulating a model. *International Journal of Instruction*, 11(4), 257-270. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11417a>
- Linacre, J. M. (1999). Investigating rating scale category utility. *Journal of Outcome Measurement*, 3, 103-122.
- Linacre, J. M. (2011). *WINSTEPS Rasch measurement* [Computer program]. Winsteps.
- Linacre, J. M. (2024). *A user's guide to WINSTEPS*. Winsteps.
- Salehnia, N., & Ashraf, H. (2015). On the relationship between Iriii nn FFL taaeer'' mmmmitmttt to rr ffssii onal tt ii ss ddd tiii r tt tttt tt eelf-esteem. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(5), 135-143. <https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n5s1p135>
- ttt yy, .. .. (0)))) ) Aaammic tt ii ss: Taaiii gg rr ffssii nn ddd taahher rr ffssii llll ism in ii grrr ccctt inn eettigg.. *Journal of Academic Ethics* 16, 777-999. [tt t:: //iii rrrg/7777777&555555888-3333-6](https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n5s1p135)
- rr ik,, K. A. (0)))) ) Taaiii gg tt ii ss to taaeer:: aaa t tee rrr rill um llll l ee tttt t *Teaching and Teacher Education*, 6(), 77-33. [tt t:: //iii rrrg/7777777 -XXXN\) 666666Q](https://doi.org/10.1016/j.tte.2010.08.001)
- Tceckkk, N,, rrr mnt ,, C,, & Kreee, .. (0)))) ) Twrrr d nn tt ii ss ff rr ffssii onal rrrr rriiii gg. *Ethics and Education*, 11(1), 5-... [tt t:: //iii rrrg/7777777 /XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX](https://doi.org/10.1016/j.tte.2010.08.001)
- / amaiii , A. A., Hssiii , ,, & Glll vviii , H. (00)) . hhaasyi mlll ffhaye kkl ggee rrr fyri rrr mzzzsee eeeggiu [Rccgnizigg tee mmtttt t ff rr ffssiaaal ethiss in ccaemic cccatinn]. *Journal of Research in Instructional Methods*, 1(2)5 55-1... [Irrr rinn]

## پیوست

## پیوست ۱. منشور اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی

الف) تعهد به دانشجویان	
۱	برابری (علمی، اخلاقی و ...) میان دانشجویان
۲	نیازهای فرهنگی، اخلاقی و تحصیلی دانشجویان
۳	ارائه بازخورد به موقع به دانشجویان
۴	دادن حق انتخاب به دانشجویان، با نظارت خودم،
۵	سلامت (جسم و روان) دانشجویان
۶	شخصیت و تفاوت‌های فردی (ذهنی، هیجانی، روانشناختی و...) دانشجویان
۷	انتقال صادقانه و با کیفیت مطالب
۸	برقراری ارتباط حرفه‌ای قابل اعتماد و صادقانه با دانشجویان، منطبق بر قوانین و اصل محرمانگی،
۹	ارزیابی حرفه‌ای دانشجویان از طریق مشورت کردن با افراد متخصص
۱۰	استفاده از جدیدترین شیوه‌های آموزشی
۱۱	یادگیری و تفکر انتقادی دانشجویان
۱۲	رعایت انصاف در ارزیابی و نمره‌دهی به دانشجویان
۱۳	اختصاص زمان کافی به دانشجویان، در زمان‌های اعلام شده و در مواقع مورد نیاز،
۱۴	رعایت حقوق آموزشی دانشجویان
۱۵	آگاه‌سازی دانشجویان از مصادیق بی‌عدالتی آموزشی-پژوهشی و اجتماعی
۱۶	رضایت حداکثری دانشجویان از پیشرفت تحصیلی خود
۱۷	معرفی و ارائه به موقع سرفصل درسی و مقررات کلاسی
۱۸	معرفی و ارائه منابع به‌روز، در دسترس و منطبق با محتوای درس
ب) تعهد به حرفه	
۱۹	انجام پژوهش‌های مبتکرانه و دقیق
۲۰	عدم پذیرش سرقت ادبی و تقلب‌های علمی
۲۱	همبستگی و شایستگی حرفه‌ای و آگاهی از اصول اخلاقی
۲۲	پذیرش انتقادات از طریق مباحثات موجه حرفه‌ای
۲۳	اشتراک‌گذاری تجربیات و توانمندی‌های حرفه‌ای خود

۲۴	شرکت مستمر در دوره‌های دانش‌افزایی، به‌روز بودن دانش و عملکرد حرفه‌ای خود
۲۵	ارزیابی مستمر کارآمدی خود به‌منظور پیشرفت حرفه‌ای
۲۶	درخواست کمک و هدایت از سمت همکاران، در مواقع لازم،
۲۷	واقع بینی در مورد توانایی‌ها و شایستگی‌های خود
۲۸	ارائه الگوی رفتاری مناسب به‌عنوان فردی با تجربه بیشتر برای اعضای جدید
۲۹	گسترش تفکر انتقادی میان همکاران
۳۰	مشارکت دانشجویان و همکاران در امور آموزشی، در چهارچوب تعریف‌شده،
۳۱	پرهیز از سواستفاده از جایگاه و قدرت خود در کلاس
۳۲	آمادگی قبلی و برنامه‌ریزی برای تدریس
۳۳	فراگیری و به کارگیری صحیح و مؤثر فناوری در کلاس‌های درسی
<b>ج) تعهد به سازمان</b>	
۳۴	حفظ و گسترش همکاری در دانشگاه در چهارچوب وظایف
۳۵	هدرندادن منابع دانشگاه
۳۶	حفظ و افزایش یکپارچگی در دانشگاه
۳۷	حفظ محرمانگی اسناد دانشگاه
۳۸	برقراری ارتباط حرفه‌ای قابل اعتماد و صادقانه با استادان، منطبق بر قوانین و اصل محرمانگی،
۳۹	پیشرفت حرفه‌ای و ارتقاء سطح دانش، منطبق با انتظارات دانشگاه،
۴۰	امور مرتبط به ارزیابی آموزشی و اخلاقی
۴۱	کمک به همکاران تازه‌کار و پرهیز از انتقاد غیرسازنده
۴۲	خودداری از بیان عمومی اظهاراتی که دانشگاه را بدنام می‌کند
۴۳	تشویق دانشگاه به اتخاذ نقش فعالانه در فرایند آموزشی دانشجویان
۴۴	همبستگی، اعتماد و احترام به تفکرات خود و همکاران در محیط آموزشی
۴۵	حفظ آراستگی ظاهر و پوشش متناسب با محیط آموزشی
<b>د) تعهد به جامعه</b>	
۴۶	رعایت اخلاق حرفه‌ای در زمینه‌های آموزشی
۴۷	رعایت انصاف و صداقت نسبت به جامعه آموزشی
۴۸	پیگیری شکایات مرتبط با تبعیض و یا روابط خارج از عرف با دانشجویان و همکاران

عدم رعایت اخلاق از سوی هر شخصی و در هر زمینه‌ای	۴۹
آزادی عمل حرفه‌ای و اخلاق‌مدارانه	۵۰
جایگاه و موقعیت خود به‌عنوان الگوی دانشجویان	۵۱
برقراری ارتباط موثر، آگاهانه و محترمانه در بافت‌های گوناگون فرهنگی و زبانی	۵۲
ارتقاء حس مسئولیت‌پذیری اجتماعی در خود و دانشجویان	۵۳
آموزش و معرفی ارزش‌های پذیرفته‌شده در جامعه	۵۴

#### درباره نویسندگان

زینب کافی استادیار موسسه آموزش عالی خراسان می‌باشد. مطالعات وی در زمینه اخلاق حرفه‌ای در آموزش، تربیت مدرس، فرهنگ و جامعه‌شناسی است.

مونا طباطبائی یزدی استادیار موسسه آموزش عالی تابران می‌باشد. زمینه‌های تحقیقاتی و تمرکز فعلی وی بر ساخت و اعتبار سنجی آزمون‌های آموزشی/روانشناختی و ارزیابی زبان با استفاده از مدل‌های راش و DCM است.

سحر طباطبائی فارانی استادیار دانشگاه خيام می‌باشد. پژوهش‌های وی عمدتاً در زمینه آموزش و یادگیری، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و عصب‌شناسی زبان است.