

## مطالعه‌ آشنایی پژوهشگران دانشگاه تهران با تعریف‌ها و مصادیق‌های سوءرفتارهای پژوهشی<sup>۱</sup>

امیرحسین رجب‌زاده عصارها\*<sup>۲</sup>، نادر نقشینه<sup>۳</sup>، علی اکبر صبوری<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: ۹۲/۴/۳ تاریخ پذیرش: ۹۲/۸/۸

### چکیده

هدف: پژوهش حاضر در صدد بررسی میزان آشنایی پژوهشگران دانشگاه تهران با تعریف‌ها، مفاهیم و مصادیق تخلفات و سوءرفتارهای پژوهشی است.

روش: این پژوهش که از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر گردآوری اطلاعات از نوع پیمایش توصیفی است، با استفاده از ابزار پرسش‌نامه (محقق‌ساخته) به صورت خوداظهاری، میزان آشنایی اعضای نمونه با مقوله تخلفات پژوهشی را بررسی می‌کند.

یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد که پژوهشگران دانشگاه تهران، به‌طور کلی معتقدند با مفاهیم و مصادیق سوءرفتارهای پژوهشی آشنایی بالایی دارند. اعضای نمونه، در عین حال که اذعان می‌کنند آموزش منسجمی در این زمینه ندیده‌اند، معتقدند قانون‌های کافی و مناسب در زمینه پیشگیری و برخورد با سوءرفتارهای پژوهشی وجود ندارد. از لحاظ جنسیت، تفاوت آماری معناداری در شناخت زنان و مردان از مقوله سوءرفتارهای پژوهشی وجود ندارد، اما اعضای نمونه، میزان ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی را در مردان، بیش از زنان می‌دانند. علاوه بر این پژوهشگران دانشگاه تهران، اظهار کرده‌اند که احتمال ارتکاب ناآگاهانه سوءرفتارهای پژوهشی در بین پژوهشگران ایرانی زیاد است و در مقابل احتمال کمی برای ارتکاب سوءرفتار پژوهشی در آثار خود قائل هستند.

کلید واژه‌ها: پژوهشگران دانشگاه تهران؛ دانشگاه تهران؛ سوءرفتارهای پژوهشی؛ میزان آشنایی.

۱. مقاله حاضر گزارشی از پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد با عنوان «مطالعه میزان آشنایی دانشجویان و اساتید دانشگاه تهران با مفاهیم و مصادیق سوءرفتارهای پژوهشی و روش‌های کاهش آن» است.

amirassarha@gmail.com

nnaghsh@uc.ac.ir

saboury@ut.ac.ir

۲. کارشناس ارشد کتابداری و اطلاع‌رسانی

۳. استادیار گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تهران

۴. استاد مرکز تحقیقات بیوشیمی و بیوفیزیک دانشگاه تهران

## مقدمه

در سال‌های اخیر، پیشرفت فناوری‌های نو، در عین حال که فرصت‌هایی برای افزایش کیفیت و بهتر شدن زندگی انسان فراهم کرده، چالش‌ها و تهدیدهایی را برای جوامع انسانی به همراه داشته است. فناوری اطلاعات به‌عنوان یکی از فناوری‌هایی که از دهه ۱۹۸۰ میلادی به بعد پیشرفت‌های شایان توجهی داشته است، همواره در برابر تهدیدها آسیب‌پذیر بوده و فرصت‌های تازه‌ای برای قانون‌شکنی به‌وجود آورده است (پرویزی، ۱۳۸۴؛ خرم‌آبادی، ۱۳۸۴؛ بشیر و هراتی‌نیک، ۱۳۹۰) و طبق نظر کارشناسان، در حوزه آموزش و پژوهش نیز، ورود فناوری، یکی از دلایل افزایش تخلفات آموزشی و پژوهشی از جمله تقلب و دستبرد علمی در نظر گرفته می‌شود (خسروی، ۱۳۸۵؛ کونگ<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۰؛ برلینک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱؛ گادالهاک<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). البته، تقلب و تخلف در پژوهش زاینده فناوری‌های نو نیست، اما باید در نظر گرفت که با توجه به شرایط رقابتی حاکم بر محیط‌های آموزشی و پژوهشی و بستری که با استفاده از فناوری‌های رایانه‌ای و به‌ویژه اینترنت مهیا شده است، مراکز آموزشی و پژوهشی دنیا در مورد افزایش میزان تقلب و دستبرد علمی، نگرانی‌های روزافزونی دارند (سلیک<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰: ۲۷۱). البته فناوری، در زمینه افشای تخلفات پژوهشی نیز نقش تعیین‌کننده‌ای داشته است.

برای برطرف کردن نگرانی دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی در مورد تخلفات پژوهشی، ابتدا باید شرایط موجود را بررسی و از وضعیت موجود در این زمینه اطلاعات کسب کرد. با اینکه آمارهای غیررسمی و نقل‌قول‌های کلی در مورد موضوعاتی مانند آشنایی پژوهشگران ایرانی با موازین نگارش علمی، آموزش‌های نامناسب نگارش علمی در دانشگاه‌های کشور و میزان ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی توسط پژوهشگران ایرانی کم نیست، پژوهش‌های کمی وجود دارند که اطلاعات آماری مستند و مستدلی در این زمینه ارائه کنند.

شایان ذکر است که سوءرفتار پژوهشی نه فقط در کشور ما، بلکه در نقاط مختلفی از جهان به‌صورت منسجم و دقیق بررسی نشده است و بحث آموزش، پیشگیری، قانون‌ها و مجازات سوءرفتارهای پژوهشی همچنان پرونده‌ای باز دارد. به‌نظر می‌رسد نخستین گام ضروری و مهم برای حرکت در این حوزه، به‌دست آوردن اطلاعاتی دقیق و واقعی درباره میزان آشنایی پژوهشگران ایرانی با مفاهیم و مصادیق سوءرفتارهای پژوهشی است.

در پژوهش حاضر، به‌سراغ پایه‌ای‌ترین پرسش‌های حوزه سوءرفتار پژوهشی در کشور رفتیم و با هدف بررسی میزان آشنایی پژوهشگران ایرانی با سوءرفتارهای پژوهشی، در پی پاسخگویی به پرسش‌های زیر بودیم:

۱. پژوهشگران دانشگاه تهران، بر اساس اظهارات خودشان تا چه میزان از تعریفها و انواع سوءرفتارهای پژوهشی شناخت دارند؟
  ۲. پژوهشگران دانشگاه تهران تا چه میزان با قواعد پایه استناد در نگارش علمی آشنایی دارند؟
  ۳. نگرش پژوهشگران دانشگاه تهران، در مورد وجود قانونهای مدون و مشخص در کشور و داخل دانشگاه تهران برای تشخیص و مجازات سوءرفتارهای پژوهشی چگونه است؟
  ۴. آیا پژوهشگران دانشگاه تهران، آموزشهای لازم را برای نگارش صحیح علمی دیدهاند؟
  ۵. پژوهشگران دانشگاه تهران، از چه روشهایی برای پیشگیری از وقوع سوءرفتارهای پژوهشی استفاده می کنند؟
  ۶. پژوهشگران دانشگاه تهران، تا چه میزان ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی را در بین پژوهشگران دیگر در دانشگاه خود مشاهده کردهاند؟
- در کنار این پرسشها، فرضیههای زیر آزمون قرار می شوند:
- فرضیه ۱: بین شناخت افراد از تعریفها و انواع سوءرفتارهای پژوهشی با آشنایی آنها با قواعد پایه نگارش علمی رابطه معناداری وجود دارد؛
  - فرضیه ۲: بین پژوهشگران زن و مرد تفاوت معناداری در شناخت مفاهیم و معانی سوءرفتارهای پژوهشی وجود دارد و
  - فرضیه ۳: بین حوزههای موضوعی پژوهشگران با شناخت آنها از مفاهیم و معانی سوءرفتارهای پژوهشی تفاوت معناداری وجود دارد.

### پیشینه پژوهش

#### پیشینه پژوهش در داخل کشور

با توجه به اینکه موضوع سوءرفتارهای پژوهشی به تازگی مورد توجه پژوهشگران داخل کشور قرار گرفته است، حجم متون مرتبط با این موضوع زیاد نیست. بیشتر متون موجود به موضوع تبیین مفهوم و تعیین انواع سوءرفتار پژوهشی پرداخته اند و از روش کتابخانه ای بهره برده اند یا بر اساس تحلیل های شخصی نگاشته شده اند. برای مثال می توان به آثار اسلامی (۱۳۹۰)، کریمی (۱۳۹۰)، منصوریان (۱۳۸۹ ب)، موسوی دوست و فنودی (۱۳۸۹)، ستوده، رفیع و میرزایی (۱۳۸۹) و خالقی (۱۳۸۷) اشاره کرد. به علاوه تعدادی از آثار مانند افشار زنجانی (۱۳۹۰)، اسلامی (۱۳۹۰) و منصوریان (۱۳۸۹ الف) راهکارهایی برای پیشگیری از ارتکاب سوءرفتار پژوهشی ارائه داده اند.

اما پژوهش‌های اندکی نیز با استفاده از روش پیمایش انجام شده است. نخعی و همکاران (۱۳۸۹) طی پژوهشی کیفی آیین‌نامه‌ای را برای دسته‌بندی و اعمال جرائم از نوع سوءرفتارهای پژوهشی به وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی پیشنهاد داده‌اند. آنها، انواع مختلف سوءرفتارهای پژوهشی (اغلب مربوط به رشته‌های در حال تدریس در وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی) را به سه نوع خفیف، متوسط و شدید و در مجموع ۴۸ مورد مجزا دسته‌بندی کرده‌اند و مجازات‌های پیشنهادی خود را برای هر یک از این انواع سوءرفتار پژوهشی (از احضار و اخطار شفاهی گرفته تا بازنشستگی پیش از موعد با تقلیل مرتبه و پایه) ارائه داده‌اند. در پژوهش محدودتری، نخعی و سیدحسینی (۱۳۸۴) با انجام دادن پیمایشی در بین دانشجویان پزشکی، نظرهای آنان را در مورد تقلب در امتحانات جویا شدند. آن دو با معرفی «حضور فرد دیگری در جلسه امتحان» به‌عنوان مردودترین نوع تقلب و «در جریان قرار ندادن استاد هنگامی که به اشتباه در ورقه او نمره زائد داده شده باشد» به‌عنوان مورد تأییدترین نوع تقلب، اشاره می‌کنند که از دیدگاه تعداد شایان توجهی از دانشجویان (حدود ۵۰ درصد) برخی از انواع تقلب مورد تأیید بود. در پژوهش دیگری نخعی و نیک‌پور (۱۳۸۴) نظرهای دانشجویان سال آخر رشته پزشکی را درباره فریب کاری پژوهشی در نگارش پایان‌نامه جویا شدند. جعل داده‌ها و دستکاری نتایج با میان به ترتیب ۳۷ و ۴۰ درصد و سرقت ادبی بین ۲۵ تا ۵۰ درصد و همچنین نتیجه ۵۸ درصدی در مورد «کپی گرفتن برخی مطالب پایان‌نامه از سایر منابع»، یافته‌های این پایان‌نامه هستند که بسیار تأمل‌برانگیز و نگران‌کننده محسوب می‌شوند.

### پیشینه پژوهش در خارج از کشور

در مرتبط‌ترین پژوهش موجود، پریجت<sup>۵</sup> (۲۰۱۰) در پایان‌نامه خود، درک استادان و دانشجویان از مقوله «دستبرد علمی» را بررسی کرده و در حالی که تفاوت معناداری در برخی حوزه‌های فرعی مشاهده نکرده است، در برخی موارد از جمله درک استادان مرد و زن، دانشجویان زیر ۲۰ سال، و استادان و دانشجویان در مورد میزان اهمیت دستبرد علمی تفاوت‌های معناداری گزارش کرده است و در پایان عدم درک یکسان استادان و دانشجویان از دستبرد علمی را مسئله‌ای جدی در برابر سیاستگذاری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها و جریمه‌های احتمالی در مورد این موضوع می‌داند.

رمضان<sup>۶</sup> و همکاران (۲۰۱۱)، با درک وضعیت نامطلوب اخلاق پژوهش در پاکستان، برای دستیابی به مدارکی مستند، به بررسی آگاهی دانشجویان پاکستانی از موضوع دستبرد علمی اقدام کردند. آنها از پرسش‌نامه پریجت (۲۰۱۰) در کار خود استفاده کردند، و در نهایت میزان آگاهی دانشجویان پاکستانی از دستبرد علمی و مقررات موجود را نامطلوب گزارش کردند.

یازیکی، یازیکی و اردم<sup>۷</sup> (۲۰۱۱) در پیمایشی نظر دانشجویان و استادان ترکیه را دربارهٔ تقلب<sup>۸</sup> و اکاوی کردند و تفاوت اندکی در دیدگان این دو گروه نسبت به تقلب و دلایل آن مشاهده کردند. آنها دریافتند روش‌های تدریس و ارزیابی با مشاهدهٔ تقلب رابطهٔ معناداری دارند، اما با نوع رفتارهای تقلب رابطهٔ معناداری ندارد.

هیگینز<sup>۹</sup> (۲۰۱۰) نیز در رسالهٔ دکتری خود، دیدگاه استادان و دانشجویان دربارهٔ رفتارهای تقلب را در دو دانشگاه از اهایو مطالعه کرد و دریافت که دیدگاه دانشجویان در دانشکده‌های مختلف در مورد میزان اهمیت برخی رفتارها تفاوت دارد، اما دیدگاه استادان تنها در دانشکدهٔ مطالعهٔ رفتار دستبرد علمی متفاوت بود. نبود درک مشترکی از رفتارهای تقلب، «دو دنیای متفاوت»، عدم درک مشترک از اینکه چه کسی مسئول حفظ درستی فضای دانشگاهی، تقلب استادان و جامعه‌های مختلف نیز از نتایج این پژوهش است.

میلز<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۰) در پایان‌نامهٔ خود، به مقایسهٔ دیدگاه دانشجویان دوره‌های برخط (آن‌لاین) با دانشجویان عادی دربارهٔ تقلب پرداخته است و در پایان تفاوت معناداری بین نظر این دو گروه از دانشجویان مشاهده نکرده است. در ضمن، او تفاوت معناداری بین شرایط مختلف دانشجویان و نظر آنها دربارهٔ تقلب مشاهده نکرده است.

الندر و دیگران (۲۰۱۰) برای سنجش تأثیر آموزش مهارت‌های نویسندگی علمی برای جلوگیری از ارتکاب ناخواستهٔ دستبرد علمی، آزمونی بر روی ۳۶۴ دانشجوی رشتهٔ روان‌شناسی در انگلستان انجام دادند که بعد از دوره‌های آموزشی، بهبود معنادار اعتماد به نفس در نگارش، درک مسئولیت نویسندگان<sup>۱۱</sup>، آگاهی به منظور جلوگیری از دستبرد علمی و راهبردهای نگارشی از بالا به پایین را مشاهده کردند.

ویلکینسون (۲۰۰۹) نظر دانشجویان و استادان را دربارهٔ موضوع تقلب و دستبرد علمی توسط دانشجویان جویا شد. ۵۵ درصد استادان و ۶۵ درصد دانشجویان در مورد شناسایی دستبرد علمی، خود را دارای اعتماد به نفس بالایی می‌دانستند. در بین استادان و دانشجویان، فقدان درک قواعد ارجاع و تنبلی و عدم مدیریت زمان، مهم‌ترین عوامل وقوع دستبرد علمی محسوب شدند. در نهایت، دانشجویان نسبت به استادان، جریمه‌های خفیف‌تری را برای انواع دستبرد علمی و تقلب مناسب می‌دیدند.

سلیک (۲۰۰۹) درک دانشجویان سه دانشگاه در ترکیه را از درستی در دانشگاه، به صورت مقایسه‌ای با توجه به نوع دانشگاه، جنسیت و رشتهٔ دانشگاهی دانشجویان بررسی کرد. او مشاهده کرد که دانشجویان بیشتر مرتکب تقلب می‌شوند تا دستبرد علمی. علاوه بر تفاوت‌هایی که در بین رشته‌های مختلف مشاهده شد، دانشجویان زن، از لحاظ درستی در دانشگاه در مرتبهٔ بالاتری قرار داشتند.

بریمبل و استیون‌سون - کلارک<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۵) در پژوهش خود میزان درک و شیوع سوءرفتارهای پژوهشی بین دانشجویان را از دیدگاه استادان و خود دانشجویان بررسی کردند. در این پژوهش که در چهار رشته از دانشگاه کوئینزلند استرالیا انجام شد، دانشجویان میزان ارتکاب و شیوع سوءرفتارهای پژوهشی را بیشتر از استادان برآورد می‌کردند و درک پایین‌تری نسبت به میزان اهمیت آن داشتند. نتایج، در کل نگران‌کننده بود و مؤلفان را بر آن داشت تا در رابطه با شیوع و ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی در دانشگاه‌های استرالیا هشدار دهند.

جدول ۱. مرور پیشینه‌های پژوهشی در حوزه سوءرفتارهای پژوهشی

ردیف	نام پژوهشگر(ها)	سال	موضوع	روش و ابزار	یافته‌ها
۱	نخعی و همکاران	۱۳۸۹	تدوین آیین‌نامه جرائم و سوءرفتارهای پژوهشی در پژوهش‌های حوزه بهداشت و پزشکی	کیفی بهره‌گیری از نظر متخصصان موضوع	ارائه آیین‌نامه پیشنهادی: سه دسته جرم (خفیف، متوسط و شدید) و مجازات‌های متناسب (تذکر شفاهی تا تعلیل مرتبه و پایه)
۲	نخعی و سیلحسینی	۱۳۸۴	نظر دانشجویان پزشکی درباره تقلب در امتحانات	پیمایش - پرسش‌نامه	مردودترین نوع تقلب: «حضور فرد دیگری در جلسه امتحان» مقبول‌ترین نوع تقلب «(حدود ۵۰ درصد از نمونه): «در جریان قرار ندادن استاد هنگامی که به اشتباه در ورقه امتحانی نمره زائد داده شده باشد»
۳	نخعی و نیک‌پور	۱۳۸۴	نظر دانشجویان سال آخر رشته پزشکی درباره میزان فریب‌کاری دانشجویان در نگارش پایان‌نامه	پیمایش - پرسش‌نامه	جعل داده‌ها ۳۷درصد، دستکاری نتایج ۴۰ درصد، سرقت ادبی بین ۲۵ تا ۵۰ درصد و کپی گرفتن برخی مطالب پایان‌نامه از سایر منابع ۵۸درصد
۴	پریجت	۲۰۱۰	درک استادان و دانشجویان از مقوله دستبرد علمی	پیمایش - پرسش‌نامه	نبود تفاوت معناداری در برخی حوزه‌های فرعی. تفاوت معنادار بین درک استادان مرد و زن، دانشجویان زیر ۲۰ سال، و استادان و دانشجویان در مورد میزان اهمیت دستبرد علمی وجود دارد. از دستبرد علمی درک یکسانی بین استادان و دانشجویان وجود ندارد.

ادامه‌ی جدول ۱. مرور پیشینه‌های پژوهشی در حوزه سوءرفتارهای پژوهشی

ردیف	نام پژوهشگر(ها)	سال	موضوع	روش و ابزار	یافته‌ها
۵	رمضان و همکاران	۲۰۱۱	آگاهی دانشجویان پاکستانی از مقوله دستبرد علمی	پیمایش - پرسش‌نامه	آگاهی دانشجویان پاکستانی از موضوع دستبرد علمی در سطح نامطلوبی قرار دارند.
۶	بازیک، یازیکی و اردم	۲۰۱۱	نظر استادان و دانشجویان ترک درباره تقلب	پیمایش - پرسش‌نامه	درباره تقلب تفاوت معناداری بین نظر استادان با دانشجویان وجود دارد.
۷	هیگینز	۲۰۱۰	دیدگاه‌های استادان و دانشجویان درباره تقلب (در دو دانشگاه از اوهایو، آمریکا)	پیمایش - پرسش‌نامه	بین دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف درباره تقلب تفاوت وجود دارد. بین اعضای نمونه، درک مشترکی درباره چیسستی تقلب، مسئول حفاظت از موارد اخلاقی و انواع دیدگاه‌های استادان وجود ندارد.
۸	ویلکینسون	۲۰۰۹	دیدگاه‌های استادان و دانشجویان درباره تقلب و دستبرد علمی توسط دانشجویان	پیمایش - پرسش‌نامه	۵۵ درصد از استادان و ۶۵ درصد از دانشجویان معتقد بودند توانایی بالایی در شناسایی دستبرد علمی دارند. عوامل وقوع دستبرد علمی: فقدان درک قواعد ارجاع و تبلی و عدم مدیریت زمان
۹	سلیک	۲۰۰۹	درک دانشجویان سه دانشگاه درباره موضوع صداقت در پژوهش (ترکیه)	پیمایش - پرسش‌نامه	دانشجویان زن بیشتر قواعد اخلاقی را رعایت می‌کنند. بین دیدگاه‌های دانشجویان رشته‌های مختلف تفاوت وجود دارد.
۱۰	بریمبل و استیونسون - کلارک	۲۰۰۵	دیدگاه‌های استادان و دانشجویان درباره تقلب و شیوع دستبرد علمی توسط دانشجویان (استرالیا)	پیمایش - پرسش‌نامه	تقلب و دستبرد علمی شیوع نگران‌کننده‌ای در بین دانشجویان استرالیایی دارد.

### روش و جامعه آماری پژوهش

پژوهش حاضر، که از لحاظ هدف پژوهشی کاربردی به‌شمار می‌رود، پیمایشی است که با استفاده از ابزار پرسش‌نامه انجام می‌شود.

از بین پژوهشگران ایرانی، با توجه به امکانات موجود، پژوهشگران دانشگاه تهران به‌عنوان جامعه این پژوهش انتخاب شدند. دانشگاه تهران، با توجه به سابقه پژوهشی و تثبیت، در بیشتر پژوهش‌هایی

که قصد بررسی نمونه‌های دانشگاهی در داخل کشور را دارند، جامعه مناسبی به‌شمار می‌رود. از بین دانشکده‌های مختلف دانشگاه تهران، تأکید پژوهش حاضر، با هدف طیف‌بندی پژوهشگران در حوزه‌های پژوهشی جداگانه، بر دانشکده‌های روانشناسی و علوم تربیتی، دامپزشکی، ادبیات و علوم انسانی و پردیس هنرهای زیبا بود. البته حوزه‌های پژوهشی علوم محض و فنی نیز دسته‌های دیگری را تشکیل می‌دادند که با توجه به محدودیت‌های زمانی این پژوهش، منظور کردن دسته‌بندی مذکور به پژوهش‌های آتی موکول شد. از میان استادان و دانشجویانی که در این دانشکده‌ها مشغول تحصیل بودند نیز، اعضای هیأت علمی و دانشجویان مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری به‌عنوان پژوهشگران دانشگاه تهران در این پژوهش در نظر گرفته شدند. با توجه به محدودیت دسترسی به اطلاعات آماری دانشگاه تهران (که یکی از دشواری‌های پژوهش حاضر هم محسوب می‌شود) اطلاعات مربوط به اعضای گروه‌های علمی در دانشکده‌های ذکر شده، از طریق سایت دانشگاه تهران بررسی شد. بر این اساس، تعداد اعضای هیأت علمی در پردیس هنرهای زیبا ۱۰۲ نفر، در دانشکده ادبیات و علوم انسانی ۶۹ نفر، در دانشکده دامپزشکی ۹۱ نفر و در دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی با احتساب اعضای هیأت علمی گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی ۴۲ نفر بود (اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران، ۱۳۹۰). هر چند که احتمال تغییرات اندک در تعداد اعضای هیأت علمی در دانشکده‌های مختلف (نسبت به آنچه در سایت دانشگاه درج شده است) وجود داشت، بنا به احتمال اندک تغییر و تغییرات ناچیز، به داده‌های سایت دانشگاه تهران اعتماد شد. اما برای به‌دست آوردن تعداد دانشجویان مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری در دانشکده‌های ذکر شده، به اداره کل آموزش دانشگاه تهران مراجعه شد. آمار جامعه مورد نظر به شرح زیر در دسترس قرار گرفت: تعداد دانشجویان مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری در دانشکده ادبیات، ۱۱۷۰ نفر، در پردیس هنر ۱۲۱۰ نفر، در دانشکده دامپزشکی ۳۱۰ نفر و در دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی ۷۵۸ نفر (اداره کل آموزش دانشگاه تهران، ارتباط شخصی<sup>۳</sup>، ۱۳۹۰). با این حساب، در کل تعداد ۳۰۴ نفر عضو هیأت علمی و ۳۴۴۸ دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد و دکتری در دانشکده‌های پیش‌گفته و در کل تعداد ۳۷۵۲ نفر جامعه این پژوهش را تشکیل می‌دادند.

حجم نمونه با بهره‌گیری از جدول مورگان تعیین شد. از جامعه ۳۷۵۲ نفره مورد بررسی، دست کم باید از ۳۵۰ پژوهشگر پیمایش صورت می‌گرفت. با توجه به وجود طبقه‌های مختلف (استاد/دانشجو و دامپزشکی/ادبیات/هنر/روان‌شناسی) از بین جامعه انتخاب‌شده، نمونه‌گیری طبقه‌بندی شده انجام شد. جدول ۲ نشان‌دهنده تعداد پژوهشگران بررسی شده در هر طبقه است:



جدول ۲. تعداد اعضای نمونه

تعداد اعضای هیأت علمی	تعداد دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکتری	
۷	۱۰۹	دانشکده ادبیات
۱۰	۱۱۲	پردیس هنرهای زیبا
۴	۷۰	دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی
۹	۲۹	دانشکده دامپزشکی
۳۰	۳۲۰	مجموع

با توجه به اینکه پژوهش حاضر، از لحاظ موضوع در کشور و از نظر گستره موضوعی مورد مطالعه در دنیا، معادلی نداشت، برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز پژوهش، دو پرسش‌نامه به صورت مجزا طراحی و در ساخت آن اندکی از پرسش‌نامه‌های موجود در این زمینه (پریچت، ۲۰۱۰)، استفاده شد. بر اساس طبقه‌بندی استاد/دانشجو، دو پرسش‌نامه به صورت جداگانه، یکی برای استادان (اعضای هیأت علمی) و دیگری برای دانشجویان طراحی شد. این دو پرسش‌نامه طراحی شده، دارای ۲۰ سؤال مشترک بودند و تنها ۴ سؤال که به نوعی مربوط به اعضای هیأت علمی بود، فقط از استادان پرسیده شد. به این ترتیب پرسش‌نامه دانشجویان حاوی ۲۰ سؤال و پرسش‌نامه استادان حاوی ۲۴ سؤال بود. سؤالات، بیشتر، با پاسخ‌های پنج‌گزینه‌ای همراه بودند و هر سؤال از سوی پاسخ‌دهندگان باید به صورت یک گزاره در نظر گرفته می‌شد و با استفاده از گزینه‌های زیر (طیف لیکرت) نظرشان را در مورد آن گزاره اعلام می‌کردند:

۱. کاملاً مخالفم؛
۲. تا حدی مخالفم؛
۳. بی‌نظر هستم؛
۴. موافقم؛
۵. کاملاً موافقم.

تنها یکی از پرسش‌ها، از طیف لیکرت تبعیت نمی‌کرد. سؤال ۲۰ در پرسش‌نامه دانشجویان و سؤال ۲۴ در پرسش‌نامه استادان (آخرین سؤال هر پرسش‌نامه) که درباره روش‌های پیشگیری و مقابله با ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی بود، قالب متفاوتی داشت (گزینه‌های متفاوت و امکان پاسخگویی به صورت باز). ضمن اینکه سؤالات جمعیت‌شناختی استادان و دانشجویان کمی متفاوت بود. دانشکده، رشته تخصصی و جنسیت از دانشجویان و استادان به صورت یکسان پرسیده شد.<sup>۱۴</sup>

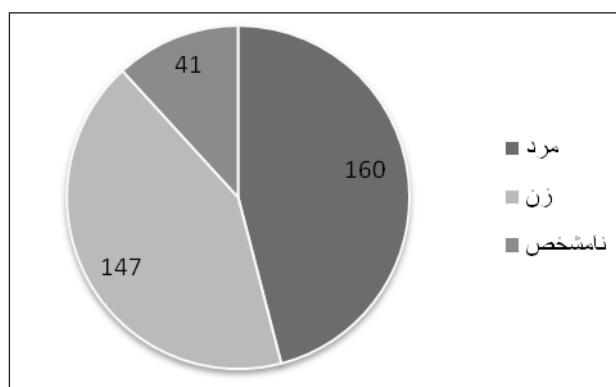
پرسش‌های ۱، ۲ و ۸ «میزان شناخت پژوهشگران دانشگاه تهران از مقوله سوءرفتارهای پژوهشی به زعم خودشان» را جویا می‌شدند. پرسش‌های ۹ و ۱۰ درباره آشنایی پژوهشگران دانشگاه تهران با پایه‌ای‌ترین قواعد استناد بود. پرسش‌های ۱۴ و ۱۵ درباره وجود قوانین کشوری و دانشگاهی برای مقوله سوءرفتار پژوهشی از اعضای نمونه سؤال می‌کرد. پرسش ۱۱ درباره آموزش قواعد نگارش علمی بود و در نهایت پرسش ۲۰ از روش‌های به کار گرفته شده توسط پژوهشگران دانشگاه برای پیشگیری از ارتکاب سوءرفتار پژوهشی می‌پرسید.

در این پژوهش، سنجش روایی پرسش‌نامه‌ها (که برمی‌گردد به توانایی پرسش‌نامه‌ها در سنجش آنچه واقعاً در پی سنجش آن است؛ دیانی، ۱۳۸۷: ۴۳)، با بهره‌گیری از نظر استادان و صاحب‌نظران انجام شد. نظرهای ایشان به صورت چندمرحله‌ای در طراحی پرسش‌نامه‌های محقق ساخته در نظر گرفته و از راهنمایی‌های ایشان بهره‌برده شد.

پایایی دو پرسش‌نامه (که مربوط می‌شود به ویژگی فنی پرسش‌نامه‌ها در سنجش ویژگی‌های ثابت آزمودنی؛ دیانی، ۱۳۸۷، ۴۴) با استفاده از نرم‌افزار اس.پی.اس.اس.<sup>۱۵</sup> و در فاز آزمایشی توزیع پرسش‌نامه‌ها بررسی شد. در این مرحله که با مشارکت ۲۰ دانشجو و ۱۰ عضو هیأت علمی انجام شد، ضریب آلفای کرونباخ<sup>۱۶</sup> (۰/۶۲۴) از سطح پایایی مناسب پرسش‌نامه‌ها حکایت می‌کرد. ضریب آلفای کرونباخ بین ۵ و ۷ نشان‌دهنده سطح متوسط روبره‌بالا از پایایی است. پرسش‌نامه‌ها ابتدا به صورت الکترونیکی (با استفاده از ای‌میل استادان و تعدادی از دانشجویان) ارسال شد و بعد از پاسخگویی ناکافی اعضای نمونه، با مراجعه حضوری پژوهشگران، توسط اعضای نمونه تکمیل شدند.

### یافته‌های پژوهش

پاسخ‌دهندگان به پرسش‌نامه این پژوهش (بعد از حذف پرسش‌نامه‌های مخدوش) در نهایت، ۳۴۸ نفر بودند. از لحاظ جنسیتی، از این تعداد ۱۶۰ نفر مرد و ۱۴۷ نفر زن بودند و ۴۱ نفر هم جنسیت خود را مشخص نکرده بودند.



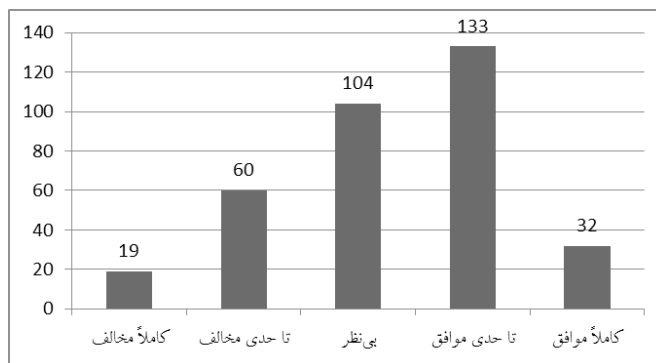
شکل ۱. آمار شرکت‌کنندگان در پژوهش به تفکیک جنسیت

از بین پاسخ‌دهندگان، ۷۲ نفر از دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، ۳۸ نفر از دانشکده دامپزشکی، ۱۲۲ نفر از پردیس هنرهای زیبا و ۱۱۶ نفر از دانشکده ادبیات حضور داشتند و از این بین، ۳۰ نفر عضو هیأت علمی و ۳۱۸ نفر دانشجوی تحصیلات تکمیلی بودند. پرسش‌نامه دانشجویان از ۲۰ پرسش تشکیل شده بود و پرسش‌نامه استادان ۲۴ پرسش داشت. در هر پرسش‌نامه، همه پرسش‌ها، با استفاده از طیف لیکرت گزارش می‌شود. پاسخ‌دهندگان در طیف لیکرت از گزینه‌های یک تا پنج (۱= کاملاً مخالف هستم؛ ۲= تقریباً مخالف هستم؛ ۳= بی‌نظر هستم؛ ۴= تقریباً موافق هستم و ۵= کاملاً موافق هستم) برای اعلام مخالفت، بی‌نظری یا موافقت خود با گزاره‌هایی که در پرسش‌ها مطرح شدند، استفاده کردند. شایان ذکر است که ۴ پرسشی که ویژه پرسش‌نامه استادان بود، به‌عنوان پرسش‌های ۲۰، ۲۱، ۲۲ و ۲۳ ذکر شده‌اند و ترتیب گزارش داده‌های پرسش‌نامه از پرسش ۱ تا ۱۹، براساس پرسش‌نامه دانشجویان است.

داده‌های به‌دست آمده از پرسش‌نامه‌ها، در نرم‌افزار اس.پی.اس.اس وارد شد. اطلاعات توصیفی و تحلیلی داده‌های وارد شده برای پاسخگویی به سؤالات پژوهش با استفاده از قابلیت‌های نرم‌افزار اس.پی.اس.اس محاسبه و از نرم‌افزار اکسل<sup>۱۷</sup> نیز برای ترسیم جدول‌ها و نمودارها بهره برده شد.

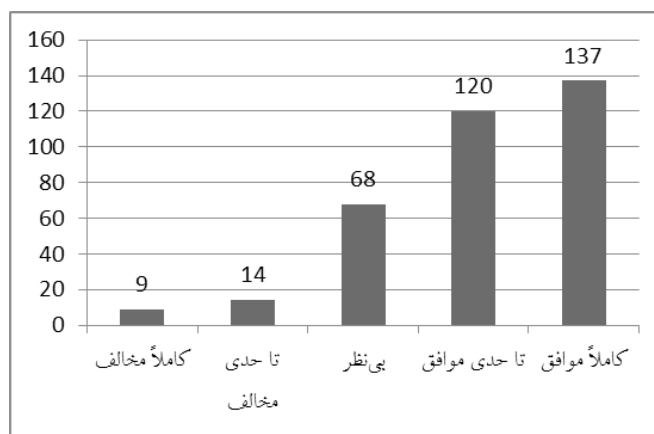
### پاسخ به پرسش‌های پژوهش و فرضیه‌ها

پرسش ۱: برای پاسخ به پرسش ۱ پژوهش (پژوهشگران دانشگاه تهران، بر اساس اظهارات خودشان تا چه میزان از تعاریف و انواع سوءرفتارهای پژوهشی شناخت دارند؟)، از پرسش‌های ۱، ۲ و ۸ در پرسش‌نامه استفاده شد. به این منظور، برای هر یک از شرکت‌کنندگان در پژوهش، از پرسش‌های ۱، ۲ و ۸ (با توجه به رتبه‌ای بودن متغیرها) میانگین گرفته شد و میانگین همه شرکت‌کنندگان در ستونی در نرم‌افزار اس.پی.اس.اس قرار داده شد. بر اساس تحلیل نرم‌افزار، میانگین نهایی عدد ۳ بود. عدد ۳ به‌عنوان میانگین فراوانی عدد ۴ نشان‌دهنده این است که سطح آشنایی شرکت‌کنندگان در این پژوهش با تعریف‌ها و انواع سوءرفتارهای پژوهشی بر اساس اظهار خودشان، در سطح متوسط رو به بالا قرار دارد. در نمودار زیر فراوانی پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در هر یک از پنج گزینه نشان داده شده است. بر این اساس، پژوهشگران دانشگاه تهران، میزان شناخت خود را از سوءرفتارهای پژوهشی، در سطح خوب اظهار کرده‌اند.



شکل ۲. میزان شناخت از سوءرفتارهای پژوهشی و انواع آن

پرسش ۲: گزاره‌های اساسی و پایه‌ای استناد برای سنجش میزان آشنایی افراد با قواعد استناد در پرسش‌نامه گنجانده شد. برای پاسخگویی به پرسش ۲ (پژوهشگران دانشگاه تهران تا چه میزان با قواعد پایه استناد در نگارش علمی آشنایی دارند؟) پرسش‌های ۵، ۶ و ۷ به همراه پرسش‌های ۹ و ۱۰ استفاده شدند. پاسخ‌های پرسش‌های ۹ و ۱۰ برای همخوان بودن با پاسخ‌های دیگر پرسش‌ها به صورت معکوس در آورده شدند. بر این اساس، میانه برای هر فرد، با استفاده از نرم‌افزار اکسل محاسبه شد و در نرم‌افزار اس.پی.اس.اس میانه‌ها در یک ستون قرار گرفت و بعد از پردازش، میانه به دست آمده عدد ۴ را نشان داد. فراوانی میانه‌های میزان آشنایی افراد بر روی گزینه‌های چهار و پنج نشان‌دهنده میزان شناخت خوب پژوهشگران از قواعد پایه استناد و نگارش علمی است.



شکل ۳. میزان آشنایی پژوهشگران دانشگاه تهران با قواعد پایه نگارش علمی

پرسش ۳: پرسش ۳ پژوهش (نگرش پژوهشگران دانشگاه تهران، در مورد وجود قوانین مدون و مشخص در کشور و داخل دانشگاه تهران برای تشخیص و مجازات سوءرفتارهای پژوهشی چیست؟) را با پرسش‌های ۱۴ و ۱۵ از پرسش‌نامه می‌توان پاسخ داد. بر این اساس، پژوهشگران دانشگاه تهران، در مورد وجود و اطلاع از قانون‌های مدون برای مقابله با سوءرفتارهای پژوهشی در کشور در پرسش ۱۴ (از پرسش‌نامه دانشجویان و ۱۵ از پرسش‌نامه استادان)، با ۱۴۳ بار انتخاب گزینه کاملاً مخالف و ۶۴ بار انتخاب گزینه مخالف، نشان دادند که قانون‌های موجود را ناکافی می‌دانند. همچنین به‌عنوان احتمال دیگری، می‌توان گفت شاید از قوانین موجود اطلاع کافی ندارند. این در حالی است که از ۳۴۸ نفر اعضای نمونه، تنها ۵۸ نفر با وجود قانون‌های مدون در زمینه سوءرفتارهای پژوهشی در کشور موافق بودند. در پرسش ۱۵ نیز، در مورد وجود قانون‌های مشخص برای مقابله با سوءرفتارهای پژوهشی در دانشگاه تهران، ۱۷۷ نفر از ۳۴۸ شرکت‌کننده در پژوهش، مخالف وجود قوانین مشخص و مکفی در رابطه با موضوع سوءرفتارهای پژوهشی در دانشگاه بودند. ضمن اینکه در ادامه این دو پرسش، پرسش ۱۷ نشان داد که تنها حدود ۱۸ درصد (۵۹ نفر) از اعضای نمونه در هنگام مشاهده ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی توسط دیگران، بر اساس قانون‌های دانشگاه عمل می‌کنند یا آن را به مسئولان دانشگاه اطلاع می‌دهند. این مشارکت اندک شاید به‌عنوان پیامدی از نبود قوانین مشخص در این زمینه و ناآگاهی افراد از قانون‌های موجود باشد.

پرسش ۴: آیا پژوهشگران دانشگاه تهران، آموزش‌های لازم را برای نگارش صحیح علمی دیده‌اند؟ با استفاده از پاسخ‌های به‌دست آمده برای پرسش ۱۱ پرسش‌نامه، می‌توان چنین عنوان کرد که ۱۹۵ نفر (حدود ۵۸ درصد) از اعضای نمونه با این گزاره که آموزش‌های لازم برای نگارش صحیح علمی به آنها داده شده است، مخالف هستند. میان پاسخ اعضا به این پرسش گزینه ۲ (تا حدی مخالف) بود و تنها ۲۶ درصد از اعضا (۸۹ نفر) با این گزاره موافق بودند. ۵۵ نفر در این مورد بی‌نظر بودند. بر این اساس، بیش از ۵۰ درصد افراد نمونه این پژوهش، ابراز کرده‌اند که آموزش‌های لازم را در این زمینه از سوی دانشگاه ندیده‌اند. به‌علاوه، در پرسشی که فقط برای استادان طرح شده بود و آموزش ضمن خدمت در زمینه نگارش علمی برای آنها را جویا می‌شد (پرسش ۱۲ در پرسش‌نامه استادان)، عده‌ای از استادان با گذراندن دوره‌های آموزشی نگارش علمی به‌صورت ضمن خدمت، موافق بودند و عده‌ای مخالفت خود را اعلام کرده‌اند. یک‌دست نبودن پاسخ استادان به این پرسش شاید نشان‌دهنده این باشد که دوره‌های اجباری برای به‌روزرسانی دانش و مهارت نگارش علمی برای استادان در دانشگاه در نظر گرفته نشده است.

پرسش ۵: با استفاده از پرسش ۲۰ پرسش‌نامه می‌توان به پرسش ۵ (پژوهشگران دانشگاه تهران، از چه روش‌هایی برای پیشگیری از وقوع سوءرفتارهای پژوهشی استفاده می‌کنند؟) پاسخ داد. بر

این اساس، اعتماد پژوهشگران دانشگاه تهران به صاحب‌نظران حوزه‌های موضوعی، به اعلام استفاده ۵۴ درصد از پژوهشگران (۱۸۸ نفر) از مشاوره و نظرات صاحب‌نظران موضوعی برای پیشگیری از ارتکاب سوء رفتارهای پژوهشی منجر شده است. حدود ۳۵ درصد از آنها (۱۲۴ نفر) از نرم‌افزارهای تشخیص شباهت متن (شامل نرم‌افزارهای تشخیص دستبرد علمی، موتورهای جست‌وجو در وب و ...) استفاده می‌کنند. استفاده از ویراستار برای استنادها ۲۳ درصد و استفاده از نرم‌افزارهای مدیریت استنادی ۲۰ درصد در نگارش آثار پژوهشگران با هدف پیشگیری از وقوع سوء رفتارهای پژوهشی کاربرد دارد. از آنجا که امکان انتخاب چند گزینه وجود داشت، انتخاب گزینه مشاوره با صاحب‌نظران موضوعی به تنهایی و بدون انتخاب گزینه‌های دیگر توسط ۱۰۴ نفر، نشان داد که اعتبار نظر متخصصان صاحب‌نظران موضوعی برای پژوهشگران بسیار بالاست. پس همان‌طور که دقت نظر و ظرافت علمی صاحب‌نظران به نگارش آثار سالم و صحیح علمی کمک می‌کند، کوتاهی و کم‌توجهی آنها ممکن است صحت و سلامت اخلاقی و علمی را در پژوهش‌های پژوهشگران دیگر، به خطر بیندازد.

پرسش ۶: پرسش ۱۶ از پرسش‌نامه (۱۷ از پرسش‌نامه استادان)، نظر پژوهشگران دانشگاه تهران را درباره میزان مشاهده ارتکاب سوء رفتارهای پژوهشی در بین دانشجویان جویا شد. در پاسخ به پرسش اساسی ۶ پژوهش (پژوهشگران دانشگاه تهران، تا چه میزان ارتکاب سوء رفتارهای پژوهشی را در بین پژوهشگران دیگر در دانشگاه خود مشاهده کرده‌اند؟) بر اساس پاسخ‌های پرسش ۱۶، بیش از ۶۰ درصد از اعضای نمونه (۲۰۳ نفر) ارتکاب سوء رفتارهای پژوهشی را در میان دانشجویان شاهد بوده‌اند و تنها ۲۰ درصد (۶۹ نفر) با «مشاهده سوء رفتارهای پژوهشی در بین دانشجویان» مخالفت کرده‌اند. در ضمن، پرسش ۲۲ که نظر استادان را درباره مشاهده ارتکاب سوء رفتارهای پژوهشی در میان دیگر استادان جویا می‌شد، نشان داد که ۷۰ درصد استادان با گزاره «من در طی دوران تدریسم، متوجه ارتکاب نوعی سوء رفتار پژوهشی از سوی همکارانم شده‌ام» موافقت کرده‌اند. این داده‌ها، حاکی از این است که پژوهشگران دانشگاه تهران متأسفانه، چه در سطح استادان و چه در سطح دانشجویان، به میزان زیادی شاهد ارتکاب سوء رفتارهای پژوهشی در دانشگاه بوده‌اند.

فرضیه ۱: برای آزمودن فرضیه ۱ پژوهش (آیا رابطه معناداری بین شناخت افراد از تعاریف و انواع سوء رفتارهای پژوهشی با آشنایی آنها با قواعد پایه نگارش علمی وجود دارد؟) از آزمون همبستگی اسپیرمن استفاده شد. بر اساس نمره آزمون پیرسون (تعداد = ۳۴۸،  $0/001 > 0/05$ )، همبستگی بالایی بین میزان آشنایی با قواعد پایه نگارش علمی و استناد با میزان شناخت پژوهشگران از سوء رفتارهای پژوهشی وجود دارد. با توجه به سطح معناداری به دست آمده ( $0/05 < \text{Sig}/000 =$ ) فرض صفر ما مبنی بر نبود رابطه بین متغیرها رد می‌شود، و فرضیه ما مبتنی بر وجود رابطه بین شناخت افراد از تعاریفها

و انواع سوءرفتارهای پژوهشی با آشنایی آنها با قواعد پایه نگارش علمی تأیید می‌شود. با توجه به نمره P آزمون (۰/۱۸۹) ارتباط بین این دو متغیر ارتباطی مثبت و البته نه چندان قوی به‌شمار می‌رود.

جدول ۳. آزمون اسپیرمن برای فرضیه ۱ پژوهش

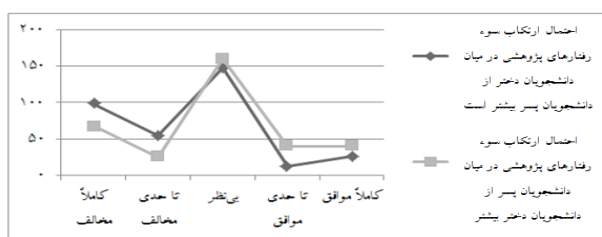
Correlations				
			A1	A2
Spearman's rho	A1	Correlation Coefficient	1.000	**189.
		(Sig. (2-tailed	.	000.
		N	348	348
	A2	Correlation Coefficient	**189.	1.000
		(Sig. (2-tailed	000.	.
		N	348	348
. (Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed .**				

فرضیه ۲: به‌منظور آزمون فرضیه دوم پژوهش (آیا بین پژوهشگران زن و مرد، تفاوت معناداری در شناخت مفاهیم و معانی سوءرفتارهای پژوهشی وجود دارد؟) با در نظر گرفتن جنسیت افراد همراه با میانه به‌دست آمده در مورد شناخت سوءرفتارهای پژوهشی برای هر فرد، می‌توان با استفاده از آزمون مان - ویتنی فرضیه را آزمود. بر این اساس، مطابق با سطح معناداری به‌دست آمده ( $\text{Sig} = 0/066 > 0/05$ ) فرض صفر تأیید می‌شود. پس در رابطه با فرضیه دوم پژوهش، باید گفت تفاوت معناداری در شناخت مفاهیم و معانی سوءرفتارهای پژوهشی بین زنان و مردان وجود ندارد.

جدول ۴. آزمون مان - ویتنی برای فرضیه ۲ پژوهش

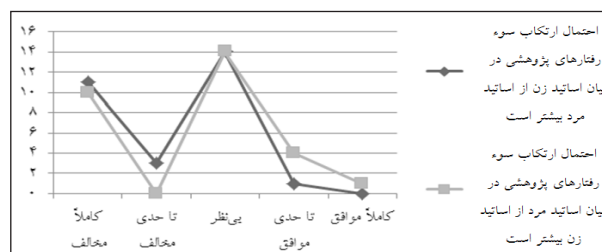
Test Statistics <sup>a</sup>	
	A1
Mann-Whitney U	10395.500
Wilcoxon W	21273.500
Z	-1.838
(Asymp. Sig. (2-tailed	066.
a. Grouping Variable: Gender	

در ادامه آزمون فرضیه دوم پژوهش، می‌توانیم به نگرش اعضای نمونه درباره میزان ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی در بین مردان و زنان نگاهی داشته باشیم. بر اساس داده‌های به دست آمده از پرسش‌های ۱۸ و ۱۹ پرسش‌نامه، اعضای نمونه در این پژوهش، میزان موافقت بیشتری با گزاره «دانشجویان پسر، نسبت به دانشجویان دختر، بیشتر مرتکب سوءرفتار پژوهشی می‌شوند» داشتند و البته مخالفت بیشتری با گزاره «دانشجویان دختر، نسبت به دانشجویان پسر، بیشتر مرتکب سوءرفتار پژوهشی می‌شوند» نشان دادند.



شکل ۴. مقایسه نظر اعضای نمونه درباره ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی دانشجویان پسر و دختر

در مورد استادان و نگرش آنها به ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی و جنسیت افراد خاطی نیز (البته با نمونه‌ای کوچک‌تر و تعمیم‌ناپذیر) همین نتایج مشاهده می‌شود. با استفاده از پرسش‌های ۲۳ و ۲۴ پرسش‌نامه، نمودار زیر نشان‌دهنده نگرش استادان به ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی بر اساس جنسیت است.



شکل ۵. مقایسه نظر اعضای نمونه درباره ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی استادان زن و مرد

فرضیه ۳: آیا بین پژوهشگران حوزه‌های موضوعی مختلف، تفاوت معناداری در شناخت مفاهیم و معانی سوءرفتارهای پژوهشی وجود دارد؟ تفاوت در بین حوزه‌ها به تفکیک متغیر دانشکده و با استفاده



از متغیرهای میزان شناخت خوداظهاری آنها از سوءرفتارهای پژوهشی و همچنین میزان آشنایی آنها با قواعد پایه نگارش علمی و استناد، بررسی شد. به این ترتیب، با استفاده از آزمون کروسکال-والیس<sup>۱۸</sup>، ابتدا وجود تفاوت بین میزان شناخت اعضا از سوءرفتارهای پژوهشی در دانشکده‌های مختلف و سپس وجود تفاوت بین میزان آشنایی اعضا با قواعد پایه نگارش علمی و استناد در دانشکده‌های مختلف بررسی شد. طبق مختصات آزمون ( $\text{Sig} = 0/595 > 0/05$ ) در سطح معناداری  $0/05$ ، فرض صفر ما مبتنی بر نبود تفاوت معنادار بین دانشکده‌های مختلف در میزان شناخت از سوءرفتارهای پژوهشی تأیید می‌شود. بنابراین باید گفت تفاوت معناداری بین دانشکده‌های مختلف در میزان شناخت از سوءرفتارهای پژوهشی مشاهده نشد.

جدول ۵. آزمون کروسکال - والیس برای فرضیه ۳ (با دسته اول)

Test Statistics,a,b	
	A1
Chi-square	1.894
Df	3
Asymp. Sig.	.595
a. Kruskal Wallis Test	
b. Grouping Variable: College	

همچنین آزمون کروسکال - والیس در مورد تفاوت میزان آشنایی اعضا با قواعد پایه نگارش علمی و استناد در دانشکده‌های مختلف، تفاوت نشان داد که در سطح معناداری در نظر گرفته شده و دانشکده‌های مختلف تفاوت معناداری در میزان آشنایی با قواعد پایه استناد و نگارش علمی ندارند، زیرا با توجه به  $\text{Sig} = 0/595 > 0/05$  باید گفت که فرض صفر ما مبنی بر نبود تفاوت معنادار بین دانشکده‌های مختلف در میزان آشنایی با قواعد پایه نگارش علمی و استناد تأیید می‌شود.

جدول ۶. آزمون کروسکال - والیس برای فرضیه ۳ (با دسته دوم)

Test Statistics,a,b	
	A2
Chi-square	6.280
df	3
.Asymp. Sig	.099.
a. Kruskal Wallis Test	
b. Grouping Variable: College	

## بحث و نتیجه‌گیری

به دنبال کشف موارد متعدد انواع تقلب و تخلف در محیط‌های دانشگاهی و پژوهشی و در پی افزایش حساسیت دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی داخلی و خارجی به مقوله سوءرفتارهای پژوهشی، نیاز به پژوهش‌های مستند در این زمینه بیش از پیش احساس می‌شود. پژوهش حاضر، با روش پیمایش، با ارائه پرسش‌نامه‌ای به جامعه‌ای از استادان و دانشجویان دانشگاه تهران، نظر آنها را درباره تخلفات و سوءرفتارهای پژوهشی جویا شد. نتایج به دست آمده از این پژوهش را می‌توان این گونه عنوان کرد پژوهشگران دانشگاه تهران (نمونه‌ای از جامعه استادان و دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری در دانشکده‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی، ادبیات، دامپزشکی و پرديس هنرهای زیبا) اظهار می‌کنند که میزان آگاهی‌شان درباره سوءرفتارهای پژوهشی در سطح خوبی قرار دارد. در این پژوهش کمی، روش کاملاً معتبری برای سنجش ادعای آنان در دست نبود. تنها آشنایی پژوهشگران را با اطلاعات پایه‌ای در مورد استناد و نگارش علمی در چند پرسش از پرسش‌نامه بررسی کردیم. نتایج حاکی از آشنایی خوب آنها با پایه‌ای‌ترین قواعد استناد (نظیر نیاز به استفاده از علامت نقل قول در هنگام استناد) بود. نویسندگان در اینجا ادعا نمی‌کنند که ادعای پژوهشگران در مورد شناخت سوءرفتارهای پژوهشی را به طور کامل با استفاده از بررسی میزان آشنایی پژوهشگران با قواعد پایه استناد و اکاوی کرده‌اند؛ زیرا پرسش‌های مطرح شده در مورد قواعد استناد در این پرسش‌نامه، بسیار ابتدایی هستند و آشنایی با این قواعد ابتدایی، به هیچ وجه به معنای آشنایی با انواع سوءرفتار پژوهشی نیست. با این حال در این حد می‌توان گزارش داد که پژوهشگران دانشگاه تهران که ادعا می‌کنند با انواع سوءرفتارهای پژوهشی آشنایی دارند، با قواعد پایه استناد هم آشنایی دارند و از آنجا که ریشه بعضی از سوءرفتارهای پژوهشی در عدم استناد یا استناد ناصحیح است، این پژوهشگران، حداقل‌های لازم برای مرتکب نشدن سوءرفتارهای پژوهشی (دست کم، آن دسته از سوءرفتارهای پژوهشی که مربوط به عدم درج صحیح استناد می‌شود) را می‌دانند. اما وقتی در پاسخ به «میزان مشاهده سوءرفتارهای پژوهشی»، بیشتر اعضای نمونه، ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی را در همکاران خود (چه دانشجو و چه استاد) مشاهده کرده‌اند، یکی از نتیجه‌گیری‌های محتمل این است که متأسفانه با وجود شناخت و آشنایی افراد با سوءرفتارهای پژوهشی، عاملی مثل «عدم رعایت اخلاق» است که میزان ارتکاب این سوءرفتارها را در دانشگاه چنین ملموس کرده است؛ یا اینکه سوءرفتارهایی که پاسخ‌دهندگان مشاهده کرده‌اند، مربوط به دسته‌ای از سوءرفتارهای پژوهشی بوده است که رعایت نکاتی غیر از استناد صحیح را می‌طلبد؛ برای مثال، سوءرفتاری از نوع پرسش‌نامه توسط خود پژوهشگران. در کنار این دو احتمال، احتمال قوی دیگری نیز وجود دارد و آن اینکه پژوهشگران دانشگاه تهران، با اینکه خود معتقدند با انواع سوءرفتار پژوهشی آشنایی دارند، آشنایی کافی با قواعد نگارش علمی

و تعریفها و انواع سوءرفتارهای پژوهشی ندارند. این احتمال آخر، با توجه به نبود تعریف و دسته‌بندی یکدست و واحد در متون مختلف از مقوله سوءرفتارهای پژوهشی و همچنین ادعای شرکت کنندگان در نگذاردن دوره‌های آموزشی لازم برای نگارش علمی (پرسش ۱۱ پرسش‌نامه) احتمال ضعیفی نیست. در حالی که اعضای نمونه، احتمال ارتکاب ناآگاهانه سوءرفتارهای پژوهشی در آثار نویسندگان ایرانی را در حالت کلی زیاد می‌دانستند، در مورد احتمال ارتکاب ناآگاهانه سوءرفتارهای پژوهشی در آثار خود اعتماد به نفس بیشتری نشان دادند و احتمالش را در آثار خود کمتر می‌دیدند.

از سوی دیگر، «ناکافی دانستن قوانین و مقررات در مورد سوءرفتارهای پژوهشی (چه در داخل کشور و چه به‌طور ویژه در داخل دانشگاه تهران) از سوی پژوهشگران دانشگاه تهران» شاید بر این دلالت می‌کند که یکی از دلایل مهم ارتکاب قابل مشاهده سوءرفتارهای پژوهشی، «نبود قوانین متناسب در زمینه سوءرفتارهای پژوهشی» است که سبب می‌شود افراد در ارتکاب این سوءرفتارها احساس خطر کمتری داشته باشند.

در مورد جنسیت، با وجود اینکه از لحاظ آماری تفاوت معناداری در شناخت پژوهشگران زن و مرد از سوءرفتارهای پژوهشی وجود ندارد، احتمال ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی در پژوهشگران مرد (هم دانشجویان و هم استادان) توسط خود پژوهشگرانی که در نمونه‌گیری این پژوهش شرکت داشتند، بیش از احتمال ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی در پژوهشگران زن گزارش شده است.

در نهایت می‌توان ترکیبی از سه عامل «عدم رعایت اخلاق»، «عدم شناخت کافی» و «نبود قوانین کافی» را به‌عنوان دلیل‌هایی برای مشاهده‌پذیری زیاد سوءرفتارهای پژوهشی عنوان کرد. با توجه به اینکه تنها ۱۶ درصد پژوهشگران دانشگاه تهران، در مورد زیاد بودن احتمال ارتکاب سوءرفتارهای پژوهشی در بین پژوهشگران ایرانی نظر مخالف داشتند و نسبت به احتمال ارتکاب سوءرفتار پژوهشی در آثار خود مخالفت بیشتری (۳۵ درصد) نشان دادند و با در نظر گرفتن عدم یک‌دستی در تعاریف موجود در متون از سوءرفتارهای پژوهشی (با وجود اینکه پژوهشگران میزان آشنایی خود را با تعاریف سوءرفتارهای پژوهشی و انواع آنها، در سطح خوب عنوان کرده‌اند) به‌نظر می‌رسد تبیین تعاریف و دسته‌بندی دقیق، قانونگذاری و تدوین آیین‌نامه‌های لازم‌الاجرا در زمینه نگارش پژوهشی و آشنا کردن پژوهشگران با انواع سوءرفتارهای پژوهشی باید در دستور کار وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی قرار گیرد. بدون تردید یکی از بهترین، مؤثرترین و عاقلانه‌ترین راهکارهای پیشگیری از ارتکاب انواع سوءرفتارهای پژوهشی، برنامه‌ریزی مسئولان رده بالای دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی برای آموزش دانش‌پذیران در ابتدای ورود به محیط پژوهش و حساس‌سازی آنها نسبت به معیارهای موجود در رابطه با نگارش علمی و تبعات آن است.

## پی‌نوشت

12. Brimble & Stevenson-Clarke
۱۳. ارتباط شخصی با اداره کل آموزش دانشگاه تهران در تاریخ ۲۳ آذر ۱۳۹۰.
۱۴. پرسش‌نامه‌ها در پایان‌نامه قابل دسترسی هستند. همچنین این پرسش‌نامه‌ها از طریق وبلاگ [Plagiarism.blogfa.com](http://Plagiarism.blogfa.com) دسترس پذیر هستند.
15. SPSS
16. Cronbach's Alpha
17. Excell
18. Kruskal Wallis Test
1. Kwong 
2. Berlinck
3. Gad-el-Hak
4. Celik
5. Pritchett
6. Ramzan
7. Yaziki, Yaziki & Erdem
8. Cheating
9. Higgins
10. Mills
11. Authorship

## منابع

۱. اسلامی، حسن (۱۳۹۰). چو دزدی با چراغ آید: سرقت علمی در سطح دانشگاهی. آینه پژوهش. سال بیست و دوم. شماره یکم. فروردین و اردیبهشت. (۱۲۷): ۷-۱۷.
۲. اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران (۱۳۹۰). بازایی شده در تاریخ ۳۰ شهریور ۱۳۹۰ از <http://www.ut.ac.ir/fa/contents/Person/Staff/%D8%A7%D8%B9%D8%B6%D8%A7%D8%A1.%D9%87%DB%8C%D8%A7%D8%AA.%D8%B9%D9%84%D9%85%DB%8C.html>
۳. افشار زنجانی، ابراهیم (۱۳۹۰). چگونه از سرقت محتوایی بپرهیزیم؟ رهنمودهایی برای پژوهشگران. در خالقی، مرجان. اخلاق پژوهش و نگارش. ۱۷۳-۱۷۶. تهران: کتابدار.
۴. بشیر، حسن؛ هراتی‌نیک، محمدرضا (۱۳۹۰). الگوی مفهومی ارزیابی فرهنگی - اخلاقی راه‌حل‌های فناوری اطلاعات. اخلاق در علوم و فناوری. سال ششم. (۱): ۲۵-۳۴.
۵. پرویزی، رضا (۱۳۸۴). سخنرانی دبیر همایش. در مجموعه مقاله‌های همایش بررسی جنبه‌های حقوقی فناوری اطلاعات (۱۳۸۳: تهران). تهران: سلسبیل. ۱-۳.
۶. خالقی، نرگس (۱۳۸۷). اخلاق پژوهش در حوزه علوم اجتماعی. فصلنامه اخلاق در حوزه علوم و فناوری. شماره‌های ۱ و ۲: ۸۳-۹۲.
۷. خرم‌آبادی، عبدالصمد (۱۳۸۴). تاریخچه، تعریف و طبقه‌بندی جرم‌های رایانه‌ای. در مجموعه مقاله‌های همایش بررسی جنبه‌های حقوقی فناوری اطلاعات (۱۳۸۳: تهران). تهران: سلسبیل. ۲۱-۷۹.

۸. خسروی، فربرز (۱۳۸۵). سرقت ادبی. فصلنامه ادبی. پاییز (۶۷): ۹ - ۱۰.
۹. دیانی، محمدحسین (۱۳۸۷). روش های تحقیق در کتابداری. تهران: چاپار. چاپ سوم.
۱۰. ستوده، هاجر؛ رفیع، نجمه؛ میرزایی، زهرا (۱۳۸۹). نگاهی به دستبرد علمی و راهکارهای پیشگیری و پیگیری آن. فصلنامه کتابداری و اطلاع رسانی. شماره چهارم. (۵۲): جلد ۱۳.
۱۱. کریمی، رضا (۱۳۹۰). اخلاق در انتشار یافته های علمی. در خالقی، مرجان. اخلاق پژوهش و نگارش. ۷۴ - ۵۵. تهران، کتابدار.
۱۲. منصوریان، یزدان (۱۳۸۹ الف). سرقت علمی و روش های پیشگیری از آنها. رشد مدرسه فردا. دوره هفتم، (۴۷): ۶ - ۹.
۱۳. منصوریان، یزدان (۱۳۸۹ ب). مبانی نگارش علمی. تهران، کتابدار.
۱۴. موسوی دوست، سارا؛ فنودی، حنا (۱۳۸۹). تخلفات و دستبردهای علمی و ادبی. فصلنامه نشاء علم. سال اول. شماره اول. دی: ۲۲ - ۲۹.
۱۵. نخعی، نوذر؛ سیدحسینی، وحید (۱۳۸۴). بررسی نظرات دانشجویان پزشکی در مورد تقلب های امتحانی و فراوانی نسبی آن. گام های توسعه در آموزش پزشکی. سال اول. (۲): ۵۷ - ۶۳.
۱۶. نخعی، نوذر؛ نیک پور، هادی (۱۳۸۴). بررسی نظرات دانشجویان پزشکی در مورد فریب کاری پژوهشی در تدوین پایان نامه و فراوانی نسبی آن [چکیده]. گام های توسعه در آموزش پزشکی. دوره دوم. شماره ۱. بهار و تابستان. بازیابی شده از <http://www.sdmej.com/abstract.asp?articleID=2360>.
۱۷. نخعی، نوذر؛ نجفی پور، حمید؛ روحانی، علی اکبر؛ رفتاری، شاهرخ؛ مبشر، مینا؛ حسنی، فاطمه (۱۳۸۹). آیین نامه انضباطی پیشنهادی سوءرفتارهای پژوهشی: یک پژوهش کیفی. گام های توسعه در آموزش پزشکی. دوره هفتم، (۱): ۸ - ۱.
18. Berlinck, R. G. S. (2011). The academic plagiarism and its punishments: a review. *Brazilian Journal of Pharmacognosy*, 21(3): 365-372.
19. Brimble, M.; Stevenson-Clarke, P. (2005). Perceptions of the Prevalence and Seriousness of Academic Dishonesty in Australian Universities. *The Australian Educational Researcher*. 32. Number 3, December 2005, 32(3): 19-44.
20. Celik, C. (2010). Perceptions of University Students on Academic Honesty as Related to Gender, University Type and Major in Turkey. *The Journal of American Academy of Business*, 14(2): 271 - 278.
21. Elander, J.; Pittam, G.; Lusher, J.; Fox, P.; Payne, N. (2010). Evaluation of an intervention to help students avoid unintentional plagiarism by improving their authorial identity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(2): 157-171.

22. Gad-el-Hak, M. (2011). Publish or Perish, An Ailing enterprise? *Physics Today*, 57(3).
23. Higgins, V. (2010). Faculty and students' perceptions of cheating behavior: A journey into moral development [Abstract]. Cleveland State University, Ohio.
24. Kwong, T.; Ng, H.-M.; Mark, K.-P.; Wong, E. (2010). Students' and faculty's perception of academic integrity in Hong Kong. *Campus-Wide Information Systems*, 27(5), 341-355.
25. Mills, W. A. (2010). *Academic Dishonesty in online education*. Doctoral Dissertation at University of Louisville and Western Kentucky University.
26. Pritchett, S. (2010). *Perception About Plagiarism Between Faculty and Undergraduate Students*. Doctoral Dissertation at Alliant International University.
27. Ramzan, M.; Munir, M. A.; Siddique, N.; Asif, M. (2011). Awareness about plagiarism amongst university students in Pakistan. *High Educ.* 64 (1): 73-84.
28. Wilkinson, J. (2009). Staff and Student Perceptions of Plagiarism and Cheating. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20(2): 98-105.
29. Yazici, A.; Yazici, S.; Erdem, M. S. (2011). Faculty and student perceptions on college cheating: evidence from Turkey. *Educational Studies*, 37(2): 221 — 231.