مقاله پژوهشی

ارائه مدل ساختاری تاثیرگذاری اخلاق تحصیلی بر هنجارگریزی و فرسودگی تحصیلی

سیدجواد هاشمی اردکانی*، سعید طالبی، فرزاد پورغلامی

چکیده

مقدمه: در نظام آموزش علوم پزشکی که مسئولیت‌پذیری و تعهد حرفه‌ای از ارکان اساسی آن به‌شمار می‌روند، توجه به اخلاق تحصیلی جایگاه ویژه‌ای دارد. با این وجود، بسیاری از دانشجویان اصول اخلاقی را تنها در سطح نظری می‌آموزند و در عرصه بالین، توانایی کاربست عملی این آموزه‌ها را ندارند. لذا تأثیرگذاری اخلاق تحصیلی بر پیامدهای منفی آموزشی مانند فرسودگی و هنجارگریزی تحصیلی کم‌تر مورد بررسی قرار گرفته است. در همین راستا، پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل ساختاری تاثیرگذاری اخلاق تحصیلی بر هنجارگریزی و فرسودگی تحصیلی صورت گرفت.

روش‌ها: این تحقیق از حیث هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شیراز (۲۵۹۴ نفر) بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، در نهایت ۳۳۳ پرسشنامه مورد تحلیل قرار گرفت. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه‌های استاندارد اخلاق تحصیلی حسینی‌نژاد و همکاران(۱۳۹۴)، فرسودگی تحصیلی شائوفلی(Schaufeli) و همکاران(۲۰۰۲) و هنجارگریزی تحصیلی کلارک(Clark) و همکاران(۲۰۱۵) بود. برای تحلیل داده‌ها از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار Amos استفاده شد.

نتایج: یافته‌ها نشان داد که اخلاق تحصیلی اثر مستقیم، منفی و معناداری بر فرسودگی تحصیلی(۰/۱۶-) و هنجارگریزی تحصیلی(۰/۲۶-) دارد. اخلاق تحصیلی از طریق فرسودگی تحصیلی بر خستگی تحصیلی(۰/۱۰- =ß)، ناکارآمدی تحصیلی(۰/۱۰- =ß) و بی‌علاقگی تحصیلی(۰/۱۱- =ß) و نیز از طریق هنجارگریزی بر هنجارگریزی شدید (۰/۱۵- =ß) و خفیف (۰/۱۷- =ß) تأثیر غیرمستقیم و منفی دارد.

نتیجه‌گیری: اخلاق تحصیلی، نقشی محوری در کاهش هنجارگریزی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی ایفا می‌کند. از این رو، ارتقای نظام‌مند آن از طریق تدوین و اجرای آیین‌نامه‌های مبتنی بر ارزش‌هایی همچون احترام، مسئولیت‌پذیری، همدلی و عدالت به‌عنوان راهبردی پیشگیرانه در دانشگاه‌های علوم پزشکی ضروری است.

واژه‌های کلیدی: اخلاق تحصیلی، فرسودگی تحصیلی، هنجارگریزی تحصیلی، دانشجویان علوم پزشکی

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی/ آبان ۱۴۰۵؛ ۲۶ (۱۵): ۱۳۷ تا ۱۴۸

مقدمه

اخلاق تحصیلی به مجموعه‌ای از ارزش‌ها مانند صداقت، اعتماد، عدالت، احترام و مسئولیت‌پذیری و سایر استانداردهای هنجاری اطلاق می‌شود که رعایت آن‌ها برای یکپارچگی فعالیت‌های علمی ضروری است(۱). مرور نظام‌مند نشان داد که میزان کلی شیوع بداخلاقی تحصیلی در بین دانشجویان علوم پزشکی، با سطح اطمینان ۹۵٪، بین ۲۶/۸۳٪ تا ۵۰/۰۹٪ می‌باشد. این میزان در دانشکده‌های

* **نویسنده مسؤول:** دکتر سیدجواد هاشمی اردکانی (استادیار)، گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. j.hashemi@pnu.ac.ir
دکتر سعید طالبی (دانشیار)، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. (Saeid.talebi@pnu.ac.ir)؛ دکتر فرزاد پورغلامی (استادیار)، گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. (farzad.pgh@pnu.ac.ir)

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۵/۷/۲۴، تاریخ اصلاحیه: ۱۴۰۵/۵/۷، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۸/۱۷

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

دندانپزشکی ۳۸/۷۰٪، پزشکی ۴۰/۰۷٪ (به‌ویژه در میان دانشجویان پزشکی ۲۶/۹۸٪)، پرستاری ۶۰/۸۸٪ و داروسازی ۳۴/۶۴٪ بود(۲). بر همین مبنا، شواهد موجود در برخی کشورها، از جمله چین و صربستان، نیز بر اهمیت توجه به این مفهوم، به‌ویژه در آموزش پزشکی، تأکید کرده‌اند(۳و۴). بی‌توجهی به اخلاق تحصیلی در این عرصه، نه تنها یکپارچگی علمی را تهدید می‌کند، بلکه می‌تواند منجر به تربیت پزشکانی با دانش و مهارت‌های غیرقابل اعتماد شده و جان بیماران را به مخاطره اندازد. از این رو، مطالعات اخلاق تحصیلی در سه دهه گذشته به بخش جدایی‌ناپذیر آموزش پزشکی تبدیل شده است(۵). علاوه‌بر اخلاق، بررسی فرسودگی تحصیلی در آموزش علوم پزشکی به‌دلیل شیوع استرس‌های تحصیلی، ضرورتی انکارناپذیر و نگران‌کننده می‌باشد(۶). در این راستا مطالعات تجربی چن و همکاران(Chen & et al)(۷)، در یک بازه زمانی طولانی(۲۰۰۵ تا ۲۰۱۷) و لیو و همکاران(Liu & et al)(۸) در مطالعه‌ای بر روی ۲۲۹۸۳ دانشجو، بیانگر روند افزایشی و انکارناپذیر فرسودگی تحصیلی بودند. چنان‌که پیش‌تر ذکر شد، بی‌توجهی به اخلاق تحصیلی علاوه‌بر تهدیدات علمی و خطرات جانی بیماران، می‌تواند به نشانگان فرسودگی تحصیلی (بی‌علاقگی به تکالیف درسی، غیبت مکرر از کلاس و در نهایت ترک تحصیل) منجر شود(۷). بر همین اساس، پژوهش‌های پاشاپور بدر و همکاران(۹)، یعقوبی و همکاران(۱۰) در دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران و بوشهر نیز بیانگر تاثیرگذاری اخلاق تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی است. با توجه به این که مقاله اهداف متعددی را دنبال می‌کند، یکی دیگر از اهداف پژوهش حاضر، با استناد به پژوهش‌های انال(Unal)(۱۱) و وینرو(Winrow)(۱۲)، بررسی نقش اخلاق بر هنجارگریزی تحصیلی در دانشگاه علوم پزشکی شیراز می‌باشد. هنجارگریزی تحصیلی، بیانگر رفتار غیراخلاقی است که به‌دنبال دستیابی به نتایج دلخواه اما غیرمنصفانه، غیرقانونی و نادرست هستند(۱۳)؛ و به اعتقاد کلارک و همکاران(Clark & et al)(۱۴)، تقلب در امتحانات، درخواست‌های مکرر برای امتحان مجدد یا تمدید مهلت و درخواست نمره قبولی بدون تلاش برای گرفتن آن، همگی از مصادیق هنجارگریزی تحصیلی هستند و در پژوهش‌های پیش‌گفت بر تاثیرگذاری اخلاق بر آن تاکید گردیده است.

اگرچه بررسی اخلاق تحصیلی، موضوع جدیدی نیست و آمارهای مذکور بیانگر شیوع بداخلاقی تحصیلی در بین دانشجویان علوم پزشکی بوده و تجارب زیسته اساتید دانشگاه علوم پزشکی شیراز نیز مؤید گسترش بداخلاقی تحصیلی به‌شمار می‌آید؛ اما برتری پژوهش حاضر نسبت به مطالعات مشابه، در ترکیب خلاقانه تأثیرگذاری اخلاق تحصیلی بر فرسودگی و هنجارگریزی تحصیلی در قالب یک مدل علّی خلاصه می‌شود که تاکنون در کم‌تر پژوهشی، محققان به بررسی آن پرداخته‌اند. بنابراین فرض اصلی پژوهش حاضر این است که تضعیف اخلاق تحصیلی، می‌تواند زمینه‌ساز فرسودگی و مشوق رفتارهای هنجارگریز در آموزش علوم پزشکی باشد. این آسیب‌های روانی و رفتاری، تهدیدی جدی برای تربیت نیروی انسانی در نظام سلامت محسوب می‌شوند و ممکن است به پرورش پزشکانی منجر گردد که به‌دلیل فرسودگی یا هنجارگریزی تحصیلی، مرتکب قصور پزشکی شوند؛ قصوری که به‌طور مستقیم امنیت جانی بیماران را به مخاطره افکنده و اعتماد عمومی به نظام سلامت را مخدوش می‌سازد. بنابراین، هدف نهایی مطالعه حاضر، بررسی روابط اخلاق تحصیلی بر هنجارگریزی و فرسودگی تحصیلی در قالب مدل ساختاری می‌باشد تا راهکارهایی برای تقویت بنیان اخلاقی و آموزشی در بین دانشجویان علوم پزشکی شیراز تدوین نماید.

روش‌ها

روش پژوهش حاضر، کمّی از نوع همبستگی-مقطعی بود. جامعه آماری پژوهش، دانشجویان پزشکی عمومی دانشگاه علوم پزشکی شیراز و برابر با ۲۵۹۶ نفر بود و روش نمونه‌گیری به‌صورت دردسترس انجام شد. معیارهای ورود به مطالعه، اشتغال به تحصیل به‌عنوان دانشجوی پزشکی عمومی در دانشگاه علوم پزشکی شیراز و رضایت برای شرکت در پژوهش و ملاک خروج، عدم تمایل به شرکت در پژوهش و یا تکمیل ناقص پرسشنامه‌ها بود. پرسشنامه‌های استاندارد زیر، ابزار

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

اصلی گردآوری داده‌ها در این پژوهش بودند. پرسشنامه اخلاق تحصیلی: این پرسشنامه توسط حسینی‌نژاد و همکاران(نقل از سبزیان و گراوند)(۱۵)، طراحی شد. طیف آن لیکرت ۵ درجه‌ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» (به‌ترتیب با کدهای ۱ تا ۵) تنظیم گردید و شامل ۲۶ گویه و ۴ خرده مقیاس «احترام به شأن استاد»(۷ گویه)، «حفظ شأن کلاس»(۷ گویه)، «احترام و حفظ شأن همکلاسی»(۸ گویه) و «یادگیری اخلاق مدار»(۴ گویه) است. نمره کل اخلاق تحصیلی، حداقل ۲۶ و حداکثر ۱۳۰ می‌باشد. سبزیان و گراوند، ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های چهارگانه احترام به شأن استاد(۰/۶۸)، حفظ شأن کلاس(۰/۶۲)، احترام و حفظ شأن همکلاسی(۰/۶۵) و یادگیری اخلاق مدار(۰/۶۱) را به‌دست آوردند(۱۵). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ به‌ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۰، ۰/۸۱ و ۰/۷۲ گزارش شد.

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی: این ابزار توسط شائوفلی و همکاران(Schaufeli & et al)(۱۶) طراحی شد. طیف پاسخگویی آن لیکرت هفت‌درجه‌ای از «هرگز» تا «همیشه» (به‌ترتیب با کدهای ۱ تا ۷) و شامل سه خرده‌مقیاس خستگی تحصیلی(۵ گویه)، بی‌علاقگی تحصیلی(۴ گویه) و ناکارآمدی تحصیلی(۶ گویه) می‌شود. نمره کل فرسودگی تحصیلی، حداقل ۱۵ و حداکثر ۱۰۵ است. در ایران، ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های خستگی تحصیلی(۰/۶۳)، بی‌علاقگی تحصیلی(۰/۷۴)، ناکارآمدی تحصیلی(۰/۸۰) و برای کل پرسشنامه(۰/۷۹) توسط احدی و همکاران(۱۷) گزارش شد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ به‌ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۸ و ۰/۷۵ به‌دست آمد.

پرسشنامه هنجارگریزی تحصیلی: پرسشنامه مذکور توسط کلارک و همکاران(Clark & et al)(۱۴) طراحی شد. طیف پاسخگویی آن لیکرت چهار درجه‌ای از «هرگز» تا «اغلب» (به‌ترتیب با کدهای ۱ تا ۴) دارای دو خرده‌مقیاس هنجارگریزی تحصیلی خفیف(۱۵ گویه) و هنجارگریزی تحصیلی شدید(۹ گویه) است. نمره کل هنجارگریزی تحصیلی، حداقل ۲۴ و حداکثر ۹۶ می‌باشد. در ایران، اکبری و همکاران(۱۸) ضریب آلفای کرونباخ برای رفتارهای خفیف هنجارگریزی(۰/۸۸)، رفتارهای شدید هنجارگریزی(۰/۷۷) و برای کل پرسشنامه(۰/۹۱) را گزارش کردند که نشان‌دهنده اعتبار مناسب این ابزار است.

در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ به‌ترتیب ۰/۷۳و۰/۷۹ گزارش شد. به‌منظور تعیین روایی سازه از روش تحلیل عاملی تأییدی، استفاده گردید. با توجه کوچک‌تر بودن تفاوت بین کای اسکوئر و درجه آزادی در پرسشنامه‌های اخلاق تحصیلی(۲/۶۲۶)، فرسودگی تحصیلی(۰/۸۵۱) و هنجارگریزی تحصیلی(۰/۹۹۶) از عدد ۳ و بزرگ‌تر بودن مقدار P از ۰/۰۵، مقادیر حاصل مطابق با معیار پیشنهادی مارکلند(Markland)(نقل از طالبی)(۱۹)، نشان‌دهنده برازندگی قابل قبول بود. جهت بررسی روایی محتوایی نیز از روش نسبت روایی محتوایی(Content Validity Ratio) و جدول لاوشه(Lawshe) استفاده شد؛ از این رو پرسشنامه‌ها در اختیار ۸ نفر از اعضای هیأت‌علمی قرار گرفت و از آن‌ها خواسته شد یکی از گویه‌های «ضروری است» (۲ امتیاز)، «مفید اما ضروری نیست» (۱ امتیاز) و گویه «ضرورتی ندارد و حذف شود» (۰ امتیاز) را انتخاب کنند. از آن جا که نتایج اظهارنظر اساتید درباره هر یک از گویه‌ها بیش از حداقل مقدار قابل قبول جدول لاوشه برای ۸ خبره(۰/۷۵) بود، پرسشنانه‌ها از روایی محتوایی برخوردارند. پس از اجرای آزمایشی، پرسشنامه‌ها به‌صورت مجازی از طریق سامانه Google Forms برای کلیه دانشجویان ارسال شد. در این راستا، جهت رعایت ملاحظات اخلاقی، به دانشجویان اطمینان داده شد که اطلاعات کاملاً محرمانه بوده و داده‌ها به‌طور گروهی تجزیه و تحلیل خواهند شد و از آنان خواسته شد تا با اختصاص زمانی در حدود ۲۰ دقیقه، نسبت به تکمیل آن اقدام نمایند. در نهایت، داده‌های به‌دست آمده با استفاده از آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، حداقل و حداکثر)، ماتریس همبستگی و مدل معادلات ساختاری از طریق نرم‌افزار AMOS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج

در مطالعه حاضر سه پرسشنامه برای کلیه دانشجویان

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

مقطع دکتری عمومی پزشکی شیراز(۲۵۹۶ نفر) ارسال شد که با حذف موارد ناقص، در نهایت تعداد ۳۳۳ نسخه(۱۳٪ نرخ پاسخ‌دهی) تکمیل و مورد تحلیل قرار گرفت. دلایل ریزش، ناشی از مشغولیت‌های زیاد تحصیلی و شغلی دانشجویان، همراه با کم‌رغبتی عمومی در مشارکت پژوهشی بود. همچنین، روش مجازی جمع‌آوری داده‌ها با وجود سهولت دسترسی، به‌دلیل محدودیت‌هایی مانند کم‌توجهی پاسخ‌دهندگان، نرخ مشارکت را کاهش داد. لازم به توضیح می‌باشد که این حجم نمونه با استناد به متون علمی(۲۰و۲۱)، برای تحلیل‌های آماری پیشرفته مانند مدل معادلات ساختاری، کافی است.

داده‌های جمعیت‌شناختی جدول(۱) نشان داد که از مجموع شرکت‌کنندگان، ۲۰۶ نفر دختر(۶۲٪) و ۱۲۷ نفر پسر(۳۸٪) و به لحاظ سنی، بیش‌ترین گروه سنی دانشجویان بین ۱۹ تا ۲۲ سال(۷۶/۶۸٪) بودند. همچنین از نظر مراحل تحصیلی، بیش‌ترین فراوانی مربوط به دانشجویان مرحله «دروس عمومی و پایه» با ۱۵۶ نفر (۴۶/۸۵٪) و پس از آن مراحل «مقدمات بالینی» با ۸۵ نفر (۲۵/۵۲٪)، «کارآموزی بالینی» با ۷۳ نفر (۲۱/۹۲٪) و «کارورزی» با ۱۹ نفر (۵/۷۱٪) قرار دارند.

جدول۱. اطلاعات دموگرافیک

متغیر	سطح	فراوانی	درصد
جنسیت	دختر	۲۰۶	۰/۶۲
	پسر	۱۲۷	۰/۳۸
مجموع		۳۳۳	۱۰۰
سن	۱۹-۲۲	۲۲۹	۶۸/۷۶
	۲۳-۲۶	۸۳	۲۴/۹۲
	۲۶ سال و بالاتر	۲۱	۶/۳۲
مجموع		۳۳۳	۱۰۰
مراحل تحصیلی	عمومی و پایه	۱۵۶	۴۶/۸۵
	مقدمات بالینی (نشانه شناسی و فیزیوپاتولوژی)	۸۵	۲۵/۵۲
	کارآموزی بالینی	۷۳	۲۱/۹۲
	کارورزی	۱۹	۵/۷۱
مجموع		۳۳۳	۱۰۰

نکته قابل توجه در جدول ۱ این است که فراوانی شرکت‌کنندگان از مرحله دروس عمومی و پایه به سمت مقدمات بالینی، کارآموزی بالینی و کارورزی روندی نزولی دارد. این الگو نشان می‌دهد هرچه دانشجویان به سال‌های بالاتر و مراحل بالینی نزدیک‌تر می‌شوند، میزان مشارکت آنان در تکمیل پرسشنامه کاهش می‌یابد. علاوه‌بر این، تجارب زیسته پژوهشگران در فرایند توزیع پرسشنامه‌ها (تفاوت بین ویژگی‌های دموگرافیک پاسخ‌دهندگان و غیرپاسخ‌دهندگان) نشان داد بیش‌ترین پرسشنامه‌های دریافت‌شده مربوط به دانشجویانی است که در اوایل تحصیل، یعنی مراحل دروس عمومی و پایه یا مقدمات بالینی، قرار دارند و کم‌ترین میزان دریافت مربوط به دانشجویان سال‌های بالاتر، یعنی دوران کارآموزی و کارورزی است. به گفته بسیاری از دانشجویان، دلیل احتمالی این موضوع آن است که کارآموزان و کارورزان به‌دلیل ورود جدی‌تر به بیمارستان، آموزش بالینی، شیفت‌ها، کسب مهارت‌های عملی و آماده‌سازی یا قبولی در آزمون پیش‌کارورزی، زمان و فرصت کم‌تری برای پاسخ‌دهی دقیق دارند. در نتیجه، در این گروه‌ها، تعداد پرسشنامه‌های بازگشت داده نشده یا ناقص بیش‌تر است. در بررسی میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های پژوهش، نتایج جدول (۲) نشان داد که از بین مؤلفه‌های اخلاق تحصیلی، بیش‌ترین میانگین مربوط به احترام و حفظ شان همکلاسی‌ها می‌باشد؛ در بین مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی، بیش‌ترین میانگین مربوط به ناکارآمدی تحصیلی

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

می‌باشد و در نهایت، هنجارگریزی خفیف از میانگین بیش‌تری نسبت به هنجارگریزی شدید برخوردار است.

جدول۲. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

مولفه ها	میانگین و انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
یادگیری اخلاق محور	۱۲/۷۵±۱/۹۸	۴	۲۰
ارج نهادن به شان استاد در محیط آموزشی	۱۹/۲۵±۱/۱۲	۷	۳۵
حفظ شأن کلاس درس	۱۹/۷۵±۱/۱۳	۷	۳۵
احترام و حفظ شأن همکلاسی‌ها	۲۳/۲۵±۰/۸۶	۸	۴۰
بی‌علاقگی تحصیلی	۱۸±۱/۲۶	۴	۲۸
ناکارآمدی تحصیلی	۲۰/۷۴±۰/۸۵	۶	۴۲
خستگی تحصیلی	۱۸/۵۰±۰/۸۹	۵	۳۵
هنجارگریزی شدید	۲۳±۰/۷۳	۹	۳۶
هنجارگریزی خفیف	۳۸/۶۲±۰/۶۲	۱۵	۶۰

در جدول(۳) ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش بیان شده است. نتایج نشان داد همبستگی بین اخلاق تحصیلی و فرسودگی تحصیلی(۰/۱۶۴-) و هنجارگریزی تحصیلی(۰/۲۶۱) معنی‌دار است. در بررسی روابط بین اخلاق تحصیلی و مؤلفه‌های فرسودگی و هنجارگریزی تحصیلی باید گفت که، بیش‌ترین همبستگی مربوط به اخلاق و خستگی تحصیلی(۰/۲۰۶) و اخلاق بر هنجارگریزی تحصیلی خفیف(۰/۱۵۹-) می‌باشد.

جدول۳. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

مولفه ها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
اخلاق تحصیلی	۱											
یادگیری اخلاق محور	۰/۶۰۰**	۱										
ارج نهادن به شان استاد در محیط آموزشی	۰/۶۵۴**	۰/۳۹۳**	۱									
حفظ شان کلاس درس	۰/۶۳۷**	۰/۳۸۰**	۰/۵۸۲**	۱								
احترام و حفظ شان همکلاسی‌ها	۰/۶۲۲**	۰/۳۸۸**	۰/۴۲۵**	۰/۴۱۴**	۱							
فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۶۴*	-۰/۱۱۰	-۰/۱۱۹	-۰/۱۰۳	-۰/۱۲۷	۱						
بی علاقگی تحصیلی	-۰/۱۸۱*	-۰/۱۳۷	-۰/۰۰۹	-۰/۱۶۵*	-۰/۱۶۰*	۰/۶۳۹**	۱					
ناکارآمدی تحصیلی	-۰/۰۸۹	-۰/۰۶۹	-۰/۱۰۷	-۰/۰۹۰	-۰/۰۸۴	۰/۵۴۷**	۰/۴۳۷**	۱				
خستگی تحصیلی	-۰/۲۰۶*	-۰/۱۵۴	-۰/۲۰۵*	-۰/۱۸۵*	-۰/۱۸۱*	۰/۶۰۶**	۰/۶۹۸**	۰/۴۳۷**	۱			
هنجارگریزی تحصیلی	-۰/۲۶۱**	-۰/۱۹۸*	-۰/۰۹۴	-۰/۱۲۱	-۰/۱۱۸	۰/۰۱۴	-۰/۱۱۲	-۰/۱۲۷	-۰/۱۳۱	۱		
هنجارگریزی شدید	۰/۱۱۷	-۰/۰۲۴	۰/۰۶۴	۰/۰۸۱	۰/۰۲۷	۰/۰۱۰	-۰/۰۷۰	-۰/۰۷۸	-۰/۰۸۵	۰/۵۷۴**	۱	
هنجارگریزی خفیف	-۰/۱۵۹	-۰/۱۴۱	-۰/۰۷۵	-۰/۰۵۳	-۰/۰۵۱	۰/۰۵۵	-۰/۰۴۴	-۰/۰۴۹	-۰/۰۶۱	۰/۶۵۹**	۰/۵۶۷**	۱

*P < ۰/۰۵ **P < ۰/۰۱

برای ارزیابی مدل فرضی پژوهش، ابتدا با استفاده از روش بیشینه احتمال به برآورد پارامترها پرداخته شد؛ لذا مقدار کای اسکوئر(۶۶/۵۶۲)، درجه آزادی(۵۰) و مقدار P برابر ۰/۰۵۹ بوده و چون مقدار آماره کم‌تر از ۳ و مقدار P بزرگتر از ۰/۰۵ است، این مقادیر نشان‌دهنده برازندگی قابل قبول مدل می‌باشد. علاوه‌بر این، مقادیر

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

شاخص‌های برازش (GFI)، (AGFI)، (GFI) به‌ترتیب برابر ۰/۹۳۶، ۰/۹۰۰ و ۰/۹۷۸ گزارش شد که همگی بزرگ‌تر از ۰/۹ بوده و برازندگی قابل قبول را تأیید می‌کنند. در نهایت، مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۴۷ محاسبه گردید.

یافته‌های جدول ۴ نشان داد اثرمستقیم اخلاق تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی(T=-۲/۰۴ و ß=-۰/۱۶) و هنجارگریزی(T=-۳/۳۲ و ß=-۰/۲۶) منفی و در سطح P-value=۰/۰۱، معنی‌دار می‌باشد؛ همچنین اثر مستقیم فرسودگی تحصیلی بر بی‌علاقگی تحصیلی(T=۱۰/۲۲ و ß=۰/۶۴)، فقدان کارایی(T= ۸/۹۳ و ß=۰/۵۵) و خستگی تحصیلی(T=۹/۴۰ و ß=۰/۶۱)، مثبت و در سطح P-value=۰/۰۱، معنی‌دار گزارش شد. در نهایت اثر مستقیم هنجارگریزی بر هنجارگریزی شدید(T=۸/۶۱ و ß=۰/۵۷) و هنجارگریزی خفیف(T=۱۰/۷۷ و ß=۰/۶۶)، مثبت و در سطح P-value=۰/۰۱، معنی‌دار است.

جدول۴. برآوردهای ضرایب اثر مستقیم

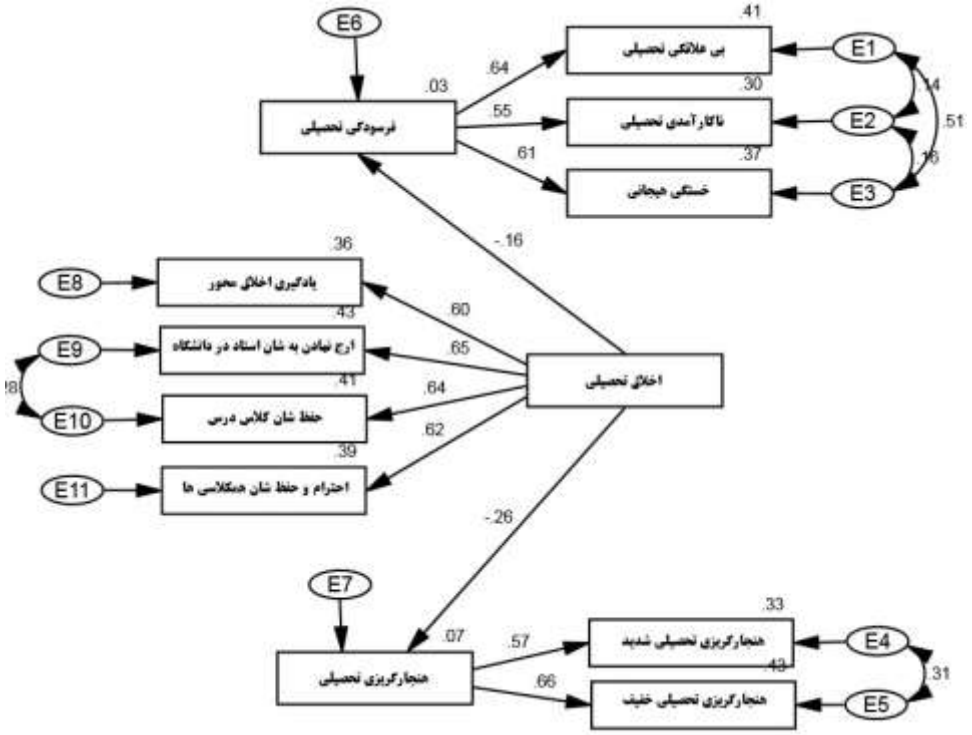
اثرات مستقیم متغیرهای پژوهش			پارامتر استاندارد	t	سطح معنی داری
اخلاق تحصیلی	⇦	هنجارگریزی تحصیلی	-۰/۲۶	-۳/۳۲	۰/۰۱
اخلاق تحصیلی	⇦	فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۶	-۲/۰۴	۰/۰۵
هنجارگریزی تحصیلی	⇦	هنجارگریزی شدید	۰/۵۷	۸/۶۱	۰/۰۱
هنجارگریزی تحصیلی	⇦	هنجارگریزی خفیف	۰/۶۶	۱۰/۷۷	۰/۰۱
فرسودگی تحصیلی	⇦	ناکارآمدی تحصیلی	۰/۵۵	۸/۹۳	۰/۰۱
فرسودگی تحصیلی	⇦	خستگی تحصیلی	۰/۶۱	۹/۴۰	۰/۰۱
فرسودگی تحصیلی	⇦	بی علاقگی تحصیلی	۰/۶۴	۱۰/۲۲	۰/۰۱
اخلاق تحصیلی	⇦	حفظ شان کلاس درس	۰/۶۴	۱۰/۱۶	۰/۰۱
اخلاق تحصیلی	⇦	ارج نهادن به شان استاد در محیط آموزشی	۰/۶۵	۱۰/۶۳	۰/۰۱
اخلاق تحصیلی	⇦	یادگیری اخلاق محور	۰/۶۰	۹/۲۲	۰/۰۱
اخلاق تحصیلی	⇦	احترام و حفظ شان همکلاسی‌ها	۰/۶۲	۹/۷۶	۰/۰۱

در این پژوهش علاوه‌بر اثرات مستقیم، به بررسی اثرات غیرمستقیم اخلاق تحصیلی به‌عنوان متغیر برون‌زا بر متغیرهای درون‌زای فرسودگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن نیز پرداخته شد. یافته‌ها نشان داد که اثر غیرمستقیم اخلاق تحصیلی بر خستگی تحصیلی (ß=-۰/۱۰)، ناکارآمدی تحصیلی (ß=-۰/۱۰) و بی‌علاقگی تحصیلی (ß=-۰/۱۱) معنی‌دار است. همچنین اثر غیرمستقیم اخلاق تحصیلی بر هنجارگریزی شدید(ß=-۰/۱۵) و هنجارگریزی تحصیلی خفیف(ß=-۰/۱۷)، معنی‌دار گزارش شد. همچنین یافته‌ها نشان داد:

- میزان واریانس تبیین شده مؤلفه‌های حفظ شأن کلاس درس، ارج نهادن به شأن استاد در دانشگاه، یادگیری اخلاق محور و حفظ شأن همکلاسی‌ها توسط متغیر مکنون اخلاق تحصیلی به‌ترتیب برابر با ۰/۴۱، ۰/۴۳، ۰/۳۶ و ۰/۳۹ می‌باشد.
- میزان واریانس تبیین شده مؤلفه‌های هنجارگریزی شدید و خفیف توسط متغیر مکنون هنجارگریزی تحصیلی به‌ترتیب برابر با ۰/۳۳ و ۰/۴۳ است.
- میزان واریانس تبیین شده مؤلفه‌های خستگی تحصیلی، ناکارآمدی تحصیلی و بی‌علاقگی تحصیلی توسط متغیر مکنون فرسودگی تحصیلی به‌ترتیب

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

برابر با ۰/۳۷، ۰/۳۰ و ۰/۴۱ می‌باشد. در ادامه نمودارهای ساختاری مدل برازش شده همراه با پارامترهای استاندارد و غیراستاندارد در شکل۱ارائه گردیده است.



شکل۱. مدل برازش شده با ضرایب استاندارد

بحث

پژوهش حاضر به‌دنبال بررسی میزان تاثیرگذاری اخلاق تحصیلی بر هنجارگریزی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی شیراز بود. بنابراین هدف اصلی، آزمون مدل ساختاری می‌باشد که میزان تأثیر مستقیم و غیرمستقیم اخلاق تحصیلی (به‌عنوان یک عامل پیشگیرانه) بر دو پدیده آسیب‌زای هنجارگریزی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی را می‌سنجد.

نتایج پژوهش نشان داد که رابطه بین اخلاق تحصیلی و فرسودگی تحصیلی، منفی و معنی‌دار می‌باشد و با افزایش اخلاق‌مداری در تحصیل، فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد. این یافته با نتایج بررسی‌های دیگر محققین، در مطالعات پیشین همسو است(۹و۱۰). در راستای بررسی علت همسویی نتایج پژوهش حاضر با مطالعات مذکور، باید اشاره کرد که یعقوبی و همکاران(۱۰)، به پیش‌بینی خودمدیریتی براساس عدالت آموزشی و فرسودگی تحصیلی با نقش واسطه اخلاق تحصیلی دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا پرداخته و نشان دادند اخلاق تحصیلی به‌عنوان واکنشی به چالش‌های مختلف تحصیلی، می‌تواند بر فرسودگی تحصیلی تاثیرگذار باشد. ضمن این‌که نتایج پژوهش پاشاپور بدر و همکاران(۹) با عنوان تبیین مدل فرسودگی تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی براساس سرسختی تحصیلی، مسئولیت‌پذیری تحصیلی و تاب‌آوری اخلاقی در بین دانشجویان رشته پزشکی عمومی و دستیاری، دانشجویان کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترای حرفه‌ای رشته‌های علوم پایه، توانبخشی، پیراپزشکی و روانشناسی دانشگاه علوم پزشکی ایران، نشان داد که اخلاق در کنار سرسختی، مسئولیت‌پذیری تحصیلی از عوامل تاثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی می‌باشد. علاوه‌بر این وجود رابطه منفی بین اخلاق و فرسودگی تحصیلی را می‌توان بر اساس نظریه منابع(Conservation of resources) هابفول و

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

همکاران(Hobfoll & et al) (۲۲) تبیین کرد. بر اساس این نظریه، پایبندی به اخلاق تحصیلی منجر به ایجاد حس خودکارآمدی، دریافت بازخوردهای مثبت از محیط و تقویت انگیزش درونی می‌شود که همگی از منابع مقابله‌ای در برابر فرسودگی تحصیلی محسوب می‌شوند. نتایج پژوهش حاضر، همسو با نتایج شائوفلی و همکاران(Schaufeli & et al)(۱۶) است که نشان دادند که فرسودگی تحصیلی اثری معنادار بر خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی دارد. یافته‌های پژوهش، نقش محوری اخلاق تحصیلی را به‌عنوان عاملی کلیدی در سلامت نظام آموزشی و کاهش هنجارگریزی تحصیلی بررسی کرد. نتایج نشان داد که بین اخلاق تحصیلی و هنجارگریزی تحصیلی رابطه‌ای منفی و معنی‌دار وجود دارد. این یافته‌ها نیز با نتایج برخی از پژوهش‌ها (۱۲و۱۳) همسو است. در تبیین این یافته قاسمی و میری بیان کرده‌اند که دانشجویان در محیط دانشگاه، رفتارهای اخلاقی یا غیراخلاقی متفاوتی را از خود نشان می‌دهند. منظور از رفتارهای اخلاقی در تحصیل، آن است که تا چه اندازه اقدامات آنان بر مبنای ارزش‌هایی نظیر صداقت و تکیه بر تلاش شخصی می‌باشد. از این‌رو دانشجویان اخلاق‌مدار، به جای سوء استفاده از کمک و تلاش دیگران بر کسب موفقیت‌های تحصیلی بر اساس تلاش‌های خود، تأکید می‌کنند(۲۳). وینرو(Winrow)(۱۲) در پاسخ‌گویی به این سوال که آیا ادراک از اخلاق بر کاهش بی‌صداقتی به‌عنوان مصداق بارز از هنجارگریزی تحصیلی موثر است، به نقش پررنگ اخلاق در کاهش این پدیده پرداخته است. در راستای پژوهش مذکور، شادجو و همکاران(۱۳) به هنجارگریزی دانشجویان علوم پزشکی اشاره و بیان کردند که این رفتار، غیراخلاقی و شایع در محیط‌های آموزشی می‌باشد که به دانشجویان در دست‌یابی به نتایج دلخواه اما غیرمنصفانه، غیرقانونی و نادرست کمک می‌کند. علاوه‌بر این، نتایج نشان داد که هنجارگریزی تحصیلی نه تنها از اخلاق تحصیلی تاثیر می پذیرد، بلکه بر شدت و وخامت آن (شدید و خفیف) نیز تاثیرگذار می‌باشد. این یافته با پژوهش‌های کلارک و همکاران(Clark & et al)(۱۴) و اکبری و همکاران(۱۸) همسو می‌باشد. به عبارت دیگر نشانه‌های هشدار نسبت به هنجارگریزی، ابتدا به شکل واکنش‌های خفیف ظاهر می‌شود؛ واکنش‌هایی مانند کاهش مشارکت در فعالیت‌های تیمی، بی‌توجهی نسبی در جلسات آموزشی یا سهل‌انگاری در ثبت گزارش‌های روزانه. در صورتی که این نشانه‌ها مورد توجه و رسیدگی قرار نگیرند، به‌طور مستقیم به هنجارگریزی شدید مانند تقلب سازمان‌یافته در ارزیابی‌های عملی، مستندسازی نادرست اطلاعات بیمار یا عبور از پروتکل‌های اخلاقی تبدیل خواهد شد.

این پژوهش، مانند هر پژوهش دیگری، دارای نقاط قوت و محدودیت‌هایی بود. از یک‌سو، گزینش متغیرهای تأثیرگذار در فرایند آموزش و کاربست مدل‌سازی معادلات ساختاری برای تحلیل روابط پیچیده بین متغیرها را می توان از نقاط قوت پژوهش حاضر دانست. از سوی دیگر، پاسخ ندادن برخی از دانشجویان و نبود نظارت بر نحوه تکمیل پرسشنامه‌ها نیز از موانع پژوهش حاضر بود. علیرغم پیگیری های مستمر و مداوم پژوهشگران، تنها ۱۳ درصد از دانشجویان پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند؛ جهت افزایش مشارکت دانشجویان در پژوهش های پیمایشی آینده به معاونت وزارت بهداشت و درمان آموزش پزشکی پیشنهاد می شود که زمینه اجرای طرح رودشو (حضور برنامه‌ریزی‌شده تیم پژوهش در دانشکده‌ها و بیمارستان‌های آموزشی) را بسترسازی کنند تجربه رودشو در دانشگاه والتر سیسولو در آفریقای جنوبی نقل از مونینگه و همکاران(Mbodila & et al)(۲۴) نشان داد که با اجرای آن، نرخ مشارکت دانشجویان در تکمیل پرسشنامه از ۳۰ درصد در سپتامبر به حدود ۷۰ درصد در اکتبر رسید؛ این نتیجه، مؤثر بودن طرح رودشو را به‌طور تجربی تأیید می‌کند.

نتیجه‌گیری

یافته‌ها نشان می‌دهد که اخلاق تحصیلی بر کاهش فرسودگی و هنجارگریزی تحصیلی، تأثیرگذار بوده و به این معناست که با تقویت اخلاق تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی شیراز، می‌توان به‌طور مستقیم از میزان خستگی، بی‌علاقگی، احساس ناکارآمدی و همچنین رفتارهای هنجارشکنانه (شدید و خفیف) آنان کاست.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

بنابراین پیشنهاد می‌شود که طرح جامع ارتقای اخلاق تحصیلی و سلامت آموزشی دانشجویان علوم پزشکی در ابعاد ۱-آموزشی (تدوین و ابلاغ منشور اخلاق تحصیلی، اختصاص ۲ واحد درسی اجباری با عنوان اخلاق حرفه‌ای)، ۲-پیشگیرانه (طراحی کارنامه سلامت تحصیلی)، ۳-حمایتی (ایجاد شبکه حامیان اخلاق تحصیلی، اعطای گواهی‌نامه صلاحیت اخلاق حرفه‌ای)، ۴-پژوهشی (اجرای پژوهش‌های کاربردی و تأسیس مرکز مطالعات اخلاق در آموزش علوم پزشکی) تدوین و اجرا شود.

ملاحظات اخلاقی

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه مصوب در دانشگاه علوم پزشکی شیراز با کد اخلاق IR.SUMS.REC.1400.284 است که با رعایت کامل اصول و ملاحظات اخلاقی انجام شد.

حمایت مالی

کلیه هزینه‌های مقاله بر عهده نویسندگان بوده و از هیچ حمایت مالی دولتی برخوردار نبوده است.

مشارکت نویسندگان

سیدجواد هاشمی: تدوین مقدمه و یافته‌ها
سعید طالبی: تدوین مقدمه و روش شناسی
فرزاد پورغلام: تدوین بحث و نتیجه گیری
تمامی نویسندگان، نسخه نهایی مقاله را مطالعه و تایید کردند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تضاد منافع احتمالی را در رابطه با تحقیق، تألیف و انتشار این مقاله اعلام نکرده‌اند.

استفاده از هوش مصنوعی در فرآیند نگارش

نویسندگان در تدوین مقاله از هوش مصنوعی استفاده نکرده‌اند.

قدردانی

نویسندگان از دانشجویان علوم پزشکی شیراز به علت شرکت در پژوهش تشکر و قدردانی می‌نمایند.

منابع

1. Resnik DB. What is ethics in research & why is it important; 2015. [Cited 2026 Jul 25]. available from: https://online225.psych.wisc.edu/wp-content/uploads/225-Master/225-UnitPages/Unit-10/Resnik_NIH_2015.pdf
2. Kalantar-Neyestanaki D, Kharazmi HA, Salajegheh F, Mirzaee F, Sorouri SH, Ghazanfarpour M, et al. [Frequency of academic dishonesty among medical university students in the world: a systematic review and meta-analysis]. Navid No. 2025; 28(94): 62-78.[Persian]
3. Zhou Y, Zhao L, Mi L, Liu SH, Yang Y, Wang Q, et al. Application and ethical implication of generative artificial intelligence in medical education: a cross-sectional study among critical care academic physicians in China. BMC Med Educ. 2025; 25(1): 1225.
4. Stojkovic VJ, Cvjetkovic S, Stamenkovic Z, Jankovic J, Piperac P, Ignjatovic Ristic D, et al. Research ethics education needs assessment in Serbian medical researchers. Ethics Behav. 2025; 35(4): 320-332.
5. Carrese JA, Malek J, Watson K, Lehmann LS, Green MJ, McCullough LB, et al. The essential role of medical ethics education in achieving professionalism: the Romanell Report. Acad Med. 2015; 90(6): 744-52.
6. Sayadinia M, Malekshoar M, Razavi BBM, Zarei T, Vatankhah M, Adibi P. Academic burnout in Iranian medical students: A review of studies done in Iran. Development Strategies in Medical Education. 2023; 10(3): 208-227.
7. Chen J, Chen G. Academic burnout among Chinese college students: A study based on FSQCA method. Acta Psychol. 2025; 253: 104701.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

8. Liu ZH, Xie Y, Sun ZH, Liu D, Yin H, Shi L. Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students: A cross-sectional study. BMC Med Educ. 2023; 23(1): 317.
9. Pashapour Badr M, Ghaffari Bagtash M. [Medical Students' Academic Burnout Model Based on Academic Tenacity, Academic Responsibility, and Moral Resilience]. Razi Journal of Medical Sciences. 2024; 31(1): 1-13.[Persian]
10. Yaghobi A, Mohagheghi H, Yarmohamadi M, Behjameh F. Predicting of self-management based on educational justice and academic burnout by mediating of academic ethics. Journal of Modern Psychological Researches. 2019; 14(54): 273–292.[Persian]
11. Ünal E. Examining the relationship between pre-service teachers' ethical reasoning levels and their academic dishonesty levels: A structural equation modelling approach. Educational Research and Reviews. 2011; 6(19): 983–991.
12. Winrow B. Do perceptions of the utility of ethics affect academic cheating?. Journal of Accounting Education. 2016; 37: 1–12.
13. Shadjoi R, GhanbariPanah A, Dortaj F, Ghasemi M. [Predicting academic dishonesty based on moral identity, emotional self-awareness, and academic self-concept in medical students]. Journal of JundiShapur Educational Development. 2022; 12(4): 1001-1010.[Persian]
14. Clark CM, Barbosa-Leiker C, Gill LM, Nguyen D. Revision and psychometric testing of the incivility in nursing education (INE) survey: Introducing the INE-R. J Nurs Educ. 2015; 54(6): 306–315.
15. Sabzian S, Garavand H. The mediating role of academic ethics in the relationship between perceptions of classroom quality and educational justice with educational citizenship behaviours. Journal of School Psychology and Institutions. 2024; 12(4): 78–92.
16. Schaufeli WB, Martínez IM, Pinto AM, Salanova M, Bakker AB. Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study: A Cross-National Study. Journal of Cross-Cultural Psychology. 2002; 33(5): 464-481.
17. Ahadi B, Moradi F, karamian M. [Predicting Academic Burnout based on Obsessive Compulsive symptoms and Procrastination]. Journal of Education Strategies in Medical Sciences. 2018; 11(4): 136-144.[Persian]
18. Akbari SS, Sedeghi Arfaee F, Yazdani Varzane MJ. [Prediction of academic incivility based on ego strength: The moderating role of shame and guilt emotions]. Journal of Modern Psychological Researches. 2023; 17(68): 33–41.[Persian]
19. Talebi S. [Confirmatory factor analysis way to achieve validity]. Iranian Journal of Medical Education 2015; 14 (11) :1020-1024.[Persian]
20. Nicolaou AI,Masoner MM. Sample size requirements in structural equation models under standard conditions. International Journal of Accounting Information System. 2013; 14(4): 256-274.
21. Wolf EJ, Harrington KM, Clark SL, Miller MW. Sample size requirements for structural equation models: An evaluation of power, bias, and solution propriety. Educ Psychol Meas. 2013; 76(6): 913-934.
22. Hobfoll SE, Freedy J. Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout. In: Schaufeli WB,Maslach C, Marek T, editors. Professional burnout: Recent developments in theory and research. Oxfordshire, UK: Taylor & Francis; 1993: 115–133.
23. Ghasemi SA, Miri M. [The role of Academic Resilience and Academic Ethics in predicting Academic Success in Students]. Bioethics Journal. 2023; 13(38): 1-10.[Persian]
24. Mbodila M, Bangani A, Mbaleki C. The impact of roadshows on improving student participation in surveys: A case study of a South African university. International Journal of Multicultural Education. 2025;27(2):1934-5267.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

The Structural Model of the Impact of Academic Ethics on Deviant Behavior and Academic Burnout

Seyed Javad Hashemi Ardakani[1], Saeed Talebi[2], Farzad Pourgholami[3]

Abstract

Introduction: *Ethics has long been regarded as a cornerstone of medical professionalism. However, rapid advances in the life sciences and the emergence of new technologies have expanded the scope of ethical challenges in medicine, prompting a reassessment of conventional approaches to ethics education. Medical education, as a central mechanism for developing the healthcare workforce, carries a particular responsibility for preparing physicians who combine up-to-date clinical knowledge with moral maturity and the capacity for sound ethical judgment in complex clinical situations. Despite widespread endorsement of ethics education by scientific and regulatory bodies and its inclusion in medical curricula, empirical evidence points to a persistent gap between students' theoretical understanding of ethical principles and their application in clinical practice. Students may acquire knowledge of ethical frameworks without developing the judgment required to apply them when confronted with actual clinical dilemmas. This gap is particularly consequential in medicine, where professional accountability and ethical commitment are integral to clinical practice. Although the educational importance of ethics has received considerable attention, its potential associations with adverse academic outcomes, particularly burnout and academic non-normative behavior, have received comparatively little empirical attention. Accordingly, this study sought to develop a structural model examining the relationships of academic ethics with academic non-normative behavior and burnout among students at Shiraz University of Medical Sciences.*

Methods: *This applied study employed a descriptive research design. The target population comprised all 2,594 students enrolled at Shiraz University of Medical Sciences. A census sampling approach was adopted, yielding 333 completed questionnaires for analysis. Data were collected using three standardized instruments: the Academic Ethics Questionnaire developed by Hosseini Nejad et al. (2015), the Academic Burnout Questionnaire developed by Schaufeli et al. (2002), and the Academic Non-Normativity Questionnaire developed by Clark et al. (2015). The data were analyzed using structural equation modeling (SEM) in AMOS.*

Results: *The results indicated that academic ethics had significant negative direct effects on academic burnout ($\beta = -0.16$) and academic deviance ($\beta = -0.26$). Academic burnout, in turn, had significant positive direct effects on its three dimensions: academic apathy ($\beta = 0.64$), reduced academic efficacy ($\beta = 0.55$), and academic fatigue ($\beta = 0.61$). Academic deviance also had significant positive direct effects on its two dimensions, severe deviance ($\beta = 0.57$) and mild deviance ($\beta = 0.66$). Furthermore, academic ethics had significant negative indirect effects on academic fatigue ($\beta = -0.10$), reduced academic efficacy ($\beta = -0.10$), and academic apathy ($\beta = -0.11$), as well as on severe ($\beta = -0.15$) and mild academic deviance ($\beta = -0.17$), through academic burnout. The results further indicated that the latent variable of academic ethics explained 41% of the variance in maintaining classroom dignity, 43% in respecting professors' dignity, 36% in ethics-based learning, and 39% in maintaining classmates' dignity. The latent variable of academic normativity explained 33% and 43% of the variance in its severe and mild dimensions, respectively. Similarly, academic burnout accounted for 37% of the variance in academic fatigue, 30% in academic inefficacy, and 41% in academic disinterest.*

Conclusion: *Academic ethics plays a pivotal role in mitigating academic burnout and reducing academic norm-violating behavior among medical students. Its direct and indirect associations with these outcomes suggest that stronger academic ethics may help alleviate academic burnout, reduce both mild and severe forms of academic misconduct, and foster a healthier educational environment. Accordingly, the systematic promotion of academic ethics deserves greater attention as a preventive and remedial strategy in medical universities.*

Keywords: Academic Ethics, Academic Burnout, Academic Deviance, Medical Students.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]

Addresses:

1. (✉) Assistant Professor, Department of Psychology and Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran. Email: j.hashemi@pnu.ac.ir
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran. Email: Saeid.talebi@pnu.ac.ir
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran. Email: farzad.pgh@pnu.ac.ir

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-18]