

The Mediating Role of Moral Sensitivity in the Relationship Between Positive Perfectionism and Academic Dishonesty

Zahra Hojati Ghalati 

MSc in Educational Psychology, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Yasouj, Yasouj, Iran. E-mail: zahrahojati833@gmail.com

Fariborz Nikdel 

Corresponding Author, Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Yasouj, Yasouj, Iran. E-mail: Fnikdel@yu.ac.ir

Mohammad Reza Firouzi 

Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Yasouj, Yasouj, Iran. E-mail: m.firoozi@yu.ac.ir

Sara Taravian 

MSc in educational psychology, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Yasouj, Yasouj, Iran. E-mail: sarataravian75@gmail.com

Abstract

The purpose of this study was to investigate the mediating role of moral sensitivity in the relationship between positive perfectionism and academic dishonesty among university students. The target population included all students at Yasouj University, from which a sample of 365 students was selected using multi-stage cluster random sampling. Participants completed the Positive Perfectionism Questionnaire (Terry-Short et al., 1995), the Moral Sensitivity Questionnaire (Narvaez, 2001), and the Academic Dishonesty Questionnaire (McCabe & Treviño, 1996). Structural equation modeling was employed to test the proposed model. The results indicated that the model had a good fit with the data. Regarding the direct effects, the findings indicated that positive perfectionism had a significant positive impact on moral sensitivity and a significant negative impact on academic dishonesty. Moreover, moral sensitivity did not have a significant effect on academic dishonesty. Additional findings revealed that moral sensitivity did not play a mediating role in the relationship between positive perfectionism and academic dishonesty. Overall, the findings emphasize the importance of positive perfectionism and moral sensitivity in reducing academic dishonesty. It is therefore recommended that strategies aimed at fostering positive perfectionism be implemented to enhance students' moral sensitivity and, in turn, decrease academic dishonesty.

Keywords: Positive perfectionism, Moral sensitivity, Academic dishonesty, Student

Cite this Article: Hojati Ghalati, Z., Nikdel, F., Firouzi, M. R., & Taravian, S. (2025). The Mediating Role of Moral Sensitivity in the Relationship Between Positive Perfectionism and Academic Dishonesty. *Educational Psychology*, 21(76), 111-145. <https://doi.org/10.22054/jep.2025.84893.4159>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Introduction

Educational systems around the world face numerous challenges, with one of the most significant being academic dishonesty. Academic dishonesty refers to unethical behaviors such as plagiarism, cheating on exams, and violations related to completing assignments, which students engage in to achieve academic success without putting in real effort (Rusdi et al., 2016; Marques et al., 2019; Costley, 2019). Additionally, providing false information, such as making excuses to extend assignment deadlines or delay exams, is also considered a form of academic dishonesty (Whitley & Keith-Spiegel, 2002). These behaviors threaten the integrity of the learning process and create a significant barrier to institutions' ability to achieve their true educational objectives.

Research findings indicate that academic dishonesty is a widespread and growing issue in educational systems worldwide (Baran & Jonason, 2020; Ives & Giukin, 2020; Hogan & Jaska, 2000). In Iran, academic cheating is notably prevalent among students, and the methods used to carry it out are varied. Studies have shown that the most common cheating methods include looking at others' papers, placing sheets in view, and exchanging answers through gestures, while the use of electronic devices and keeping notes in easily accessible places show the lowest prevalence. Furthermore, studies reveal that males tend to cheat more than females, with a higher percentage of male students falling into the high-cheating group. These results indicate that academic dishonesty, as a serious challenge in educational environments, is influenced by various factors, including gender.

Understanding and identifying the predictors of academic dishonesty is crucial, as this phenomenon can disrupt the learning process and have harmful consequences for those involved (Chow et al., 2022). One of the key variables in this area is positive perfectionism (Gaudreau et al., 2024). Perfectionism refers to a set of personality traits in which an individual sets unrealistic standards for themselves, makes detailed self-assessments of their performance, and engages in cognitive distortion, such as "all or nothing" thinking, categorizing results solely as complete success or total failure (Thomas & Bigatti, 2020). This personality trait can manifest in both adaptive (positive) and maladaptive (negative) forms. Positive perfectionism is primarily reinforced through feelings of satisfaction with progress and receiving positive feedback (Frost et al., 1993; Hamachek, 1978). Individuals

with this trait tend to have greater flexibility in their beliefs, self-control, positive self-assessment, balanced standards in interpersonal relationships, and commitment to high ethical principles. As a result, they are more likely to adhere to ethical values and act according to their principles even in difficult situations (Cui et al., 2023). Additionally, individuals with positive perfectionism, due to their focus on high academic achievements and achieving positive outcomes, demonstrate better academic performance and are less likely to engage in unethical behaviors, such as academic cheating.

Moral sensitivity is considered one of the key factors in preventing academic dishonesty, as it plays a crucial role in individuals' perception, judgment, and ethical decision-making in educational environments (Götmann et al., 2021). This trait refers to the ability to recognize ethical issues, assess the consequences of decisions, and understand the reactions of others (Kim et al., 2020). Individuals with higher moral sensitivity tend to show greater responsibility when facing academic challenges and are less likely to resort to unethical behaviors. Moreover, positive perfectionism can act as a reinforcing factor in this context, as individuals who strive for genuine progress tend to adhere more closely to ethical principles. Research has shown that individuals with higher moral sensitivity are less likely to engage in unethical behaviors such as cheating and plagiarism, and they are more committed to values such as honesty, fairness, and responsibility in their studies (Smith et al., 2013; Bloodgood et al., 2010; Luthy et al., 2009). Furthermore, educational environments that focus on promoting academic ethics and raising students' awareness of the consequences of academic dishonesty are more successful in reducing this phenomenon (McCabe et al., 2001).

Additionally, studies have shown that positive perfectionism is closely related to moral sensitivity (Yang et al., 2015). Perfectionists, due to their desire for flawlessness, tend to have a clear understanding of right and wrong in various situations and make efforts to act in accordance with ethical principles (Stoeber & Yang, 2016).

Given the negative impacts of academic dishonesty on the quality of learning and the credibility of educational systems, research in this area is essential. Understanding the relationship between positive perfectionism, moral sensitivity, and academic dishonesty could contribute to the development of effective strategies for reducing unethical behaviors in educational settings.

Research Question

Does moral sensitivity play a mediating role in the relationship between positive perfectionism and academic dishonesty?

Literature Review

Several studies have explored the relationship between perfectionism, moral sensitivity, and academic dishonesty. For instance, Mohammadzadeh (2023) found no significant link between perfectionism and academic dishonesty, suggesting that factors like moral sensitivity may play a role, which was not examined in the study. Similarly, Shagirbasha et al. (2023) found a negative relationship between adaptive perfectionism and cheating but did not explore moral sensitivity as a mediator. These studies highlight a gap in the research on how moral sensitivity mediates the relationship between positive perfectionism and academic dishonesty.

Other studies, like those by Alnajjar & Abou Hashish (2021) and Stoeber & Yang (2016), have shown that moral sensitivity impacts unethical behaviors but did not address its role in the context of perfectionism and academic dishonesty. Overall, while perfectionism and moral sensitivity both affect academic behavior, the mediating role of moral sensitivity in the link between positive perfectionism and academic dishonesty remains underexplored. This calls for further research to better understand these relationships.

Methodology

This study used a descriptive-correlational research design with structural equation modeling to collect data. The target population consisted of all students at Yasouj University enrolled in the first semester of the 2023-2024 academic year, totaling 6,300 students. Based on the Morgan table, the sample size was determined to be 361, but 400 students were selected through multi-stage cluster sampling due to questionnaire dropouts. Initially, two faculties (Humanities and Basic Sciences) were chosen, and four departments from each faculty were selected. Three classes from each department participated, and questionnaires were distributed. The researcher clarified any uncertainties and ensured that the students understood the concepts and questions before they completed the questionnaires. After collecting the completed questionnaires, 35 were discarded due to errors, leaving 365 valid questionnaires for analysis. Criteria for inclusion included

students' consent and enrollment status, while exclusion criteria involved unwillingness to complete the questionnaires, incomplete or invalid responses, graduation status, or enrollment at a university other than Yasouj. Ethical considerations emphasized voluntary participation, confidentiality, and honesty in data collection.

This study used three measurement tools: the Terry Short et al. (1995) Perfectionism Questionnaire, which measures positive perfectionism with 20 items and has a Cronbach's alpha coefficient of 0.87; the Narvaez (2001) Moral Sensitivity Questionnaire, which includes 26 items and has a Cronbach's alpha coefficient of 0.87; and the McCabe & Treviño (1996) Academic Dishonesty Questionnaire, which contains 10 items and a Cronbach's alpha coefficient of 0.77. The collected data were analyzed using both descriptive and inferential statistics, and structural equation modeling, with the help of SPSS-24 and AMOS-24 software.

Results

In this study, 365 students (310 female and 55 male) were selected as the sample, with 303 undergraduate, 52 master's, and 10 doctoral students, ranging in age from 18 to 55. Preliminary analyses were conducted to gain initial insights into the data. The results of skewness and kurtosis tests indicated that all variables fell within the acceptable range of -2 to +2, suggesting that the distribution of scores was not significantly skewed. Additionally, tolerance statistics were above the acceptable threshold (0.1), and variance inflation factors (VIF) were below 10, indicating no multicollinearity among predictor variables. The Durbin-Watson statistic ranged from 1.5 to 2.5, confirming the independence of errors and the appropriateness of structural equation modeling (SEM).

The correlation analysis revealed significant relationships between the variables. Positive perfectionism showed a significant negative correlation with academic dishonesty ($r = -0.13$, $p < 0.01$), indicating that higher levels of positive perfectionism are associated with lower levels of academic dishonesty. Similarly, moral sensitivity exhibited a significant negative correlation with academic dishonesty ($r = -0.26$, $p < 0.01$), suggesting that students with higher moral sensitivity are less likely to engage in academic dishonesty. Additionally, a positive and significant correlation was found between positive perfectionism and moral sensitivity ($r = 0.21$, $p < 0.05$). Structural equation modeling

revealed that 12% of the variance in academic dishonesty was explained by positive perfectionism and moral sensitivity. Furthermore, the t-values for the paths from positive perfectionism to moral sensitivity and from moral sensitivity to academic dishonesty were greater than 2.58, indicating significance. However, the path from positive perfectionism to academic dishonesty was not significant. Overall, the model demonstrated good fit indices, suggesting it was a reliable representation of the data.

Tab 1. Model Fit Indices for the Proposed Model

Fit Indices	X ²	df	P	X ² /df	GFI	AGFI	NFI	CFI	IFI	RMSEA
Proposed Model	62.18	33	0.01	1.88	0.96	0.94	0.96	0.96	0.96	0.04

Additional findings indicated that the path coefficients for positive perfectionism to moral sensitivity ($\beta = 0.76$, $p = 0.009$) and positive perfectionism to academic dishonesty ($\beta = -0.46$, $p = 0.000$) were statistically significant. Moreover, the path from moral sensitivity to academic dishonesty was removed from the proposed model due to its non-significance. Furthermore, the indirect effect of positive perfectionism on academic dishonesty was 0.000, meaning that moral sensitivity does not serve as a mediator in the relationship between positive perfectionism and academic dishonesty.

Discussion

Positive perfectionism serves as a protective factor against academic dishonesty, as it is associated with self-regulation and an intrinsic commitment to learning. Individuals with this trait are less likely to engage in dishonest behaviors because they perceive success as a result of their own effort and skills. Research has shown that positive perfectionism is linked to increased academic self-efficacy and emotional regulation, which ultimately reduces the likelihood of academic dishonesty. Additionally, embracing failure as part of the learning process plays a crucial role in this relationship, highlighting the importance of fostering this trait in educational settings to enhance academic integrity.

Positive perfectionism, as a multidimensional trait, has a significant impact on moral sensitivity, as individuals striving for excellence gain a deeper understanding of ethical principles. Their continuous

commitment to personal growth and overcoming psychological challenges enhances their ability to recognize moral situations and make ethical decisions. However, research indicates that moral sensitivity alone does not effectively reduce academic dishonesty.

External factors such as environmental pressures, social norms, and performance goals play a crucial role in shaping academic behavior. In competitive settings, moral sensitivity may be influenced by external motivations and fail to prevent dishonest behaviors. Additionally, mechanisms like moral disengagement and moral identity affect this relationship; mere moral sensitivity is insufficient—ethical values must be internalized to have a tangible impact on academic behavior.

The findings indicated that positive perfectionism plays a significant role in reducing academic dishonesty, and fostering this trait through educational workshops, counseling sessions, and group discussions on ethical issues can be beneficial. However, the study faced limitations such as student participation rates, restricted access to resources, and reliance on self-report questionnaires, which affect the generalizability of results. Employing supplementary methods like in-depth interviews and field observations could enhance the accuracy and reliability of findings. Additionally, given the correlational nature of the study, conducting longitudinal research is recommended to further explore causal relationships between positive perfectionism, moral sensitivity, and academic dishonesty.

Conclusion

In conclusion, positive perfectionism can serve as a protective factor against academic dishonesty by enhancing self-regulation, fostering an intrinsic commitment to learning, and promoting moral sensitivity. However, moral sensitivity alone is insufficient to prevent unethical behavior; ethical values must be internalized to exert a meaningful influence. Additionally, external factors such as environmental pressures and moral identity play a crucial role in shaping academic behavior.

Acknowledgments

The authors would like to express their sincere gratitude to all those who supported and assisted them in conducting the present study.

نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی

زهرا حجتی قلاتی

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران. رایانامه: zahrahojati833@gmail.com

فریبرز نیکدل *

نویسنده مسئول، دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران. رایانامه: Fnikdel@yu.ac.ir

محمدرضا فیروزی

دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران. رایانامه: m.firoozi@yu.ac.ir

سارا طراویان

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران. رایانامه: sarataravian75@gmail.com

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان دانشگاه یاسوج بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانشجویان دانشگاه یاسوج بود که از این جامعه نمونه‌ای به حجم ۳۶۵ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند و پرسشنامه‌های کمال‌گرایی مثبت Terry Short و همکاران (۱۹۹۵)، حساسیت اخلاقی Narvaez (۲۰۰۱) و بی‌صدافتی تحصیلی McCabe and Treviño (۱۹۹۶) میان افراد نمونه توزیع گردید. ارزیابی مدل پیشنهادی با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد الگوی پیشنهادی از برازش خوبی با داده‌ها برخوردار است. در خصوص اثرات مستقیم یافته‌ها نشان دادند کمال‌گرایی مثبت بر حساسیت اخلاقی اثر مثبت و معنادار و بر بی‌صدافتی تحصیلی اثر منفی و معنی‌دار دارد. همچنین حساسیت اخلاقی بر بی‌صدافتی تحصیلی اثر معنادار نداشت. دیگر یافته‌ها نشان داد حساسیت اخلاقی در رابطه میان کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی نقش واسطه‌ای ندارد؛ لذا پیشنهاد می‌شود برای افزایش حساسیت اخلاقی و در نتیجه کاهش بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان، پرورش کمال‌گرایی مثبت آن‌ها مورد توجه قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: بی‌صدافتی تحصیلی، حساسیت اخلاقی، دانشجوی، کمال‌گرایی مثبت

استناد به این مقاله: حجتی قلاتی، زهرا، نیکدل، فریبرز، فیروزی، محمدرضا و طراویان، سارا. (۱۴۰۴). نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۲۱(۷۶)، ۱۱۱-۱۴۵. <https://doi.org/10.22054/jep.2025.84893.4159>

مقدمه

نظام‌های آموزشی همواره در مسیر تحقق رسالت خود با چالش‌هایی مواجه بوده‌اند که هزینه‌های قابل توجهی را به آن‌ها تحمیل کرده است. یکی از مهم‌ترین این چالش‌ها که سلامت فرایند یادگیری را تهدید می‌کند، بی‌صدافتی تحصیلی^۱ است (بارانیان و همکاران، ۱۳۹۶). بی‌صدافتی تحصیلی به هرگونه رفتار غیراخلاقی گفته می‌شود که دانشجویان و دانش‌آموزان برای کسب موفقیت تحصیلی بدون تلاش واقعی انجام می‌دهند. این رفتار شامل سرقت ادبی، تقلب در امتحانات و تخلفات مرتبط با انجام تکالیف است (Rusdi et al., 2016; Marques et al., 2019; Costley, 2019). افزون بر این، عدم معرفی منابع تأمین اعتبار هنگام انتشار پژوهش‌هایی که با بودجه مشخص انجام شده‌اند (Akbulut et al., 2008) و ارائه اطلاعات نادرست، مانند بهانه‌تراشی برای تمدید مهلت تکالیف یا تعویق امتحانات (Whitley & Keith-Spiegel, 2002) نیز از مصادیق بی‌صدافتی تحصیلی به شمار می‌روند. به‌طور کلی، بی‌صدافتی تحصیلی در اشکال مختلفی بروز می‌یابد و مانعی جدی در مسیر دستیابی مؤسسات آموزشی به اهداف واقعی‌شان محسوب می‌شود (شیرزاده، ۱۴۰۳؛ آزادی ده بیدی و همکاران، ۱۴۰۰).

علی‌رغم ماهیت غیراخلاقی رفتارهای بی‌صدافتی، یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که بی‌صدافتی تحصیلی به‌عنوان یک مسئله شایع و رو به گسترش در نظام‌های آموزشی سراسر جهان مطرح است (اکبری و همکاران، ۱۴۰۰؛ Baran & Jonason, 2020؛ Ives & Giukin, 2020؛ Hogan, & Jaska, 2000). در ایران نیز تقلب تحصیلی در میان دانشجویان از شیوع قابل توجهی برخوردار است و شیوه‌های مورد استفاده برای انجام آن از تنوع بالایی برخوردارند. بر اساس مطالعه بهرامی و همکاران (۱۳۹۴)، رایج‌ترین روش‌های تقلب شامل نگاه کردن از روی دست دیگران، قرار دادن برگه‌ها در معرض دید و تبادل پاسخ از طریق ایما و اشاره است، درحالی‌که استفاده از تجهیزات الکترونیکی و نگهداری جزوه در محل‌های قابل دسترسی کمترین میزان شیوع را نشان داده‌اند. مطالعه سید حسینی نیز این الگو را تأیید کرده است، به‌گونه‌ای که ۵۲/۴٪ از دانشجویان از روی برگه دیگران نگاه کرده‌اند، ۵۰/۷٪ از طریق آگاه‌سازی استاد از اشتباه در تصحیح ورقه، به دنبال افزایش نمره خود بوده‌اند و ۴۹/۴٪ از روش ایما و اشاره برای تقلب استفاده کرده‌اند. افزون بر این، یافته‌های خامسان و

1. academic dishonesty

امیری (۱۳۹۰) نشان می‌دهد که رایج‌ترین شیوه‌های تقلب در جلسات آزمون شامل نگاه کردن به ورقه سایر دانشجویان، نوشتن تقلب روی کاغذ، نوشتن بر روی اعضای بدن و استفاده از تلفن همراه است. این نتایج بیانگر آن است که روش‌های سنتی تقلب همچنان از شیوع بالایی برخوردارند، درحالی که میزان استفاده از فناوری‌های نوین در این زمینه کمتر گزارش شده است. علاوه بر شیوه‌های مورد استفاده برای تقلب، بررسی‌های انجام شده در حوزه تفاوت‌های جنسیتی در میزان ارتکاب تقلب نیز الگوهای مشخصی را نشان می‌دهد. به عنوان مثال، پژوهش علی‌وردی‌نیا و همکاران (۱۴۰۲) نشان می‌دهد که پسران نسبت به دختران میزان تقلب بالاتری دارند؛ به گونه‌ای که ۱۷/۸٪ از دانشجویان پسر و ۸٪ از دانشجویان دختر در گروه با میزان تقلب بالا قرار گرفته‌اند. همچنین، حدود ۷۰٪ از پسران دارای میزان تقلب متوسط به بالا بوده‌اند، درحالی که این میزان در میان دانشجویان دختر ۵۲٪ گزارش شده است. بررسی این یافته‌ها نشان می‌دهد که بی‌صدافتی تحصیلی به عنوان یک چالش جدی در محیط‌های آموزشی، تحت تأثیر عوامل مختلفی از جمله جنسیت قرار دارد. بی‌صدافتی تحصیلی، همچون سایر رفتارهای غیراخلاقی، پیامد و چالش‌های گسترده‌ای برای جامعه علمی به همراه دارد. یکی از این پیامدها کاهش حمایت اجتماعی از علم و تنزل جایگاه علمی کشور است (کیائی طالقانی و زین‌آبادی، ۱۳۹۹). افزون بر این، تجربه موفقیت‌آمیز تقلب در مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد می‌تواند احتمال تکرار این رفتار در فعالیت‌های حرفه‌ای آینده فرد را افزایش دهد. یکی دیگر از چالش‌های مهم بی‌صدافتی تحصیلی، نابرابری در حقوق و فرصت‌های علمی است. دانشجویانی که در آزمون‌ها و تکالیف تقلب می‌کنند، ممکن است نمراتی بالاتر از سطح واقعی شایستگی خود کسب کنند. در نظام آموزش عالی ایران، برخی دستورالعمل‌های تشویقی نظیر ورود به مقاطع بالاتر بر اساس معدل یا اعطای امتیازات خاص علمی-پژوهشی به دانشجویان برتر، می‌تواند آثار منفی تقلب را در زمینه عدالت آموزشی برجسته‌تر کنند. این شرایط نه تنها موجب نارضایتی دانشجویان متعهد می‌شود، بلکه اعتماد به نظام آموزشی را نیز کاهش می‌دهد. از سوی دیگر، مأموریت بنیادین نهاد آموزش عالی شامل حفظ و ارتقای دانش، انتقال آن به نسل‌های جدید، و همچنین توسعه شخصی، اجتماعی، فرهنگی و فکری اعضای جامعه دانشگاهی است. دانشجویانی که مرتکب تقلب می‌شوند، نه تنها از مدرک خود به عنوان گواهی کسب دانش بهره‌مند نمی‌شوند، بلکه فرصت تجربه کشمکش‌های فکری و اخلاقی را، که برای رشد

فردی ضروری است، از دست می‌دهند. در نتیجه، تساهل نسبت به بی‌صدقاتی تحصیلی می‌تواند به فرسایش سرمایه فکری و اخلاقی جامعه منجر شود و روند توسعه و پیشرفت علمی را با چالش‌های جدی مواجه سازد (اکبری خودلان، ۱۳۹۸).

در راستای پیشگیری از این پیامدها، پژوهشگران به بررسی متغیرهای مرتبط و تأثیرگذار بر بی‌صدقاتی تحصیلی پرداخته‌اند (علی‌پور و همکاران، ۱۴۰۲). یکی از متغیرهای مورد توجه در این حوزه، کمال‌گرایی مثبت^۱ است (Gaudreau et al., 2024). کمال‌گرایی به مجموعه‌ای از ویژگی‌های شخصیتی اطلاق می‌شود که در آن فرد معیارهایی غیرواقع‌بینانه برای خود تعیین می‌کند، ارزیابی دقیقی از عملکرد خویش به عمل می‌آورد و درگیر تحریف شناختی «همه‌یا هیچ» می‌شود، به این معنا که نتایج را صرفاً در دو مقوله موفقیت کامل یا شکست مطلق طبقه‌بندی می‌کند (Thomas & Bigatti, 2020). این ویژگی شخصیتی می‌تواند در دو بعد سازگار (مثبت) و ناسازگار (منفی) نمود یابد (دهقان مروستی، ۱۴۰۱). کمال‌گرایی مثبت عمدتاً از طریق احساس رضایت از پیشرفت و دریافت بازخوردهای مثبت تقویت می‌شود (Frost et al., 1993; Hamachek, 1978). افراد دارای این ویژگی، به دلیل انعطاف‌پذیری در باورها، خودکنترلی، خودارزیابی مثبت، استانداردهای متعادل در روابط بین فردی و التزام به اصول اخلاقی متعالی، تمایل بیشتری به رعایت ارزش‌های اخلاقی دارند و حتی در شرایط دشوار نیز مطابق با اصول اخلاقی خود عمل می‌کنند (Cui et al., 2023). علاوه بر این، افرادی که از کمال‌گرایی مثبت برخوردارند، به دلیل تمرکز بر موفقیت‌های تحصیلی سطح بالا و دستیابی به پیامدهای مثبت، عملکرد تحصیلی مطلوب‌تری از خود نشان داده و کمتر در رفتارهای غیراخلاقی همچون تقلب تحصیلی مشارکت می‌کنند (پاشا و بزرگیان، ۱۳۹۰؛ دانش و همکاران، ۱۳۹۱).

حساسیت اخلاقی^۲ یکی دیگر از عوامل مؤثر در پیشگیری از بی‌صدقاتی تحصیلی محسوب می‌شود (Göttnann et al., 2021). این ویژگی به توانایی تشخیص مسائل اخلاقی، ارزیابی پیامدهای تصمیمات و درک واکنش‌های دیگران اشاره دارد (Kim et al., 2020). افرادی که از حساسیت اخلاقی بالاتری برخوردارند، در مواجهه با چالش‌های تحصیلی، مسئولیت‌پذیری بیشتری نشان داده و کمتر به رفتارهای غیراخلاقی متوسل می‌شوند. علاوه بر این، کمال‌گرایی مثبت می‌تواند نقش تقویتی در این زمینه ایفا کند، زیرا افرادی که برای

1. positive perfectionism

2. moral sensitivity

پیشرفت واقعی تلاش می‌کنند، پابندی بیشتری به اصول اخلاقی دارند. تحقیقات نشان داده‌اند که افرادی با حساسیت اخلاقی بالاتر، کمتر در رفتارهای غیراخلاقی نظیر تقلب و سرقت علمی مشارکت می‌کنند و بیشتر به ارزش‌هایی همچون صداقت، عدالت و مسئولیت‌پذیری در تحصیل پایبندند (Smith et al., 2013; Bloodgood et al., 2010; Luthy et al., 2009). همچنین، محیط‌های آموزشی که بر ترویج اخلاق تحصیلی و افزایش آگاهی دانشجویان از پیامدهای بی‌صداقتی تحصیلی تمرکز دارند، در کاهش این پدیده موفق‌تر هستند (McCabe et al., 2001).

از سوی دیگر، پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که کمال‌گرایی مثبت با حساسیت اخلاقی ارتباط نزدیکی دارد (Yang et al., 2015). افرادی که دارای کمال‌گرایی مثبت هستند، به دلیل تمایل به بی‌عیب و نقص بودن، معمولاً آگاهی دقیقی از درستی و نادرستی در موقعیت‌های مختلف دارند و تلاش می‌کنند مطابق با اصول اخلاقی رفتار کنند. این افزایش آگاهی اخلاقی می‌تواند موجب شود که آن‌ها نسبت به مسائل اخلاقی حساس‌تر باشند و در برابر بی‌عدالتی‌های مشاهده‌شده واکنش نشان دهند. علاوه بر این، افراد کمال‌گرا اغلب خودانتقادی شدیدی دارند و این ویژگی می‌تواند به ارزیابی‌های اخلاقی سخت‌گیرانه‌تری از رفتارهای خود و دیگران منجر شود. همچنین، این افراد در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی، معیارهای دقیق‌تری را مدنظر قرار می‌دهند و تمایل دارند از هرگونه رفتار مغایر با اصول اخلاقی اجتناب کنند. این ویژگی در محیط‌های آموزشی می‌تواند منجر به کاهش رفتارهای غیراخلاقی نظیر تقلب و سرقت علمی شود، زیرا کمال‌گرایان مثبت به دنبال حفظ تصویر مطلوب از خود بوده و هرگونه خدشه به آن را تهدیدی برای اعتبار شخصی‌شان می‌دانند (Stoeber & Yang, 2016).

باتوجه به اینکه بی‌صداقتی تحصیلی یکی از چالش‌های اساسی نظام‌های آموزشی است و می‌تواند بر کیفیت یادگیری، رشد فردی و اعتبار دانشگاه‌ها تأثیر منفی بگذارد و همچنین تحقیقات نشان داده‌اند که تقلب و سایر اشکال بی‌صداقتی تحصیلی نه تنها باعث کاهش مهارت‌های علمی دانشجویان و ناکارآمدی آنان در محیط کار می‌شود، بلکه اعتبار مدارک دانشگاهی را نیز تضعیف می‌کند (Run-xian & Xiao-pin, 2007)، ضرورت پژوهش در این حوزه را دوچندان کرده است. علاوه بر این، با در نظر گرفتن این موضوع که پژوهش‌ها نشان داده‌اند کمال‌گرایی مثبت قادر به پیش‌بینی بی‌صداقتی تحصیلی است و همچنین

حساسیت اخلاقی نیز می‌تواند بی‌صدافتی تحصیلی را پیش‌بینی کند، و از طرفی کمال‌گرایی مثبت با حساسیت اخلاقی مرتبط است، این سؤال پیش می‌آید که رابطه بین متغیرهای گفته‌شده چگونه است و آیا می‌توان گفت حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت با بی‌صدافتی تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد؟

پیشینه پژوهش

شواهد تجربی متعددی در خصوص رابطه متغیرهای گفته‌شده وجود دارد. در پژوهش محمدزاده (۱۴۰۲) با عنوان «رابطه کمال‌گرایی با بی‌صدافتی تحصیلی: نقش واسطه‌ای احساس شایستگی و جهت‌گیری انگیزشی دانش‌آموزان تیزهوش»، نتایج نشان داد که بین کمال‌گرایی و بی‌صدافتی تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد و احساس شایستگی و جهت‌گیری انگیزشی نیز نتوانستند نقش واسطه‌ای ایفا کنند. این یافته‌ها ممکن است به دلیل عدم توجه به متغیرهای شخصیتی مرتبط با اخلاق، مانند حساسیت اخلاقی، باشد که می‌توانند در تبیین رفتارهای تحصیلی غیراخلاقی نقش داشته باشند؛ بنابراین، بررسی نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در این رابطه می‌تواند به درک بهتری از عوامل مؤثر بر بی‌صدافتی تحصیلی منجر شود.

پژوهش Shagirbasha و همکاران (2023) تحت عنوان «آیا کمال‌گرایی سازگارانه رفتار تقلب الکترونیکی را در میان مدیران پرورش می‌دهد؟» نشان داد که کمال‌گرایی سازگارانه با رفتار تقلب الکترونیکی رابطه منفی و معناداری دارد. هرچند این مطالعه به تأثیر کمال‌گرایی بر رفتارهای غیراخلاقی پرداخته است، اما به بررسی نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در این رابطه نپرداخته و زمینه تحصیلی را نیز مورد توجه قرار نداده است. این خلأ پژوهشی نشان‌دهنده نیاز به مطالعه‌ای است که به‌طور خاص به نقش حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی بپردازد.

در پژوهش حسین‌پور و همکاران (۱۴۰۰) با عنوان «بررسی اثر سلامت روانی و کمال‌گرایی بر تصمیم‌گیری اخلاقی حسابداران با نقش میانجی اهمال‌کاری»، یافته‌ها نشان داد که کمال‌گرایی منجر به تصمیم‌گیری اخلاقی می‌شود. با این حال، این مطالعه به نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی و رفتارهای غیراخلاقی نپرداخته و زمینه تحصیلی را نیز مورد بررسی قرار نداده است. این موضوع نشان‌دهنده ضرورت پژوهشی است که به بررسی این متغیرها در محیط‌های تحصیلی بپردازد.

پژوهش محبی و جوکار (۱۴۰۱) با عنوان «نقش میانجی حساسیت به عدالت در رابطه بین سبک‌های دل‌بستگی و بی‌صدقاتی تحصیلی دانشجویان» نشان داد که حساسیت به عدالت با بی‌صدقاتی تحصیلی رابطه منفی و معناداری دارد. این مطالعه به بررسی نقش واسطه‌ای حساسیت به عدالت در رابطه بین سبک‌های دل‌بستگی و بی‌صدقاتی تحصیلی پرداخته است، اما به‌طور مستقیم به رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدقاتی تحصیلی و نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در این رابطه نپرداخته است. این خلأ پژوهشی نیازمند توجه در مطالعات آتی است.

در پژوهش Alnajjar and Abou Hashish (2021) با عنوان «آگاهی اخلاقی و حساسیت اخلاقی دانشجویان کارشناسی پرستاری: ارزیابی و عوامل مؤثر» نشان داد که پرستارانی که رفتارهای اخلاقی از خود نشان داده بودند، کمتر مرتکب سرقت ادبی شده‌اند. هرچند این پژوهش به رابطه بین حساسیت اخلاقی و رفتارهای غیراخلاقی پرداخته است، اما به‌طور خاص به نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدقاتی تحصیلی توجه نکرده است. این خلأ پژوهشی نشان‌دهنده نیاز به مطالعاتی است که به بررسی این جنبه‌ها بپردازند.

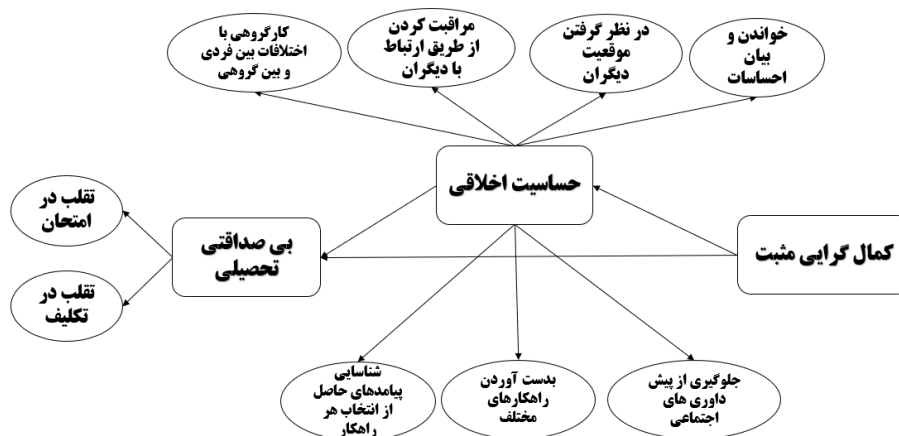
پژوهش Stoeber and Yang (2016) با عنوان «کمال‌گرایی و ارزش‌های اخلاقی، فضایل و قضاوت‌ها»، یافته‌ها نشان داد که کمال‌گرایی با ارزش‌های اخلاقی رابطه مثبت و معناداری دارد. بااین‌حال، این مطالعه به بررسی نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدقاتی تحصیلی نپرداخته است. این خلأ پژوهشی نیازمند توجه در مطالعات آینده است.

در جمع‌بندی می‌توان گفت بررسی‌های پیشین نشان می‌دهد که کمال‌گرایی و حساسیت اخلاقی از عوامل مؤثر بر رفتارهای تحصیلی غیراخلاقی هستند. بااین‌حال، نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدقاتی تحصیلی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. برخی مطالعات به عدم وجود رابطه معنادار بین کمال‌گرایی و بی‌صدقاتی تحصیلی اشاره کرده‌اند و برخی دیگر رابطه منفی بین کمال‌گرایی سازگارانه و رفتارهای غیراخلاقی را نشان داده‌اند. همچنین، تأثیر متغیرهای شخصیتی مرتبط با اخلاق، مانند حساسیت اخلاقی، در تبیین رفتارهای تحصیلی غیراخلاقی مورد غفلت قرار گرفته است. این خلأ پژوهشی نیازمند مطالعاتی است که به‌طور خاص به بررسی نقش واسطه‌ای حساسیت

اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی پیردازند تا درک بهتری از عوامل مؤثر بر رفتارهای تحصیلی غیراخلاقی حاصل شود.

شکل ۱ مدل مفهومی پژوهش را نشان می‌دهد. در این پژوهش متغیر کمال‌گرایی مثبت به‌عنوان متغیر پیش‌بین، حساسیت اخلاقی به‌عنوان متغیر واسطه‌ای و بی‌صدافتی تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شد.

شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش



روش

ی نوع پژوهش حاضر باتوجه به روش جمع‌آوری داده‌ها توصیفی - همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانشجویان دانشگاه یاسوج بودند که در نیمسال اول تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند. تعداد این جامعه آماری بر اساس اداره آمار، بالغ بر ۶۳۰۰ نفر بود. در پژوهش حاضر، تعداد نمونه بر اساس جدول مورگان تعیین شد؛ بنابراین تعداد نمونه مناسب با توجه به جامعه آماری این پژوهش، ۳۶۱ نفر بود؛ اما به دلیل ریزش تعدادی از پرسشنامه در تجزیه و تحلیل، ۴۰۰ نفر به‌عنوان نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. بدین صورت که ابتدا از بین دانشکده‌های دانشگاه یاسوج دو دانشکده علوم انسانی و علوم پایه انتخاب شدند. سپس رشته‌های هر دو دانشکده لیست شدند و چهار رشته از هر دانشکده (رشته‌های شیمی، زیست‌شناسی، فیزیک و ریاضی از دانشکده علوم پایه و رشته‌های

روان‌شناسی، زبان انگلیسی، جامعه‌شناسی و اقتصاد از دانشکده علوم انسانی) انتخاب شدند و از هر رشته ۳ کلاس به‌عنوان نمونه برگزیده‌شده و پرسشنامه‌های کتبی در اختیارشان قرار گرفت. طی این فرآیند، پژوهشگر به ابهامات و سؤالات دانشجویان پاسخ داد و راهنمایی‌های لازم را ارائه داد تا اطمینان حاصل شود که دانشجویان مفاهیم و سؤالات پرسشنامه را به‌درستی درک کرده‌اند. پس از توزیع، دانشجویان با دقت به سؤالات پاسخ دادند و پرسشنامه‌های تکمیل‌شده را به پژوهشگر بازگرداندند. پژوهشگر سپس این پرسشنامه‌ها را جمع‌آوری و آنان را برای تحلیل داده‌ها آماده کرد. درنهایت، ۳۵ پرسشنامه به دلیل مخدوش بودن حذف شدند و ۳۶۵ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

هر پژوهشی دارای معیارهای ورود و خروج نمونه آماری از پژوهش است. ازجمله معیارهای ورود به این مطالعه می‌توان به رضایت کامل شرکت‌کنندگان برای تکمیل پرسشنامه‌ها و دانشجو بودن آن‌ها اشاره کرد. همچنین، معیارهای خروج شامل عدم تمایل برای تکمیل پرسشنامه‌ها، مخدوش بودن پرسشنامه‌ها یا پاسخگویی ناقص به آن‌ها، فارغ‌التحصیل بودن و دانشجو بودن در دانشگاهی غیر از یاسوج است.

آنچه در شرکت در یک پژوهش اهمیت دارد، احساس عدم اجبار برای این کار است؛ بنابراین با تمام احترام، هدف از اجرای این پژوهش برای شرکت‌کنندگان بیان شد و به آنان اطمینان داده شد که نیازی به نوشتن مشخصات هویتی خود ندارند. همچنین رعایت امانت و صداقت علمی و اطمینان دادن به شرکت‌کنندگان در این مورد که پرسشنامه‌ها صرفاً موضوعات مربوط به آنچه در پرسشنامه آورده شده را می‌سنجد، از الزامات دیگر پژوهش حاضر بود. در ادامه پرسشنامه‌های مورد استفاده در این مطالعه آورده شده است:

پرسشنامه کمال‌گرایی Terry Short و همکاران (1995): Terry Short و همکاران (1995) ابزاری مبتنی بر طیف شامل ۴۰ گویه که ۲۰ مورد آن کمال‌گرایی مثبت و ۲۰ مورد کمال‌گرایی منفی است را برای سنجش کمال‌گرایی مثبت و منفی تهیه کردند و پاسخ‌ها در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت بین کاملاً موافق و کاملاً مخالفم داده شد. در این پژوهش تنها از مؤلفه کمال‌گرایی مثبت استفاده شده است. ۲۰ سؤال (۲، ۳، ۹، ۶، ۱۴، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۲، ۳۴، ۳۵، ۳۷، ۴۰) کمال‌گرایی مثبت و بیست مورد دیگر (۱، ۴، ۵، ۷، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۲۰، ۲۲، ۲۶، ۲۷، ۳۱، ۳۳، ۳۶، ۳۸، ۳۹) کمال‌گرایی منفی را می‌کند. حداقل نمره آزمودنی‌ها در هر مقیاس آزمون ۴۰ و حداکثر نمره ۲۰۰ خواهد

بود. ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه‌های کمال‌گرایی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۸۱ گزارش شد. ضرایب همبستگی خرده مقیاس‌های کمال‌گرایی مثبت و منفی با مقیاس هویت و هیجان کمال‌گرایی به ترتیب ۰/۴۶- و ۰/۵۳ بود (به نقل از ابوالقاسمی و همکاران، ۱۳۸۶). در مطالعه قنبری (۱۴۰۱)، آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های کمال‌گرایی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۵۹ و ۰/۶۲ گزارش شد. بشارت (۱۳۸۲) و وطن‌خواه و سامانی (۱۳۹۵) روایی این پرسشنامه را مناسب گزارش کرده‌اند. روایی سازه از طریق بررسی شاخص‌های برازش بررسی شد. مقادیر شاخص‌های برازش همگی در محدوده قابل قبول قرار داشتند. Terry Short و همکاران (1995) با اجرای این مقیاس بر روی چهار گروه از ورزشکاران، بیماران افسرده، بیماران مبتلا به اختلال تغذیه و گروه کنترل اعتبار این سازه را بالا گزارش کرده‌اند (به نقل از شعرا، ۱۳۹۱). پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر برابر با ۰/۸۷ به دست آمد. پرسشنامه حساسیت اخلاقی Narvaez (2001): این پرسش‌نامه که شامل ۲۶ گویه است، هفت مؤلفه خواندن و بیان احساسات (گویه‌های ۱، ۲ و ۳)، در نظر گرفتن موقعیت دیگران (گویه‌های ۴، ۵، ۶ و ۷)، مراقبت کردن از طریق ارتباط با دیگران (گویه‌های ۸، ۹، ۱۰ و ۱۱)، کارگروهی با اختلافات بین فردی و بین گروهی (گویه‌های ۱۲، ۱۳، ۱۴ و ۱۵)، جلوگیری از پیش‌داوری‌های اجتماعی (گویه‌های ۱۶، ۱۷ و ۱۸)، به دست آوردن راهکارهای مختلف (گویه‌های ۱۹، ۲۰، ۲۱ و ۲۲) و شناسایی پیامدهای حاصل از انتخاب هر راهکار (گویه‌های ۲۳، ۲۴، ۲۵ و ۲۶) را می‌سنجد. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) است. پایایی مؤلفه‌ها و نمره کل پرسشنامه توسط Narvaez (2001) بین ۰/۵۴ تا ۰/۷۸ به دست آمد و روایی سازه آن نیز مناسب گزارش شده است. روایی سازه از طریق بررسی شاخص‌های برازش بررسی شد. مقادیر شاخص‌های برازش همگی در محدوده قابل قبول قرار داشتند (به نقل از محمدی، ۱۳۹۸). این پرسشنامه برای اولین بار در ایران توسط محمدی (۱۳۹۸) ترجمه و هنجاریابی شد و پایایی مؤلفه‌های خواندن و بیان احساسات، در نظر گرفتن موقعیت دیگران، مراقبت کردن از طریق ارتباط با دیگران، کارگروهی با اختلافات بین فردی و بین گروهی، جلوگیری از پیش‌داوری‌های اجتماعی، به دست آوردن راهکارهای مختلف و شناسایی پیامدهای حاصل از انتخاب هر راهکار به ترتیب برابر با ۰/۸۰، ۰/۸۷، ۰/۸۵، ۰/۸۳، ۰/۹۰، ۰/۹۲ و ۰/۸۶ و روایی سازه آن مناسب گزارش شد. در این پژوهش نیز در این پژوهش نیز روایی سازه از طریق بررسی

شاخص‌های برازش بررسی شد. مقادیر شاخص‌های برازش همگی در محدوده قابل قبول قرار داشتند (محمدی، ۱۳۹۸). پایایی مؤلفه‌های خواندن و بیان احساسات، در نظر گرفتن موقعیت دیگران، مراقبت کردن از طریق ارتباط با دیگران، کار گروهی با اختلافات بین فردی و بین گروهی، جلوگیری از پیش‌داوری‌های اجتماعی، به دست آوردن راهکارهای مختلف، شناسایی پیامدهای حاصل از انتخاب هر راهکار و نمره کل پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۸۱، ۰/۷۳، ۰/۷۰، ۰/۸۶، ۰/۷۷، ۰/۶۹، ۰/۸۵ و ۰/۸۷ به دست آمد.

پرسشنامه بی‌صدافتی تحصیلی McCabe and Treviño (1996): این پرسش‌نامه که شامل ۱۰ گویه است، دو مؤلفه تقلب در امتحان (گویه‌های ۲، ۴، ۶، ۹ و ۱۰) و تقلب در تکلیف (گویه‌های ۱، ۳، ۵، ۷ و ۸) را می‌سنجد. در این پرسش‌نامه تعدادی رفتارهایی که مشخصه بی‌صدافتی تحصیلی هستند به شرکت‌کنندگان ارائه شده و از آن‌ها خواسته می‌شود با استفاده از یک مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای (همیشه (۵) و هرگز (۱)) به گویه‌ها پاسخ دهند. McCabe and Treviño (1996) روایی سازه این پرسش‌نامه را مناسب و ضریب آلفای کرونباخ کل آن را ۰/۸۳ گزارش کرده‌اند. روایی سازه از طریق بررسی شاخص‌های برازش بررسی شد. مقادیر شاخص‌های برازش همگی در محدوده قابل قبول قرار داشتند این پرسش‌نامه در ایران توسط جوکار و حق‌نگهدار (۱۳۹۵) هنجاریابی شد و ضریب پایایی برای بعد تقلب در امتحان ۰/۸۱، تقلب در تکلیف ۰/۵۱ و برای نمره کل ۰/۷۸ گزارش شد. همچنین روایی آن از روش تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی مناسب گزارش شد. در ایران نیز حسینی جمور (۱۳۹۸) در پژوهش خود ضرایب آلفای کرونباخ را برای مؤلفه‌های تقلب در امتحان، تقلب در تکلیف و کل به ترتیب برابر با ۰/۸۸، ۰/۸۳ و ۰/۹۲ گزارش کرد. پایایی مؤلفه‌های تقلب در امتحان، تقلب در تکلیف و نمره کل با استفاده از روش آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۷۱، ۰/۷۴ و ۰/۷۷ به دست آمد.

داده‌های جمع‌آوری شده در دو بخش آمار توصیفی و آمار استنباطی تحلیل شدند. در بخش توصیفی، میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات، چولگی و کشیدگی متغیرهای مورد مطالعه بررسی شد. در بخش استنباطی، داده‌های به دست آمده از پرسشنامه‌ها با استفاده از معادلات ساختاری و با کمک نرم‌افزارهای SPSS-24 و AMOS-24 تحلیل شدند و فرضیه‌های پژوهش مورد آزمون قرار گرفتند.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که ۳۶۵ دانشجو (۳۱۰ دختر و ۵۵ پسر) که ۳۰۳ نفر از آنان در مقطع کارشناسی، ۵۲ نفر در مقطع کارشناسی ارشد و ۱۰ نفر در مقطع دکترا مشغول به تحصیل بودند و در رده سنی بین ۱۸ تا ۵۵ قرار داشتند، به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. پیش از انجام تجزیه و تحلیل‌های اصلی، چند تحلیل مقدماتی جهت کسب بینشی اولیه در ارتباط با داده‌ها انجام گرفت. جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل نمره	حداکثر	چولگی	کشدگی
کمال‌گرایی مثبت	۷۶/۶۷	۱۲/۷۶	۴۱	۱۱۳	۰/۰۰۱	-۰/۱۶
خواندن و بیان احساسات	۶/۹۴	۱/۸۵	۲	۱۰	-۰/۵۹	-۰/۱۹
در نظر گرفتن موقعیت دیگران	۶/۷۵	۱/۷۹	۲	۱۰	-۰/۳۷	-۰/۲۰
مراقبت کردن از طریق ارتباط با دیگران	۱۰/۹۸	۲/۷۱	۳	۱۵	-۰/۷۰	-۰/۲۹
کارگروهی با اختلافات بین فردی و بین گروهی	۱۳/۶۷	۳/۱۳	۵	۲۰	-۰/۰۲	-۰/۲۴
جلوگیری از پیش‌داوری‌های اجتماعی	۱۰/۳۳	۲/۱۷	۵	۱۵	-۰/۰۲	-۰/۲۲
به دست آوردن راهکارهای مختلف	۱۴/۳۵	۳/۱۵	۶	۲۱	-۰/۰۳	-۰/۲۶
شناسایی پیامدهای حاصل از انتخاب هر راهکار	۱۴/۴۷	۳/۰۸	۶	۲۰	-۰/۰۶	-۰/۳۳
حساسیت اخلاقی	۹۱/۸۷	۱۵/۲۷	۳۶	۱۷۳	-۰/۰۰۴	-۰/۱۵
تقلب در تکلیف	۱۰/۹۲	۳/۹۴	۵	۶۲	۰/۷۶	۰/۱۸
تقلب در امتحان	۱۰/۹۶	۵/۵۵	۳	۲۱	۰/۰۶	-۰/۳۰
بی‌صدافتی تحصیلی	۲۱/۷۱	۸/۶۲	۱۰	۸۱	۰/۰۴	-۰/۲۷

جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش را نمایش می‌دهد. نتایج مربوط به کجی و کشیدگی برای بررسی نرمال بودن داده‌ها ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقادیر کجی و کشیدگی در تمامی متغیرها در بازه $+2$ و -2 قرار دارند که نشان‌دهنده عدم انحراف زیاد توزیع نمرات متغیرها از توزیع نرمال است. دیگر نتایج بررسی پیش‌فرض‌ها نشان داد که آماره تحمل و عامل تورم واریانس برای متغیر کمال‌گرایی مثبت برابر با $0/92$ و $1/07$ و برای متغیر حساسیت اخلاقی برابر با $0/92$ و $1/07$ است در نتیجه هیچ‌یک از مقادیر آماره تحمل کمتر از حد مجاز $0/1$ و هیچ‌یک از مقادیر عامل تورم واریانس بیشتر از حد مجاز 10 نیستند. با توجه به اینکه هم خطی چندگانه در متغیرهای پیش‌بین مشاهده نشد، می‌توان از

می‌توان از مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده کرد.

جدول ۲. ضرایب همبستگی پیرسون متغیرهای پژوهش

متغیر	۱. کمال گرایی مثبت	۲. خواندن و بیان احساسات	۳. در نظر گرفتن موقعیت دیگران	۴. مراقبت کردن از طریق ارتباط با دیگران	۵. کار گروهی با اختلافات بین فردی و بین گروهی	۶. جلوگیری از پیش‌داوری‌های اجتماعی
۱	۱	۰/۱۶ ^{***}	۰/۰۶	۰/۱۹ ^{***}	۰/۰۵	۰/۱۱ [*]
۲		۱	۰/۱۹ ^{***}	۰/۲۷ ^{***}	۰/۲۵ ^{***}	۰/۳۳ ^{***}
۳			۱	۰/۳۰ ^{***}	۰/۲۸ ^{***}	۰/۱۳ ^{***}
۴				۱	۰/۴۴ ^{***}	۰/۳۷ ^{***}
۵					۱	۰/۴۱ ^{***}
۶						۱
۷						
۸						
۹						
۱۰						
۱۱						
۱۲						

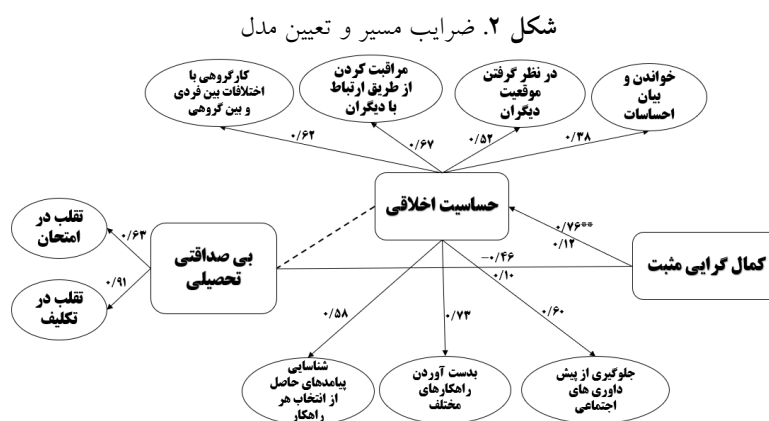
متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۷. به دست آوردن راهکارهای مختلف	۰/۲۱**	۰/۳۴**	۰/۳۱**	۰/۳۶**	۰/۴۰**	۰/۴۵**	۱					
۸. شناسایی پیامدهای حاصل از انتخاب هر راهکار	۰/۱۶**	۰/۳۶**	۰/۴۴**	۰/۳۵**	۰/۳۳**	۰/۳۸**	۰/۴۵**	۱				
۹. نمره حساسیت اخلاقی	۰/۲۱**	۰/۵۳**	۰/۵۱**	۰/۷۰**	۰/۷۱**	۰/۶۵**	۰/۸۸**	۰/۶۷**	۱			
۱۰. تقلب در امتحان	-۰/۰۷	-۰/۰۷	-۰/۱۱*	-۰/۱۳**	-۰/۱۱*	-۰/۱۵**	-۰/۲۳**	-۰/۰۵	-۰/۱۹**	۱		
۱۱. تقلب در تکلیف	-۰/۱۴**	-۰/۱۶**	-۰/۱۲*	-۰/۲۱**	-۰/۱۵**	-۰/۱۶**	-۰/۲۳**	-۰/۲۱**	-۰/۲۷**	۰/۵۷**	۱	
۱۲. بی‌صدافتی تحصیلی نمره کل	-۰/۱۳*	-۰/۱۸**	-۰/۱۲*	-۰/۱۸**	-۰/۱۴**	-۰/۱۶**	-۰/۲۴**	-۰/۱۶**	-۰/۲۶**	۰/۷۸**	۰/۸۹**	۱

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

یکی دیگر از مفروضات مهم در معادلات ساختاری، وجود روابط همبستگی معنی‌دار بین متغیرها است که جدول ۲ ضرایب همبستگی پیرسون متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. نتایج جدول ۲ نشان داد کمال‌گرایی مثبت ($r=0.13$, $p=0.01$)، حساسیت اخلاقی ($r=0.26$, $p=0.01$) با بی‌صدافتی تحصیلی رابطه منفی و معنی‌دار و کمال‌گرایی مثبت با حساسیت اخلاقی ($r=0.21$, $p=0.05$) رابطه مثبت و معنی‌دار دارد.

جهت ارزیابی الگوی پیشنهادی از الگوی معادلات ساختاری (SEM) استفاده شد. تمامی تحلیل‌ها با استفاده از نرم‌افزار Amos-24 انجام شد. جهت آزمون برازش الگوی پیشنهادی

با داده‌ها از شاخص‌های مقدار مجذور کای (X^2)، شاخص هنجار شده مجذور کای (X^2/df)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) استفاده شد. الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر شامل سه متغیر کمال‌گرایی مثبت، حساسیت اخلاقی و بی‌صدافتی تحصیلی است. پیش از بررسی ضرایب ساختاری، برازندگی الگوی اصلی مورد بررسی قرار گرفت. شکل ۲ الگوی پیشنهادی را در حالت استاندارد نشان می‌دهد.



جدول ۳ برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها بر اساس شاخص‌های برازندگی را نشان می‌دهد.

جدول ۳. شاخص‌های برازش الگوی پیشنهادی

شاخص‌ها	X^2	df	X^2/df	GFI	AGFI	NFI	CFI	IFI	RMSEA
الگوی پیشنهادی	۶۲/۱۸	۳۳	۱/۸۸	۰/۹۶	۰/۹۴	۰/۹۶	۰/۹۶	۰/۹۶	۰/۰۴

برای بررسی برازش مدل فرضی، شاخص‌های برازش مجذور کای (X^2) و ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) که برای مدل‌های خوب کمتر از ۰/۰۵ و برای مدل‌های متوسط بین ۰/۰۵ تا ۰/۰۸ و برای مدل‌های ضعیف‌تر بالاتر از ۰/۱ است (Browne & Cudeck, 1992)، بررسی شدند. بر اساس یک قاعده کلی، شاخص‌های برازندگی تطبیقی (CFI) و نیکویی برازش (GFI)، در مدل‌های خوب بین ۰/۹ تا ۰/۹۵ است. هرچه

این مقدار به ۱ نزدیک‌تر باشد نشان از برازش بهتر مدل دارد (Kline, 2005). همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، تمامی مقادیر در بازه مناسب قرار دارند؛ بنابراین، مدل پیشنهادی برازش قابل‌قبولی با داده‌ها دارد. در ادامه مسیرهای مستقیم مدل پیشنهادی کلی موردبررسی قرار گرفت که یافته‌های آن در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. ضرایب استاندارد و غیراستاندارد مسیرهای مستقیم مدل پیشنهادی پژوهش

مسیر	ضریب استاندارد	ضریب غیراستاندارد	خطای استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معنی‌داری
کمال‌گرایی مثبت ← حساسیت اخلاقی	۰/۷۶	۰/۳۲	۰/۱۲	-۳/۶۶	۰/۰۰۹
کمال‌گرایی مثبت ← بی‌صدافتی تحصیلی	-۰/۴۶	-۰/۳۹	۰/۱۰	۲/۶۱	۰/۰۰۰

همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، ضرایب مسیرهای کمال‌گرایی مثبت به حساسیت اخلاقی ($\beta=0.76$, $p=0.009$) و کمال‌گرایی مثبت به بی‌صدافتی تحصیلی ($\beta=-0.46$, $p=0.000$) معنی‌دار است. همچنین مسیر حساسیت اخلاقی به بی‌صدافتی تحصیلی به دلیل عدم معنی‌داری از الگوی پیشنهادی حذف گردید. در ادامه به بررسی مسیر غیرمستقیم مدل پیشنهادی به‌وسیله بوت استراپ پرداخته شده است.

جدول ۵. نتایج بوت استراپ

مسیر غیرمستقیم	ضریب استاندارد	حد بالا	حد پایین	سطح معنی‌داری
	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	-

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود اثر غیرمستقیم کمال‌گرایی مثبت به بی‌صدافتی تحصیلی برابر با ۰/۰۰۰ است. بدین معنا که حساسیت اخلاقی در رابطه میان کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی نقش واسطه‌ای ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه یاسوج انجام شد. یافته‌ها نشان داد مسیر حساسیت اخلاقی به بی‌صدافتی تحصیلی غیرمعنی‌دار و مسیرهای کمال‌گرایی مثبت به حساسیت اخلاقی و کمال‌گرایی مثبت به بی‌صدافتی تحصیلی معنی‌دار است. درنهایت

یافته‌ها نشان داد حساسیت اخلاقی در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی نقش واسطه‌ای ندارد. یافته‌های این پژوهش درباره عدم معنی‌داری حساسیت اخلاقی به بی‌صدافتی تحصیلی محبی و جوکار (۱۴۰۱) و Alnajjar and Abou Hashish (2021) ناهم‌سو و معنی‌داری مسیر کمال‌گرایی مثبت به حساسیت اخلاقی با حسین پور و همکاران (۱۴۰۰) و Stoeber and Yang (2016) و معنی‌دار مسیر کمال‌گرایی مثبت به بی‌صدافتی تحصیلی با یافته‌های محمدزاده (۱۴۰۲) ناهم‌سو و با یافته‌های Shagirbasha و همکاران (2023) همسو است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت کمال‌گرایی مثبت، که اغلب با تلاش برای استانداردهای بالا و خودتنظیمی همراه است، به‌عنوان یک عامل محافظتی در برابر بی‌صدافتی تحصیلی شناخته می‌شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که افرادی که دارای کمال‌گرایی مثبت هستند، به دلیل تعهد درونی به یادگیری و پیشرفت شخصی، کمتر به رفتارهای غیرصادقانه مانند تقلب یا سرقت علمی روی می‌آورند. این افراد معمولاً انگیزه‌های خودمختار دارند و موفقیت را به‌عنوان نتیجه‌ای از تلاش و مهارت‌های خود می‌بینند، نه از طریق میانبرهای غیرقانونی (Madigan, 2019; Krone et al., 2012). علاوه بر این، مطالعات نشان داده‌اند که کمال‌گرایی مثبت با افزایش خودکارآمدی تحصیلی و تنظیم هیجانی مرتبط است، که این عوامل نقش مهمی در کاهش احتمال بی‌صدافتی تحصیلی دارند (Curelaru et al., 2017). دانشجویانی که استانداردهای بالایی برای خود تعیین می‌کنند اما درعین حال پذیرای یادگیری از اشتباهات هستند، کمتر به رفتارهای غیرصادقانه متوسل می‌شوند، زیرا آن‌ها شکست را به‌عنوان بخشی از فرایند رشد علمی می‌پذیرند. این یافته‌ها نشان می‌دهند که پرورش کمال‌گرایی مثبت در محیط‌های آموزشی می‌تواند به کاهش رفتارهای غیرصادقانه کمک کند و درنهایت منجر به ارتقای کیفیت یادگیری و اخلاق تحصیلی شود (Madigan, 2019).

در خصوص عدم معنی‌داری نقش واسطه‌ای حساسیت اخلاقی در رابطه میان کمال‌گرایی مثبت و بی‌صدافتی تحصیلی می‌توان گفت کمال‌گرایی مثبت به‌عنوان یک ویژگی شخصیتی چندبعدی تأثیر عمیقی بر رفتار انسان داشته و ارتباط نزدیکی با سایر ویژگی‌های روانی دارد (Frost & Henderson, 1991). فردی که از این نوع کمال‌گرایی برخوردار است، در مسیر دستیابی به اهداف خود نه تنها بهبود فردی و رفع کاستی‌ها را در نظر می‌گیرد، بلکه به شناخت و درک عمیق‌تری از ارزش‌های اخلاقی دست می‌یابد. این روند به شکل مستقیم بر حساسیت

اخلاقی او تأثیر می‌گذارد؛ به عبارت دیگر، تلاش مداوم برای رسیدن به کمال و رفع نقص‌ها موجب افزایش توانایی در تشخیص و تحلیل موقعیت‌های اخلاقی و تصمیم‌گیری‌های مبتنی بر اصول اخلاقی می‌شود. افراد با کمال‌گرایی مثبت در مواجهه با شرایط دشوار و چالش‌های زندگی، فرد دارای کمال‌گرایی مثبت با استناد به تعهدات اخلاقی خود، به حفظ اصول و ارزش‌های اخلاقی متعهد می‌شود. این فرد در مواجهه با موانع و مشکلات، تمایل بیشتری به بررسی عمیق ابعاد اخلاقی مسائل پیدا کرده و در نتیجه حساسیت اخلاقی او در جهت درک بهتر پیامدهای اخلاقی تصمیماتش افزایش می‌یابد (Evans et al., 2001). از سوی دیگر، حسین پور و همکاران (۱۴۰۰) استدلال می‌کنند که توانایی مدیریت چالش‌های روان‌شناختی و بین‌فردی در افراد با سطح بالای کمال‌گرایی مثبت، موجب می‌شود تا این افراد به شکل مستمر به دنبال راهکارهایی باشند که نه تنها به رفع مشکلات بلکه به تحقق ارزش‌های اخلاقی و انسانی منجر شود. در نهایت می‌توان گفت کمال‌گرایی مثبت نقش مهمی در پرورش حساسیت اخلاقی دارد؛ فرد در پی بهبود مستمر خود، نسبت به پیامدهای اخلاقی رفتارهایش آگاه‌تر شده و به همین دلیل حساسیت اخلاقی او افزایش می‌یابد. این افزایش حساسیت به او کمک می‌کند تا در مواجهه با موقعیت‌های پیچیده و چالش‌های اخلاقی، نه تنها به راه‌حل‌های منطقی بلکه به راهکارهای اخلاقی و مبتنی بر اصول انسانی دست یابد؛ اما طبق یافته‌ها، حساسیت اخلاقی منجر به بی‌صدافتی تحصیلی نمی‌شود. در تبیین این یافته نیز می‌توان گفت حساسیت اخلاقی، که به توانایی فرد در تشخیص مسائل اخلاقی و ارزیابی پیامدهای آن‌ها اشاره دارد، لزوماً به کاهش بی‌صدافتی تحصیلی منجر نمی‌شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که در برخی موارد، دانشجویانی که حساسیت اخلاقی بالایی دارند، همچنان ممکن است درگیر رفتارهای غیرصادقانه شوند، زیرا عوامل دیگری مانند فشارهای محیطی، هنجارهای اجتماعی و اهداف عملکردی نقش تعیین‌کننده‌ای در رفتارهای تحصیلی دارند (Homayouni et al., 2024). به‌ویژه، هنگامی که محیط آموزشی رقابتی است و موفقیت تحصیلی به‌عنوان معیار اصلی ارزیابی فرد در نظر گرفته می‌شود، حساسیت اخلاقی ممکن است تحت تأثیر انگیزه‌های بیرونی قرار گیرد و تأثیر مستقیمی بر کاهش بی‌صدافتی تحصیلی نداشته باشد (Daumiller & Janke, 2020). یکی از عوامل کلیدی که می‌تواند این رابطه را تعدیل کند، اهداف عملکردی و هنجارهای اجتماعی است. مطالعات نشان داده‌اند که دانشجویانی که اهداف عملکردی دارند- یعنی موفقیت را بر اساس مقایسه با دیگران و کسب نمرات بالا

تعریف می‌کنند- بیشتر در معرض رفتارهای غیرصادقانه قرار دارند، به‌ویژه اگر هنجارهای اجتماعی در محیط آموزشی تقلب را قابل قبول بدانند باشد (Daumiller & Janke, 2020). در چنین شرایطی، حساسیت اخلاقی ممکن است به‌تنهایی کافی نباشد، زیرا فشارهای محیطی و انتظارات اجتماعی می‌توانند فرد را به اتخاذ رفتارهای غیرصادقانه سوق دهند. این یافته‌ها نشان می‌دهند که برای کاهش بی‌صدافتی تحصیلی، باید علاوه بر تقویت حساسیت اخلاقی، به اصلاح هنجارهای اجتماعی و تغییر ساختارهای انگیزشی نیز توجه شود. علاوه بر این، مکانیزم‌های درگیری اخلاقی مانند عدم درگیری اخلاقی و هویت اخلاقی نیز نقش مهمی در این رابطه دارند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانشجویانی که درگیر فرایندهای عدم درگیری اخلاقی می‌شوند - یعنی پیامدهای اخلاقی رفتارهای خود را توجیه می‌کنند- ممکن است حساسیت اخلاقی بالایی داشته باشند اما همچنان درگیر بی‌صدافتی تحصیلی شوند (شیرزاده و میکائیلی منبع، ۱۴۰۲). از سوی دیگر، هویت اخلاقی، که به میزان درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی اشاره دارد، می‌تواند نقش تعدیل‌کننده‌ای در این رابطه ایفا کند. به عبارت دیگر، صرف داشتن حساسیت اخلاقی کافی نیست، بلکه باید ارزش‌های اخلاقی به‌عنوان بخشی از هویت فرد درونی شوند تا تأثیر واقعی بر رفتارهای تحصیلی داشته باشند. درمجموع با توجه به اینکه نتایج پژوهش نشان داد کمال‌گرایی مثبت بر رفتارهای بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان اثر دارد، لذا برای کاهش بی‌صدافتی تحصیلی آن‌ها، توجه به افزایش کمال‌گرایی مثبت دانشجویان، می‌تواند مفید و مؤثر باشد؛ بنابراین برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای تقویت کمال‌گرایی مثبت و همچنین برنامه‌هایی از قبیل مشاوره ها و بحث‌های گروهی پیرامون مسائل اخلاقی می‌تواند به افزایش حساسیت اخلاقی و درنهایت کاهش رفتارهای بی‌صدافتی دانشجویان منجر شود.

در خصوص پژوهش حاضر می‌توان به محدودیت‌های زیر اشاره کرد: عدم استقبال و همکاری برخی از دانشجویان جهت پاسخگویی به پرسشنامه‌های تحقیق، عدم دسترسی کافی به منابع لازم در زمینه گردآوری ادبیات و پیشینه پژوهش، استفاده از پرسشنامه‌های خودسنجی به‌عنوان ابزار پژوهش و عدم استفاده از دیگر ابزارهای پژوهش که تعمیم نتایج این پژوهش را با محدودیت مواجه می‌کند. از این‌رو، به کارگیری روش‌های مکمل جمع‌آوری داده‌ها، مانند مصاحبه‌های عمیق یا مشاهده‌های میدانی در محیط‌های غیرآزمایشی، می‌تواند به افزایش دقت و اعتبار یافته‌ها کمک کند. این روش‌ها قادرند

اطلاعات بیشتری درباره زمینه‌های رفتاری و انگیزه‌های پاسخ‌دهندگان فراهم کنند و به درک عمیق‌تری از موضوع پژوهش منجر شوند. درنهایت، ترکیب روش‌های کمی و کیفی می‌تواند به تحلیل جامع‌تر و فهم بهتر پدیده‌های مورد مطالعه کمک کند. از آنجایی که این پژوهش جزء طرح‌های همبستگی بود یکی از محدودیت‌های آن این است که استنباط روابط علت و معلولی در مورد متغیرها با محدودیت مواجه است، لذا انجام پژوهش‌های طولی به منظور مشخص‌تر شدن روابط علی بین کمال‌گرایی مثبت، حساسیت اخلاقی و بی‌صدافتی تحصیلی پیشنهاد می‌شود.

مشارکت نویسندگان

این مقاله از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول و به راهنمایی نویسنده دوم، مشاوره نویسنده سوم و ویراستاری نویسنده چهارم استخراج شده است.

تعارض منافع

نویسندگان تعارض منافع ندارند.

سپاسگزاری

مقاله حاضر برگرفته از رساله پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه یاسوج است. همچنین نویسندگان از تمام کسانی که آنان را در انجام پژوهش حاضر یاری نمودند، کمال تشکر و قدردانی را دارند.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس، احمدی، محسن، و کیامرثی، آذر. (۱۳۸۶). بررسی ارتباط فراشناخت و کمال‌گرایی با پیامدهای روان‌شناختی در افراد معتاد به مواد مخدر. *تحقیقات علوم رفتاری*، ۵، ۲ (پیاپی ۱۰)، ۷۳-۷۹. <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-122-fa.html>
- اکبری خودلان، زهرا. (۱۳۹۸). *علل و ابعاد بی‌صدافتی تحصیلی در میان دانشجویان دانشگاه یزد: یک پژوهش نظریه‌مبنایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه یزد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- آزادی ده بیدی، فاطمه، خرمائی، فرهاد، شیخ‌الاسلامی، راضیه، و حسینچاری، مسعود. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای تحول مثبت نوجوانی در رابطه بین جو اخلاقی مدرسه و رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۷ (۶۲)، ۱۷۷-۲۰۳. <https://doi.org/10.22054/jep.2022.63216.3457>
- بارانیان، سحر، حاجی یخچالی، علیرضا، و آتش‌افروز، عسکر. (۱۳۹۶). مدلی برای تبیین رابطه پنج عامل بزرگ شخصیت و بی‌صدافتی تحصیلی با میانجی‌گری باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی در دانشجویان. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشی*، ۵ (۱)، ۲۳-۳۴. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23456523.1396.5.1.2.1>
- بشارت، محمدعلی. (۱۳۸۲). قابلیت اعتماد (پایایی) و اعتبار (روایی) مقیاس کمال‌گرایی مثبت و منفی. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱، ۱، ۳۵۶-۳۴۹.
- بهرامی، مهناز، حسن‌زاده، مجید، زندی، زهره، ارمی، الهه، و میری، خیزران. (۱۳۹۴). نگرش دانشجویان درباره تقلب امتحانی و راهکارهای مقابله با آن. *دوماهنامه علمی - پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۸ (۲)، ۹۹-۱۰۴. <http://edcbmj.ir/article-1-766-fa.html>
- پاشا، غلامرضا، و بزرگیان، رامش. (۱۳۹۰). رابطه فراشناخت، کمال‌گرایی و خودکارآمدی با استرس ادراک‌شده در دانشجویان دانشگاه آزاد اهواز. *مجله روان‌شناسی اجتماعی*، ۶ (۱۸)، ۹۱-۱۰۲.
- جوکار، بهرام، و حق‌نگهدار، مرجان. (۱۳۹۵). رابطه‌ی هویت اخلاقی با بی‌صدافتی تحصیلی: بررسی نقش تعدیلی جنسیت. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۸ (۲)، ۱۶۲-۱۴۳. <https://doi.org/10.22099/jsli.2017.3978>
- حسین پور، سعید، خردیار، سینا، خوزین، علی، و محمدی نوده، فاضل. (۱۴۰۰). بررسی اثر سلامت روانی و کمال‌گرایی بر تصمیم‌گیری اخلاقی حسابداران با نقش میانجی

- اهمال‌کاری. دو فصلنامه حسابداری ارزشی و رفتاری، ۶ (۱۱)، ۹۳-۱۲۱.
<http://aapc.khu.ac.ir/article-1-968-fa.html>
- حسینی جمور، سیده الهه. (۱۳۹۸). رابطه عوامل فردی و بافتی و اهداف پیشرفت با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌ای هیجان‌های تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه رازی، دانشکده علوم اجتماعی.
- خامسان، احمد، و امیری محمد، اصغر. (۱۳۹۰). بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر. اخلاق در علوم و فناوری، ۶ (۱)، ۶۲-۵۴.
<http://ethicsjournal.ir/article-1-722-fa.html>
- دانش، عصمت، محمدی، شهناز، سلیمی نیا، علیرضا، و تنکمانی، نرگس. (۱۳۹۲). رابطه بین هوش هیجانی، باورهای غیرمنطقی و پیشرفت تحصیلی. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناسی، ۳ (۴)، ۵۸-۴۵.
https://japrr.ut.ac.ir/article_52828.html
- دهقان مروستی، ساناز. (۱۴۰۱). نقش کمال‌گرایی سازگارانه و ناسازگارانه مادران در احساس مسئولیت دانش‌آموزان: نقش میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۸ (۶۴)، ۱۷۵-۱۹۸.
<https://doi.org/10.22054/jep.2023.64129.3496>
- شعرا، فرزانه. (۱۳۹۱). رابطه سبک‌های هویت و ابعاد کمال‌گرایی با جهت‌گیری مذهبی در دانش‌آموزان متوسطه شهر شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- شیرزاده، مهدی. (۱۴۰۳). پیش‌بینی بی‌صدافتی تحصیلی بر اساس محق‌پنداری تحصیلی و تکانش‌گری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه. فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشی، ۷۱-۸۰، مجازی، ۱۱ (۴).
<https://doi.org/10.30473/etl.2024.63953.3790>
- شیرزاده، مهدی، و میکائیلی منبع، فرزانه. (۱۴۰۲). بررسی رابطه بین بی‌تفاوتی اخلاقی، هویت اخلاقی و صفت صداقت-تواضع با بی‌صدافتی تحصیلی. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۲ (۱)، ۱۲۵-۱۳۹.
<https://doi.org/10.22098/jsp.2023.7112.4193>
- علی پور، فاطمه، فرید، ابوالفضل، احراری، عمادالدین، و مصلح، سید قاسم. (۱۴۰۲). رابطه ساختاری خودکنترلی و بی‌صدافتی تحصیلی: نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری تحصیلی. فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشی، ۷۱ (۱)، ۲۵-۳۸.
<https://doi.org/10.30473/etl.2023.64710.3841>
- قربانی، مریم، صالح‌آبادی، رها، مهدوی فر، ندا، و راد، مصطفی. (۱۴۰۰). عوامل مرتبط با نگرش پرستاران به مراقبت از سالمندان بیمار: نقش پیشگویی‌کنندگی نوع‌دوستی، هوش اخلاقی، رضایت از زندگی و سلامت عمومی. سالمند: مجله سالمندی ایران، ۱۶ (۲)، ۲۴۸-۲۵۹.
<http://salmandj.uswr.ac.ir/article-1-2127-fa.html>

قنبری، زینب. (۱۴۰۱). نقش پیش‌بینی‌کنندگی سبک‌های هویت و کمال‌گرایی در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مؤسسه آموزش عالی پishtazan.

کیائی طالقانی، ناهید، و زین‌آبادی، حسن‌رضا. (۱۳۹۹). پیامدهای تقلب علمی پژوهشگران ایرانی در پایگاه‌های علمی بین‌المللی: تحلیل یک مطالعه کیفی. سیاست علم و فناوری، ۱۳(۲)، ۱۲-۲.

<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.20080840.1399.13.2.1.3>

محبی، لیلا، و جوکار، بهرام. (۱۴۰۱). نقش میانجی حساسیت به عدالت در رابطه بین سبک‌های دل‌بستگی و بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان. مجله اخلاق پزشکی - علمی پژوهشی، ۱۶(۴۷)، ۱-۱۴.

<https://doi.org/10.22037/mej.v16i47.37942>

محمدزاده، محمد. (۱۴۰۲). رابطه کمال‌گرایی با بی‌صدافتی تحصیلی: نقش واسطه‌ای احساس شایستگی و جهت‌گیری انگیزشی دانش‌آموزان تیزهوش. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

محمدی، مینو. (۱۳۹۸). تهیه برنامه آموزشی اخلاق مبتنی بر نمایش و بررسی اثربخشی آن بر حساسیت اخلاقی دانش‌آموزان دبستانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

وطن‌خواه، محمد، و سامانی، سیامک. (۱۳۹۵). رابطه بین ابعاد کمال‌گرایی و هدف‌های پیشرفت با نقش واسطه‌ای انگیزه پیشرفت در ورزشکاران حرفه‌ای. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۷، ۲۴، ۱۲۷-۱۰۳.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.22285516.1395.7.24.7.9>

هاشمی، مریم. (۱۴۰۰). پیش‌بینی‌گرایی به تقلب تحصیلی بر اساس عزت‌نفس و هوش و کمال‌گرایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور اصفهان.

References

- Abolghasemi, A., Ahmadi, M., & Kiamarsi, A. (2007). The Relationship of Metacognition and Perfectionism with Psychological Consequences in the Addicts. RBS, 5 (2), 73-79. [In Persian] <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-122-fa.html>
- Akbari Khodlan. (2019). *Causes and Dimensions of Academic Dishonesty Among Students of Yazd University: A Grounded Theory Study*. Master's thesis, Yazd University, Faculty of Psychology and Educational Sciences.
- Akbulut, Y., Şendağ, S., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M. C., & Odabaşı, H. F. (2008). Exploring the types and reasons of Internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: Development of Internet-Triggered Academic Dishonesty Scale (ITADS). *Computers & education*, 51(1), 463-473. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.06.003>

- Alipour, F., Farid, A., Ahrari, E. A. & Mosleh, S. Q. (2023). Structural Relationship Between Self-Control and Academic Dishonesty: Mediating Role of Academic Procrastination. *Research in School and Virtual Learning*, 11(1), 25-38. [In Persian] <https://doi.org/10.30473/etl.2023.64710.3841>
- Alnajjar, PhD, H. A., & Abou Hashish, PhD, E. A. (2021). Academic ethical awareness and moral sensitivity of undergraduate nursing students: assessment and influencing factors. *SAGE open nursing*, 7, 23779608211026715. <https://doi.org/10.1177/23779608211026715>
- Azadi dehbidi, F., Khormaei, F., Sheikholeslami, R. & Hosinchari, M. (2021). The mediating role of positive youth development in the relationship between ethical climate school with destructive academic behaviors. *Educational Psychology*, 17(62), 177-203. [In Persian] <https://doi.org/10.22054/jep.2022.63216.3457>
- Bahrami, M., Hassanzade, M., Zandi, Z., Erami, E., & Miri, Kh. (2015). Student's Attitude about Cheating and its Confronting Strategies. *Educ Strategy Med Sci*, 8 (2), 99-104. [In Persian] <http://edcbmj.ir/article-1-766-fa.html>
- Baran, L., & Jonason, P. K. (2020). Academic dishonesty among university students: The roles of the psychopathy, motivation, and self-efficacy. *Plos one*, 15(8), e0238141. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0238141>
- Baranian, S., Hajiyakhchali, A., & Atashafrouz, A. (2017). A Model to Explain the Relationship of the Big Five Personality Factors and Academic Dishonesty with Mediating Role of Academic Self-Efficacy Beliefs and Academic Self-Esteem among Students. *Research in School and Virtual Learning*, 5(1), 23-34. [In Persian] <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23456523.1396.5.1.2.1>
- Baykara, Z. G., Demir, S. G., & Yaman, S. (2015). The effect of ethics training on students recognizing ethical violations and developing moral sensitivity. *Nursing ethics*, 22(6), 661-675. <https://doi.org/10.1177/0969733014542673>
- Bens, S. L. (2010). *Senior education students' understandings of academic honesty and dishonesty* (Doctoral dissertation, University of Saskatchewan).
- Besharat, M. A. (2003). Reliability and validity of the Positive and Negative Perfectionism Scale. *Journal of Psychological Sciences*, 8(1), 349-356. [In Persian]
- Bloodgood, J. M., Turnley, W. H., & Mudrack, P. E. (2010). Ethics instruction and the perceived acceptability of cheating. *Journal of Business Ethics*, 95, 23-37. <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0345-0>
- Chow, H., Jurdi-Hage, R., & Hage, H. S. (2021). Justifying academic dishonesty: A survey of Canadian university students. *International Journal of Academic Research in Education*, 7(1), 16-28. <https://doi.org/10.17985/ijare.951714>
- Costley, J. (2019). Student perceptions of academic dishonesty at a cyber-university in South Korea. *Journal of Academic Ethics*, 17(2), 205-217. <https://doi.org/10.1007/s10805-018-9318-1>
- Craja, P., Kim, A., & Lessmann, S. (2020). Deep learning for detecting financial statement fraud. *Decision Support Systems*, 139, 113421. <https://doi.org/10.1016/j.dss.2020.113421>
- Cui, J., Zhu, K., Wen, J., Nie, W., & Wang, D. (2023). The relationship between moral judgment ability, parenting style, and perfectionism in obsessive-compulsive disorder patients: A mediating analysis. *Frontiers in Psychology*, 14, 1133880. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1133880>
- Curelaru, V., Diac, G., & Hendreş, D. M. (2017). Perfectionism in high school students, academic emotions, real and perceived academic achievement. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*.

- Danesh, E., Mohammadi, Sh., Salimi Nia, A., & Tonkamani, N. (2013). Relationship between Emotional Intelligence, Irrational beliefs and Academic Achievement. *Journal of Applied Psychological Research*, 3(4), 45-58. [In Persian] https://japr.ut.ac.ir/article_52828.html
- Daumiller, M., & Janke, S. (2020). Effects of performance goals and social norms on academic dishonesty in a test. *British Journal of Educational Psychology*, 90(2), 537-559. <https://doi.org/10.1111/bjep.12310>
- Dehghan maravsti, S. (2022). The role of adaptive and maladaptive perfectionism of mothers in students' sense of responsibility: The mediating role of academic self-efficacy. *Educational Psychology*, 18(64), 175-198. [In Persian] <https://doi.org/10.22054/jep.2023.64129.3496>
- Evans III, J. H., Hannan, R. L., Krishnan, R., & Moser, D. V. (2001). Honesty in managerial reporting. *The Accounting Review*, 76(4), 537-559. <https://doi.org/10.2308/accr.2001.76.4.537>
- Frost, R. O., & Henderson, K. J. (1991). Perfectionism and reactions to athletic competition. *Journal of sport and Exercise Psychology*, 13(4), 323-335.
- Frost, R. O., Heimberg, R. G., Holt, C. S., Mattia, J. I., & Neubauer, A. L. (1993). A comparison of two measures of perfectionism. *Personality and individual differences*, 14(1), 119-126. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(93\)90181-2](https://doi.org/10.1016/0191-8869(93)90181-2)
- Gaudreau, P., Boileau, L., & Schellenberg, B. J. (2024). More Questions About Excellencism, Perfectionism, and Attitudes Toward Cheating in Professional Baseball: A Look at Potential Mediators and Doping Attitudes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1(aop), 1-10. <https://doi.org/10.1123/jsep.2024-0114>
- Ghanbari, Z. (2022). *The predictive role of identity styles and perfectionism in social adjustment among high school students in Shiraz*. Master's thesis, Pishtazan Institute of Higher Education. [In Persian]
- Ghorbani, M., Salehabadi, R., Mahdavifar, N., & Rad M. (2021). Factors Related to Nurses' Attitudes Toward the Elderly Care: The Predictive Roles of Altruism, Moral Intelligence, Life Satisfaction and General Health. *Salmand: Iranian Journal of Ageing*, 16 (2), 248-259. [In Persian] <http://salmandj.uswr.ac.ir/article-1-2127-fa.html>
- Göttsmann, A., Bechtoldt, M. N., & Fetchenhauer, D. (2021). Breathing to the path of virtue-The effects of justice sensitivity and state mindfulness on cheating behavior in a group performance task. *Personality and Individual Differences*, 178, 110851. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110851>
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A journal of human behavior*.
- Hashemi, M. (2021). *Predicting the tendency toward academic cheating based on self-esteem, intelligence, and perfectionism*. Master's thesis, Payame Noor University, Isfahan. [In Persian]
- Hogan, P. T., & Jaska, P. V. (2000). Academic dishonesty: A study of CIS student cheating behavior. *Journal of Information Systems Education*, 11(3), 169-178. <https://aisel.aisnet.org/jise/vol11/iss3/13/>
- Homayouni, L., Zare, A., Padam, Z., & Fereidouni, A. (2024). Investigating academic dishonesty and its relationship with moral competence and professional identity of nursing students: a cross-sectional study. *BMC nursing*, 23(1), 662-670. <https://doi.org/10.1186/s12912-024-02335-8>
- Hosseini Jamour, S. E. (2019). *The relationship between individual and contextual factors, achievement goals, and academic dishonesty among students: The mediating role of academic emotions*. Master's thesis, Razi University, Faculty of Social Sciences. [In Persian]

- Hosseinpoor, S., Kheradyar, S., Khozain, A., Mohamadi Nodeh, F. (2021). The Effect of Mental Health and Perfectionism on Ethical Accounting Decision Making with the Mediating Role of Procrastination. *Aapc*, 6 (11), 93-121. [In Persian] <http://aapc.khu.ac.ir/article-1-968-fa.html>
- Ives, B., & Giukin, L. (2020). Patterns and predictors of academic dishonesty in Moldovan university students. *Journal of Academic Ethics*, 18, 71-88. <https://doi.org/10.1007/s10805-019-09347-z>
- Jokar, B., & Haghnegahdar, M. (2016). The relationship between moral identity and academic dishonesty: Examining the moderating role of gender. *Journal of Studies in Education and Learning*, 8(2), 143-162. [In Persian] <https://doi.org/10.22099/jsli.2017.3978>
- Khamesan, A., & Amiri, M. A. (2011). The Study of Academic Cheating Among Male and Female Students. *Ethics in Science and Technology*, 6 (1), 54-62. [In Persian] <http://ethicsjournal.ir/article-1-722-fa.html>
- Kiaie Taleghani, N. & Zeinabadi, H. (2020). Consequences of Scientific Fraud of Iranian Researchers in Scientific-International Databases: Analysis of a Qualitative Study. *Journal of Science and Technology Policy*, 13(2), 2-12. [In Persian] <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.20080840.1399.13.2.1.3>
- Kim, A., Craja, P., & Lessmann, S. (2020). Deep learning for detecting financial statement fraud. *Decision Support Systems*, 139, 113421. <https://doi.org/10.1016/j.dss.2020.113421>
- Krone, C. R., Rouse, S. V., & Bauer, L. M. (2012). Relationship between perfectionism and academic cheating. *Psi Chi Journal of Psychological Research*, 17(2), 59-67.
- Luthy, M. R., Padgett, B. L., & Toner, J. F. (2009). In the beginning: Ethical perspectives of business and non-business college freshmen. *J. Legal Ethical & Regul. Issues*, 12, 85.
- Madigan, D. J. (2019). A meta-analysis of perfectionism and academic achievement. *Educational Psychology Review*, 31, 967-989. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09484-2>
- Malesky, A., Grist, C., Poovey, K., & Dennis, N. (2022). The effects of peer influence, honor codes, and personality traits on cheating behavior in a university setting. *Ethics & Behavior*, 32(1), 12-21. <https://doi.org/10.1080/10508422.2020.1869006>
- Marques, T., Reis, N., & Gomes, J. (2019). A bibliometric study on academic dishonesty research. *Journal of Academic Ethics*, 17, 169-191. <https://doi.org/10.1007/s10805-019-09328-2>
- McCabe, D.L., Trevino, L.K., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219-232. https://doi.org/10.1207/S15327019EB1103_2
- Meng, C. L., Othman, J., D'Silva, J. L., & Omar, Z. (2014). Ethical Decision Making in Academic Dishonesty with Application of Modified Theory of Planned Behavior: A Review. *International Education Studies*, 7(3), 126-139. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v7n3p126>
- Mohammadi, M. (2019). *Designing a drama-based ethics education program and evaluating its effectiveness on the moral sensitivity of elementary school students*. Master's thesis, University of Tehran, Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Mohammadzadeh, M. (2023). *The relationship between perfectionism and academic dishonesty: The mediating role of perceived competence and motivational orientation in gifted students*. Master's thesis, Shahid Madani University of Azerbaijan, Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]

- Mohebbi, L., & Jowkar, B. (2022). Mediating Role of Justice Sensitivity in Relationship between Attachment Styles and Academic Dishonesty. *Faṣlnāmah-I akhlāq-I Pizishkī - i.E., Quarterly Journal of Medical Ethics*, 16(47), 1–14. <https://doi.org/10.22037/mej.v16i47.37942>
- Narvaez, D. (2001). moral text comprehension: implications for education and research. *Journal of Moral Education*, 30(1), 43-54.
- Pasha, G., & Bozorgian, R. (2011). The relationship between metacognition, perfectionism, and self-efficacy with perceived stress in students of Ahvaz Azad University. *Journal of Social Psychology (New Findings in Psychology)*, 6(18), 91-102. [In Persian]
- Ram, A. (2005). The relationship of positive and negative perfectionism to academic achievement, achievement motivation, and well-being in tertiary students (MA dissertation, University of Canterbury).
- Run-xian, Z. H. O. U., & Xiao-pin, Z. (2007). On the Cause of University Students' Cheating Phenomenon from the Perspective of Albert Bandura's Reciprocal Determinism. *Online submission*, 4(5), 7-10.
- Rusdi, S. D., Hussein, N., Rahman, N. A. A., Noordin, F., Aziz, Z. Z. A., & Aziz, Z. Z. A. (2019). Academic dishonesty among tertiary students in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(3), 512-520. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v9-i3/5710>
- Sadler, T. D. (2004). Moral sensitivity and its contribution to the resolution of socio-scientific issues. *Journal of Moral Education*, 33(3), 339-358. <https://doi.org/10.1080/0305724042000733091>
- Shagirbasha, S., Iqbal, J., & Madhan, K. (2023). Does social perfectionism foster electronic cheating behavior among budding hospitality managers? A moderated mediation analysis. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 56, 297-311. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2023.06.023>
- Shirzadeh, M. & Michaeli Manee, F. (2023). Investigating The Relationship Between Moral disengagement, Moral Identity, and Honesty-Humility with Academic Dishonesty. *Journal of School Psychology*, 12(1), 125-139. [In Persian] <https://doi.org/10.22098/jsp.2023.7112.4193>
- Shirzadeh, M. (2024). Predicting Academic Dishonesty Based on Academic Entitlement and Impulsivity of High School Students. *Research in School and Virtual Learning*, 11(4), 71-80. [In Persian] <https://doi.org/10.30473/etl.2024.63953.3790>
- Shoara, F. (2012). The relationship between identity styles, dimensions of perfectionism, and religious orientation in high school students in Shiraz. Master's thesis, Islamic Azad University, Marvdasht Branch, Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Smith, T. R., Kudlac, C., & Fera, A. G. (2013). Deviant reactions to the college pressure cooker: A test of general strain theory on undergraduate students in the united states. *International Journal of Criminal Justice Sciences*, 8(2), 88-104.
- Stoeber, J., & Yang, H. (2010). Perfectionism and emotional reactions to perfect and flawed achievements: Satisfaction and pride only when perfect. *Personality and individual differences*, 49(3), 246-251. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.03.044>
- Stoeber, J., & Yang, H. (2016). Moral perfectionism and moral values, virtues, and judgments: Further investigations. *Personality and Individual Differences*, 88, 6-11. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.08.031>

- Terry-Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D., & Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and individual differences*, 18(5), 663-668. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00192-U](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)00192-U)
- Thomas, M., & Bigatti, S. (2020). Perfectionism, impostor phenomenon, and mental health in medicine: a literature review. *International journal of medical education*, 11, 201-213. <https://doi.org/10.5116/ijme.5f54.c8f8>
- Vatankhah, M., & Samani, S. (2016). Mediating Role of Achievement Motivation for Perfectionism and Achievement Goal in Professional Athletics. *Psychological Models and Methods*, 7(24), 103-126. [In Persian] <https://dorl.net/dor/20.1001.1.22285516.1395.7.24.7.9>
- Whitley Jr, B. E., & Keith-Spiegel, P. (2001). *Academic dishonesty: An educator's guide*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410604279>
- Yang, H., Stoeber, J., & Wang, Y. (2015). Moral perfectionism and moral values, virtues, and judgments: A preliminary investigation. *Personality and Individual Differences*, 75, 229-233. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.11.040>
- Yuguero, O., Esquerda, M., Viñas, J., Soler-González, J., & Pifarre, J. (2019). Ethics and empathy: The relationship between moral reasoning, ethical sensitivity and empathy in medical students. *Revista Clínica Española (English Edition)*, 219(2), 73-78. <https://doi.org/10.1016/j.rceng.2018.09.009>