2- 2- 1) مقدمه ................................................................................................................................................................................................ 50

2- 2- 2 ) تعاریف اخلاق حرفه‌ای ............................................................................................................................................................. 50

2- 2- 3) تاریخچه اخلاق حرفه‌ای ............................................................................................................................................................ 52

2- 2- 4) اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه ....................................................................................................................................................... 53

2- 2- 5) اعضای هیأت علمی و اخلاق حرفه‌ای ................................................................................................................................ 54

2- 2- 6) ابعاد اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه ............................................................................................................................................. 55

2- 2- 6- 1) مسئولیت علمی ........................................................................................................................................................................ 55

2- 2- 6- 2) باور به خودکارایی ..................................................................................................................................................................... 62

2- 2- 6- 3) حس تعلق به اجتماع علمی ................................................................................................................................................... 63

2- 2- 7) عوامل مؤثر بر اخلاق حرفه‌ای اساتید دانشگاه .................................................................................................................... 65

2- 2- 7- 1) فرهنگ رشته‌ها .......................................................................................................................................................................... 65

2- 2- 7- 2) فرهنگ نهادی ............................................................................................................................................................................... 66

2- 2- 7- 3) فرهنگ نظام ملی ......................................................................................................................................................................... 66

2- 2- 8) استراتژی درونی کردن اخلاق حرفه‌ای دانشگاهی ............................................................................................................... 67

2- 3) بخش سوم - پیشینه تحقیق

2- 3- 1) مطالعات داخلی ................................................................................................................................................................................. 72

2- 3- 2) مطالعات خارجی .............................................................................................................................................................................. 77

**مقدمه:**

اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه، دربرگيرنده مجموعه اي از احکام ارزشي، تکاليف رفتار، سلوک و دستورهايي براي اجراي آنها در محیط دانشگاه است (فراستخواه، 1385). رابرت ک. مرتون جامعه شناس معاصر آمریکایی با طرح مفهوم (عرف علمی)[[1]](#footnote-1) و (الزامات نهادی)[[2]](#footnote-2) برای اولین بار در سال 1942 درصدد برآمد تا تصویر مشخصی از رفتار اخلاقی دانشگاهیان در دانشگاه نشان دهد. به زعم وی نهاد علم واجد مجموعه مشخصی ازهنجارها و ارزش هاست که بنا به هدف اصلی علم یعنی توسعه دانش، تائید گردیده، مشروعیت یافته و از طریق نظام پاداش و مجازات، تقویت یا تضعیف می‌شود. چنین هنجارها و ارزش هایی از طریق اجتماعی شدن (جامعه پذیری) توسط گروه های آموزشی منتقل و مجموعاً ابعاد اخلاق حرفه‌ای را شکل می‌دهند (محسنی، 1372). به نظر مرتون اخلاقیات علم کل یا ترکیب موزونی از ارزش ها و هنجارهای احساسی و عاطفی است که تعهد والتزامی برای دانشمند ایجاد می‌کند. هنجارها به شکل اوامر، منع ها، دستورها، ترجیحات و اجازه ها تجلی می یابند و بر مبنای ارزش های نهادی مشروعیت پیدا می کنند .(Merton, 1973) هنجارها به منزله قانون نیستند و لذا ضمانت اجرایی ندارند. شیلینک هر جامعه یا انجمن علمی را عامل وضع و ضامن اجرای هنجارها و اخلاقیات می‌داند به نظر او هر اجتماع علمی آرمان ها و شیوه خاص زندگی و معیار و خلقیات، قراردادها، نشانه‌ها و نهادها و اخلاق حرفه ای خود را دارد. نهادها و سازمان ها نیز انتشارات مخصوص به خود مانند: ایمان و اعتقاد، سنت و بدعت خود و شیوه‌های موثری برای مقابله با بدعت را دارد (باربور، 1362).

**2-2-2) تعاریف اخلاق حرفه ای**:

اصطلاحاتي چون work ethics يا professional ethics معادل اخلاق کاري يا اخلاق حرفه اي در زبان فارسي است. اخلاق حرفه اي به منزله شاخه اي از دانش اخلاق، به بررسي تکاليف اخلاقي در يک حرفه و مسائل اخلاقي آن می‌پردازد و در تعريف حرفه، آن را فعاليت معيني می‌دانند که موجب هدايت فرد به موقعيت تعيين شده همراه با اخلاق خاص است (قراملکی،1380). اخلاق کار، متعهد شدن انرژي ذهني و رواني و فيزيکي فرد يا گروه به ايده جمعي، در جهت اخذ قوا و استعداد دروني گروه و فرد براي توسعه به هر نحو است (Cadozier, 2004). در دیدگاهی دیگر اخلاق حرفه اي يکي از شعبه هاي جديد اخلاق است که می‌کوشد به مسائل اخلاقي حرفه هاي گوناگون پاسخ داده و براي آن اصولي خاصی متصور شودHartog & Winstanley, 2001 ) ). بر این اساس اخلاق حرفه اي قادر خواهد بود به مسائل و پرسش هاي اخلاقي و اصول و ارزش هاي اخلاقي يک نظام حرفه اي بپردازد و ناظر بر اخلاق در محيط حرفه اي باشد. اخلاق حرفه اي را همچنین می‌توان مجموعه قواعدي تلقی نمود که بايد افراد داوطلبانه و بر اساس نداي وجدان و فطرت خويش در انجام کار حرفه اي رعايت کنند؛ بدون آن که الزام خارجي داشته باشند يا در صورت تخلف، به مجازات هاي قانوني دچار شوند. در بعد فردی، اخلاق فردي ناظر بر مسئوليت پذيري فرد در برابر رفتار فردي و رفتار حرفه اي است (Moberg & Seabright, 1994). بطور خلاصه اخلاق حرفه اي به مجموعه رفتاري متداول در ميان اهل يک حرفه؛ مديريت رفتار و کردار آدمي حین انجام وظایف حرفه اي؛ و مجموعه اي از قوانين که از ماهيت حرفه و شغل استنباط می‌گردد اطلاق می‌گردد (حسینیان، 1382).

نظريه حرفه‌اي شدن[[3]](#footnote-3) و حرفه‌اي‌گرايي به عنوان زير مجموعه‌اي از نظريه اجتماعي[[4]](#footnote-4) از منظري ديگر لزوم ارتباط بين افراد و نهادها با يکديگر را برجسته مي‌سازد. حرفه‌اي شدن به معني بروز توانمندي در حل مسائل حرفه‌اي از طريق دانش عميق و تجربه است و حرفه‌اي گرايي ضمن عطف توجه به حرفه‌اي‌ها و لزوم مهارت فني، مهارت اجتماعي و تقليد بر ارزش ها و نکات اخلاقي از سوي آنها، به فرآيندي اطلاق مي‌شود که از يک سو، از طريق ايجاد ارتباط موثر بين شاغلين يک حرفه با جامعه، اخلاق کاري مرتبط با آن حرفه را در بين اعضاء تحکيم مي‌بخشد و از سوي ديگر با تاکيد بر عملکرد مثبت مورد انتظار، موجب ارتقا و منزلت اجتماعی آن حرفه در جامعه می‌گردد. حرفه‌اي شدن مستلزم داشتن دانش عميق، بصيرت، تعهد، مسئووليت‌پذيري و پاسخ‌گويي فردي به ويژه در تعاملات اجتماعي است و بيش از تاکيد بر بهره هوشي[[5]](#footnote-5) متکي بر هوش عاطفي[[6]](#footnote-6) است؛ زيرا حرفه‌اي‌ها مي‌بايست در برقراري ارتباط با ديگران و تاثيرگذاري بر روي آنها از مهارت بالايي برخوردار باشند.

پر واضح است که تحصيل اين ويژگي ها به سادگي ميسر نيست و مستلزم تعليم و تربيت به ويژه يادگيري مستمر است. بر اين اساس بين حرفه و شغل[[7]](#footnote-7) تفاوت وجود دارد هر شغلي يک حرفه نيست ولي هر حرفه يک شغل است. به همين دليل است که از دارندگان مشاغل حرفه‌اي انتظار بيشتري در داشتن عملکرد با کيفيت بالا در مقايسه با ساير شاغلين وجود دارد که در صورت برآورده نشدن آن، جايگاه و منزلت آن حرفه مخدوش مي‌شود و ترميم آن به سادگي صورت نمي‌پذيرد (Berman, 1997 ).

تعهد به اخلاق حرفه‌اي از جمله جنبه‌هاي اساسي در موسسات علمي به ويژه دانشگاه ها محسوب مي‌شود. برخي از دلايل ارتباط سازمان ها و موسسات از جمله موسسات توليدي - تجاري با محيط‌هاي علمي با توجه به اين بعد از اخلاق حرفه‌اي است. هدف آنها از برقراري ارتباط ضمن يادگيري، کسب منزلت اجتماعي براي آن موسسه و ايجاد نوعي شهرت است که با اتکاء به حرفه‌اي‌ها حاصل مي‌گردد. چنين رويکردي به دانشگاه ها و چنين انتظاري به ويژه از اساتيد، حرفه‌اي عمل کردن آنها را با محيط بيش از پيش مورد تاکيد قرار مي‌دهد.

**2-2-3) تاریخچه اخلاق حرفه ای**

آموزه هاي اخلاقي ريشه در 1500 سال پيش از ميلاد دارند. به طوري كه در تاريخ آمده است ده فرمان مشهور موسي، ميراث يك قبيله سامي است كه به ازاي هر ده انگشت دست، صادر شده تا به آساني امكان يادآوري آنها وجود داشته باشد. اين گونه فرمان هاي پنج گانه يا دهگانه در ميان تمدن هاي قبل از دوران كتابت و آموزش انسان رايج بوده است. در زمان داريوش پادشاه هخامنشي 486) تا 521 پيش از ميلاد) كودكان از پوشش خدمات و حمايت اجتماعي بهره مند می‌شدند. دستمزد كارگران براساس مهارت و سن طبقه بندي می‌شدند. مادران از مرخصي و حقوق زايمان و نيز حق اولاد استفاده می‌كردند. حقوق زن و مرد برابر بود و زنان می‌توانستند كار نيمه وقت انتخاب كنند تا از عهده وظايفي كه در خانه داشتند برآيند (فرهود، 1386). آن چه در تاريخ شناخته شده و مدون فرهنگ انساني نشان می‌دهد، زرتشت نخستين كسي است كه در برترين پايه به ارزش هاي والاي اخلاقي انديشيده و با زباني آسماني درباره آن‌ها سخن گفته است. سخنان و انديشه هاي زرتشت بسيار بلند و ارجمند است تا بدان جا كه از دوران باستان دوستداران افلاطون براي ستايش او، وي را با زرتشت می‌سنجيدند و فيلسوف نام آور آلماني نيچه از زرتشت در نقش "آفريننده اخلاق"سخن می‌گويد.

در سال 1803 ميلادي توماس پرسيوال، پزشك، فيلسوف و نويسنده سرشناس انگليسي در شهر منچستر، قانون )اخلاقيات پزشكي( خود را منتشر كرد. در سال 1847 نخستين جلسه انجمن پزشكان آمريكا در فيلادلفيا " اصول اخلاق پزشكي آمريكا " را با الهام گرفتن از همان قانون پرسيوال به تصويب رساند كه به ترتيب در سال هاي بعد و دست آخر در سال 2001 در آمريكا مورد تجديد نظر قرار گرفت. در آمريكا نهضت فرهنگ اخلاقي توسط فليكس آدلر تأسيس شد. وي اولين جامعه اخلاقي را با فراخوان يك صد رهبر، شخصيت اجتماعي و فرهنگي در تاريخ 15 ماه می‌سال 1876 در نيويورك بنيان نهاد. از آن پس جوامع ديگري در شيكاگو1882، فيلادلفيا 1889، يكي پس از ديگري در شهرهاي آمريكا تشكيل شدند. بيش از30 جامعه اخلاقي در ايالات متحده آمريكا كه هر كدام حدود 6000 عضو دارند كه بيش از نيمي از آنها را زنان و جوانان تشكيل می‌دهند، وجود دارد (فرهود، 1386). در آغاز قرن بيستم، ادوارد وستر مارك اثر خود را تحت عنوان "ريشه‌ها و شکل گيري ديدگاه هاي اخلاقي" در دو جلد منتشر كرد و طي آن تفاوت هاي جوامع در زمينه موضوعاتي از قبيل نادرست بودن كشتار به هر دليل و انگيزه مورد بررسي قرار داد. تاكنون دايره المعارف‌ها و دانشنامه هاي متعددي )بيش از بيست دوره( درحوزه هاي متفاوت اخلاق در جهان نوشته شده است (فرهود، 1386).

**2-2-4) اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه**

یکی از عوامل موثر در توسعه و پیشرفت علمی، شکل گیری اخلاق حرفه‌ای در اجتماع علمی است. اجتماع علمی عبارت است از جمع دانشمندان و محققان و مؤسسات آموزش علمی و پژوهشی که در سطح یک جامعه علمی به فعالیت مشغول هستند و مطابق قواعد و هنجارهای رسمی و غیر رسمی عمل می‌کنند و ارتباط فعال علمی با اجتماعات علمی دیگر دارند (مرجایی، 1387). نیروی انسانی، مراکز آموزشی و پرورشی، سرمایه گذاری علمی، نهادها و انجمن‌های علمی، مدیریت نهادهای علمی، انتشارات، تشکل ها، مشارکت علمی مناسبات اعضاء جامعه علمی، نمادها، ژست‌ها و هنجارهای علمی و دانشگاهی از مهمترین اجزا و عناصر اجتماع علمی بشمار می‌رود. یکی از لوازم تولید علم در اجتماع علمی دانشگاه، تولید فرهنگ و هنجارهای دانشگاهی و در نتیجه اخلاق حرفه‌ای است. محیط اجتماعی دانشگاه و اجتماعات علمی چون هر محیط آموزشی بمثابه نهاد اجتماعی و عامل اجتماعی کننده، نقش عمده‌ای را در انتقال فرهنگ، درونی کردن هنجارها و ارزش های دانشگاهی و حرفه ای[[8]](#footnote-8) و توسعه مفهوم اجتماعی ایفا می‌کند (باربور، 1362). با نگاهی سیستمی به اخلاق حرفه‌ای اعضای دانشگاهی و اجزای آن که به نوبه خود متاثر از نظامی است که دانشگاه در آن تعریف می‌شود می‌توان اخلاق حرفه‌ای را در این مکان تعریف نمود. اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه، در مجموعه وسعیتر «جامعه ملی» و بر اساس نوع کارکردها و ماهیت وجودی، روابط آن با سایر اجزای نظام کنش اجتماعی تعریف می‌شود. بر این اساس اخلاق حرفه ای، مجموعه‌ای از ارزش ها، باورها و هنجارهای دانشگاهی از یکسو و نوع رابطه دانشگاه با نهادهایی و نقش آن در تحرک اجتماعی از سوی دیگر است که در پیوندی تنگاتنگ با فرایند یاددهی- یادگیری، پژوهش و تحقیق و ارائه خدمات به جامعه قرار دارد (رجب زاده، 1379).

**2-2-5) اعضای هیأت علمی و اخلاق حرفه ای**

با وجود تاثیرات رشته ای، دانشگاهی و نظام ملی، ارزش ها و عقایدی وجود دارد که اساتید همه رشته‌ها را سامان می‌دهد. دانشگاهیان علی رغم تنوع آموزش عالی به «اسطوره‌های متعالی» چندی متعهدند که معنا و ارزش کارشان را برای خود و دیگران با آن توضیح می‌دهند (.(Altbakh, 2001 همین ارزش‌ها بر خود پنداره اساتید و انتظارات آنها از دانشکده و فرآیندها و سیاست‌های نهادهای آموزش عالی تاثیر می‌گذارد. به عقیده شیلز، کلارک، رایس، کوه و ویت اولین ارزش آن است که هدف از آموزش عالی و حرفه استادی، دنبال کردن، کشف، خلق، اشاعه و انتقال حقیقت، دانش و فهم است. تحقیق، نوشتن و انتشار، ابزارهای تحقق این ارزش ها هستند. ارزش دیگر خدمت به جامعه است. دانشگاه نه تنها مولد دانش بلکه معلم و انتقال دهنده فرهنگ است. پایبندی به صداقت فکری، راستی و انصاف دیگر ارزش های حرفه دانشگاهی اند. بهره گیری از قضاوت عینی، وعدم سوء استفاده از فقدان توازن قدرت میان استاد و شاگرد، نیز از همین ارزش هایند.

آزادی در تدریس، آموختن و تحقیق سومین هنجار پذیرفته شده حرفه دانشگاهی است. دانشگاه به مقوله اجتماع، این که دانشگاه اجتماعی از اهل علم است، هم ارج می‌نهد ((Clark, 1987. با چنین اجتماعی، دانشگاهی بودن چارچوبه ایده آلی است برای تعامل درون دانشگاهی علاوه بر این، اندیشه اجتماع اهل علم به سنتی دیرینه مرتبط می‌شود که در آن دانشگاه اقتدار صنفی را درون نهادهای خود اعمال می‌کرده است. همین اجتماع است که بر بسیاری از امور دانشکده ها، مدارس، کالج ها، دانشگاه و حتی نظام ملی نظارت و کنترل دارد. در تمام نظام های ملی، دانشگاه متعهد به یک سلسله مراتب وجهه مبتنی بر درک کیفیت اند. دانشگاه ها معتقدند که کیفیت ارزشی ذاتی دارد، که وجهه بر مبنای بهره‌ای که دانشگاه ها از کیفیت دارند، مشخص می‌شود و بدین وسیله سلسله مراتب نهادی معتبری در نظام های ملی شکل می‌گیرد. نهادها و رشته‌هایی که از کیفیت بالایی برخوردارند سرمشقی برای دیگران می‌شوند (رجب زاده، 1379). حرفه استادی متاثر از سه جریان اشتغال در یک رشته، اشتغال در یک دانشگاه، و اشتغال به کارهای خارج از دانشگاه است. دانشگاه محل خدمت ممکن است محل اندیشه (تعصب داشتن نسبت به دانشگاه) یا جهان اندیش ( متعهد بودن به رشته و نه دانشگاه) باشد ولی در هر صورت حرفه استادی متاثر از فرهنگ نهادی دانشگاه است. هر دانشگاهی فرهنگ خاص خود را دارد که از تعامل مجموعه‌ای از عوامل کلیدی نتیجه گرفته شده است. این عوامل عبارتند از: ماموریت یا هدف نهادی، اندازه، پیچیدگی، قدمت، محل دانشگاه، شیوه اعمال اقتدار و ساخت اقتدار، سازمان کار، ساختار برنامه درسی، معیارهای آکادمیک، خصایص دانشجویان و دانشگاه (رجب زاده، 1379).

**2-2-6) ابعاد اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه**

2-2-6-1) مسئولیت علمی

دانشگاه ها را مي توان نمونه اي عيني از ساختارهاي رسمي محسوب نمود که در آنها، آموزش، تحقيق و پژوهش، انتظارات اجتماعي نهادي شده در عملکردهای اعضای آن به شمار می‌روند. اساطير موجود در تاريخ آموزش عالي، ساختارهاي سازماني رسمي، متشکل از اصول، هنجارها، ارزش ها و قوانين در اين نهاد را ایجاد نموده اند. ارزش ها، سنن و شعائر، بستري از عقلانيت اخلاقی را براي اين نهاد فراهم آورده اند که به موجب آن افراد به انجام نقش هاي نهادي شده خود روي آورده اند. نقش هاي اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به عنوان کنشگران اين ساختارها، بازتاب اين اصول و ارزش ها بوده و در طول تاریخ معرف ساختار سازماني دانشگاه بوده اند. اخلاق در دانشگاه ها، بازتابي از واقعيت ساختار بندي شده ي اجتماعي است که حامل معنا و ارزش و کسب مشروعيت اين نهاد در تاریخ است. دانشگاه بواسطه کارکردهای ویژه و نقش موثر و حیاتی خود در جامعه، در محيط مشروعيت اخلاقی يافته است. اين مشروعيت، تعهد اجتماعي به ساختار دانشگاه را افزايش داده و ارزش مولفه هاي ساختاري آن را تعريف می‌کند زيرا سازمان‌ها به زعم ماير و روان[[9]](#footnote-9) (1991) بواسطه تعهد و ارزش تعريف شده توسط محيط به حیات خود ادامه می‌دهند (Jonse, 2008). ابعاد مسئولیت علمی اعضای هیأت علمی دانشگاه در دو بعد مسئولیت آموزشی و پژوهشی قابل بررسی است:

**الف- مسئولیت آموزشی**

آموزش از ديرباز هدف اصلي تفکر دانشگاهي به شمار رفته و دانشگاه همواره از آن، به منزله شاهراهي براي هدايت نخبگان اجتماعي به سوي پايگاه هاي برتر اجتماعي یاد می‌کند. رویکرد آموزش آزادمنشانه در دانشگاه، غالب ترین، ماندگارترین و در کل پرطرفدارترین رویکرد در میان آکادمیست ها، ساختارگرایان و متفکرین پیشگام آموزش عالی چون اسپالدینگ، نیومن و هاچینز محسوب می‌گردد (باقری نژاد،1383).

اسپالدينگ[[10]](#footnote-10) ريشه شکل گيري آموزش را در پرورش ذهن می‌بیند و معتقد است که دانشگاه تنها مکاني است که قادر است فرهنگ علمي خويش را به نوعي شکل دهد که فرد به هدف فوق نايل گردد. او در اين تفکر تا به آنجا پيش می‌رود که تخصصي شدن را عامل تنگي و يکسويه شدن شاهراه هاي ذهني تلقي می‌کند. وي ضرورت آموزش دانشگاهي را در اعتقاد به بستر سازي براي ظهور ارزش هایی چون انعطاف تفکر، گشودگي به سوي روشنايي‌ها و آزادي ذهني می‌داند که مبين خصيصه آزادمنشي ذهني هستند. به بيان روشنتر او هدف غايي پيشرفت علوم را در تربيت انسان هايي که واجد ويژگي هاي فوق باشند، می‌داند. فلسفه آزاد منشانه او با تاسيس « دانشکده مرکزي: يک ارگانيسم جامع آموزشي» و آموزش هاي فلسفي، هنري و ديني، به حد اکمل رسيد. او دانشگاه را منزلگاه خرد باستاني و يادگيري هاي نوين و معاصر تلقي نموده و ايده آل هاي آموزشي خويش را: تدريس به بهترين و موثرترين شکل ممکن، تشويق روح تحقيق در فراگير، انگيزش تفکر، پالايش اميال[[11]](#footnote-11)، کمک به شکل گيري ايده‌ها و بيدار کردن حس عشق به ممتاز بودن در انسان و اشاعه فرهنگ فرهيختگي، معرفي می‌کند (عباسی، 1388).

جان هنري کاردينال نيومن[[12]](#footnote-12) بزرگترین مدافع آزادمنشی آموزشی در جامعه دانشگاهي، در مقدمه اثر جاودانه خود، « ايده يک دانشگاه » فلسفه آموزشي خود را در کلماتي ساده چنين آغاز می‌کند: “ پيامد پرورش ذهن، نيرومندي، ثبات، جامعيت و چند بعدي[[13]](#footnote-13) بودن ذهن است”. او در جستجوي فرد دانشگاهی نبود که به موسيقي، نقاشي يا ادبيات ارج می‌نهد و يا حتي داراي درجه بالايي از دانش است. دانشگاه ايده آل او، در يک « انسان متفکر » تعين می‌يافت. نيومن در بخشي از کتاب خود با عنوان آموزش دانشگاهي چنين آورده است: زمانيکه ذهن پرورش يافت، و قابليت برقراري ارتباط با حقايق و دست يافتن به پديده‌ها را داشته باشد، با توجه به ظرفيت و کيفيات فردي، توان و قدرت خود را آشکار خواهد ساخت. احساس خوب بودن، تفکر عقلايي، استدلال، صراحت[[14]](#footnote-14)، خود راهبري و ثبات، ارزش هایی هستند که بازتاب تجهيز فرد به اين قدرت محسوب مي گردند (منصوری، 1380). وی کسب دانش را فقط در راه رسیدن به رفاه مادی یا سود آوری جایز نمی دانست زیرا معتقد بود: که تعلیم و تربیتی که در جهت سودآوری مادی باشد می‌تواند به ابزاری خطرناک تبدیل گردد. پیش بینی‌های وی کاملا درست بود زیرا یک قرن بعد با تسلط مکتب سودآوری و بدون تعهد اخلاقی به علم، جهان شاهد کشتارهای وحشتناک جنگ‌های جهانی شد که در آن دانشمندان بدون توجه به عواقب کار علمی شان، نتایج تحقیقات خود را در اختیار صاحبان قدرت قرار دادند (زیبا کلام، 1381). او دانشگاه را جامعه‌ای می‌پنداشت که بیشترین فرصت را برای دوستی و مبادله افکار میان استاد و دانشجو فراهم می‌آورد؛ همچون مادری که تک تک فرزندانش را می‌شناسد و مانند کارخانه ضرب سکه نیست (زیبا کلام، 1381). دانش آزاد منشانه يا فلسفي نيومن، چيزي نيست جز توان نگرش جامع به حقيقت. نيومن بر الزام توسعه ذهني فراگير با استفاده از روش ها، اصول، قوانين و استثنائات و نظم معتقد بود و دروس نظري را با خصيصه هايي که واجد آن هستند، بخشي از ملزومات نيل به اين مقصود تلقی می‌نمود (منصوری، 1380). جریان يادگيري- یاددهی در دیدگاه آموزش آزادمنشانه، مجموعه‌ای از فرآيند هاي پيچيده اجتماعي و شناختي است که در آن بر عملکرد‌ها و اصول ساخت و ترکيب دانش و نقش ها و ارزش هايي که فرهنگ رشته اي را در يک حوزه مطالعاتي شکل می‌دهد، تاکيد می‌گردد. فراگيران در این تعامل با زمينه هاي مختلف فرهنگي، شناختي، زبان شناختي، به محيط يادگيري وارد می‌شوند. از اين رو آموزش عالي ملزم به توسعه مهارت هاي ارتباطي و انتقادي و آشناسازي فراگيران با «گنجينه هاي تئوريک»[[15]](#footnote-15) به منظور آشنا سازي آنان با وظايف دانشگاهی خود می‌باشد. به عبارت بهتر هدف اصلي فرايند هاي يادگيري و ياددهي در آموزش عالي، ارتقاء « آگاهي فزاينده از خود »[[16]](#footnote-16) در فراگير به عنوان يک يادگيرنده است (عباسی، 1388).

رابرت مينارد هاچينز[[17]](#footnote-17) می‌نویسد: وظیفه آموزش اصلاح فراگیر، سرگرم ساختن وی یا تجهیز وی به مهارت ها نیست، وظیفه حیاتی آموزش، بی قرار ساختن ذهن برای یادگیری، گسترش افق دید، برانگیختن تفکر و یاد دادن تفکر صحیح است تا جایی است که امکان دارد (آراسته، 1383).

بطور خلاصه آموزش دانشگاهی هم فرد و هم جامعه را در نظر دارد بدون اینکه به دانش نگرش سودگرایانه داشته باشد. با اینکه مستقل از جامعه عمل می‌کند، بی اعتنا بدان نیست زیرا فرد فرهیخته را مسئول نشر دانش و ارزش می‌داند. با این توصیف می‌توان نتیجه گیری کرد که این آموزش هم به سود فرد و هم به سود جامعه است، منتهی برای سود معنی بسیار وسیعتری (اخلاقی، معنوی، فرهنگی و علمی) قائل است (زیبا کلام، 1381). بعلاوه مهمترین پیامد تعامل فعال استاد – دانشجو در این نوع آموزش بروز و ارتقاء دوجانبه ارزش هایی چون: بررسی نقادانه موضوعات، پرورش استقلال عقلانی، تقویت مهارت های شناختی و مهارت های حل مسئله و تفکر شهودی و به عبارت واضحتر ایجاد تعادل و تلفیق میان تفکر شهودی، هوشیاری درونی و تفکر تحلیلی است (مهرمحمدی، 1383).

ب - مسئولیت پژوهشی

براي يافتن حقيقت عالم طبيعت، تنها منطق خشک يا به قول فرانسيس بيکن چشمان خشک علمي کافي نيست، بلکه داشتن يک احساس اشراقي عميق، که در آن احساس، آدمي مطمئن بشود که در زير اين پديده هاي بيروني – که علم همه اش را مصروف آن کرده است – يک حقيقت عميق بزرگ و ابدي وجود دارد که علم فيزيک را رهبري خواهد کرد.

« ماکس پلانگ »

جامعه شناسان بر این باورند که بر اثر علم و تحقیق است که امروز فرهنگ نوین، موقعیتی ممتاز در طول تاریخ کسب کرده است. امروزه علم را می‌توان حرفه‌ای تلقی نمود که بر اساس تخصص و در خدمت آگاهی یافتن از خویش و شناخت روابط عینی شکل گرفته است. علم دیگر عطیه یا الهامی نیست که فرزانه یا پیامبری آن را برای نجات روح دریافت کند. امروز از ديدگاه بسياري، اگر ايده اي در پناه علم نخزد و از حمايت آن برخوردار نباشد چيزي است در رديف هيات بطلميوسي و يا مزاج هاي چهارگانه جالينوسي که می‌بايد آنرا همراه ساير ترهات کهن به مزبله فراموشي فروريخت (سروش، 1359).

علم نظامی اجتماعی است که بر اساس اصول نهادی شده نشر و مبادله دانش و ارزش های ناظر بر اعتبار یافته‌های علمی ساخته می‌شود، لذا هنجارپذیری علم بیشتر در خدمت ایده آل مذکور است. در واقع نهاد علم واجد مجموعه‌ی مشخصی از هنجارها و ارزش ها در فعالیت های تحقیق است که از طریق هدف اصلی آن یعنی توسعه دانش تایید شده مشروعیت یافته است. این ارزش ها از طریق اجتماعی شدن انتقال یافته و توسط پاداش ها و تنبیه‌ها تقویت می‌شود. این ارزش ها همچنین اخلاقیاتی الزام آورند و اهمیت آنها نه فقط از نظر ارزش و کارایی آنها در رابطه با فرایند کارهای علمی است بلکه از این نظر است که از طریق این اصول «درست» و «خوب» تشخیص داده می‌شود (عباسی، 1388).

دیدگاه های اخیر در جامعه شناسی علم، نگاه به علم را با بررسی دو مفهوم پویا (تمامی فعالیت‌های تحقیق) و سکونی (مجموعه تولیدات این فعالیت ها مانند مجموعه حقایق علمی)، امکان پذیر ساخته است. طبق این دیدگاه مسائل مختلف مربوط به علم، سرشت علم و فعالیت علمی را می‌توان بر اساس ضابطه‌ها و اصول مختلفی طبقه بندی کرد. این ضابطه‌ها برای علم از ارزشی سازنده یا مقوم برخوردارند. این طبقه بندی به شرح زیر است: الف) تمامی امور و مسائل مرتبط با شخصیت افراد خلاق دنیای علم. ب) مسائل مرتبط با فعالیت هایی که به تدوین و ترکیب علم منتهی می‌شود. ج) مسائلی که به علم به عنوان یک محصول فرهنگ انسانی مربوط می‌شود. مرتون با نگاهی جامع بر این مسائل، سرشت علمی را مرکب از مجموعه هنجار ها، ارزش ها و قواعدی می‌دانست که از جانب نهاد علمی و اعضای آن بویژه اساتید دانشگاه به رسمیت شناخته شده اند. این هنجارها و قواعد الزام آور بوده و دانشمندان هم از لحاظ عاطفی و هم از نظر عقلایی در برابرشان متعهدند. سرشت علم از این جهت جنبه کارکردی دارد که در خدمت هدف نهاد علمی است. ارزش ها نیز نه صرفا به این دلیل که کارکردی هستند، بلکه چون درست و پسندیده اند، لذا الزام آور بوده و از نوعی نیروی اخلاقی بر خوردارند به تعبیر مرتون چهار رشته ضوابط و ارزش های نهادی علم و باطبع تحقیق عبارتند از: عام گرایی، اشتراک گرایی یا مالکیت جمعی، بی طرفی و شک گرایی سازمان یافته (گلوور و همکاران، 1384).

مطابق هنجار عام گرایی، علم کاملا مستقل از مرزهای ملی، نژادی و عقاید است. عام گرایی این حکم کلی را صادر می‌کند که حقیقت ادعاهای علمی از هر منبعی که باشد با یک معیار غیر شخصی از پیش شکل گرفته، ارزیابی می‌شود و این معیار همان انطباق و هماهنگی با مشاهده دانش از قبل تایید شده است. پذیرش ادعاهای وارد به لیست علم وابسته به ویژگی‌های شخصی یا اجتماعی مطرح کنندگان آن نیست. بعلاوه طبق این ارزش، اعتبار و فرایند دسترسی به نتایج علمی توسط اهل علم تعریف می‌گردد (لاریجانی، 1374).

اشتراک گرایی یا مالکیت جمعی، هنجاریست که در ارتباط با یافته‌ها و محصولات علمی مطرح شده و مالکیت عمومی آنها را مد نظر قرار می‌دهد. بر اساس این ارزش، یافته‌های اساسی علم محصول همکاری اجتماعی هستند و به اجتماع تعلق دارند. تصوری که علم و تحقیق را بخشی از قلمرو عمومی پندارد، پیوند نزدیکی با مسئله ضرورت ارتباط و اشاعه یافته‌ها دارد. واقعیت از نظر زیمان[[18]](#footnote-18) عبارت است از « توافق ذهن‌ها با یکدیگر» نه « توافق ذهن با چیزها ». وی در واقعیت می‌خواهد نشان دهد که علی رغم پایگاه معرفت شناسانه‌ای که علم از آن برخوردار است، واجد اهمیت زیادی از نظر قدرت متقاعد سازی نیز می‌باشد. ما علم را صرفاً برای این توسعه نمی دهیم که یکی از اسرار طبیعت را فاش کنیم بلکه این کار را برای عرضه به همکاران خود نیز انجام می‌دهیم در حقیقت برای ایجاد یک توافق جمعی آزاد. هنجار اشتراک گرایی، مغایر با پنهان کاریست و حکمش ارتباط کامل و آزاد است. لذا باید تلاش کرد تا نتایج اشاعه یابند. اشاعه نتایج فعالیت‌های علمی دو مقصود را برآورد می‌کند: 1- مرزهای دانش را توسعه می‌بخشد. 2- موجب به رسمیت شناخته شدن فردی می‌شود که نتایج را بدست آورده است. خصیصه جمعی و اشتراکی علم، بیشتر وابستگی دانشمندان به میراث فرهنگ علمی را نشان می‌دهد. وقتی نیوتن می‌گوید: اگر من بیشتر دیده ام به خاطر آن است که بر شانه غول ها قرار گرفته ام˝، بیانگر مدیون بودن به میراث عمومی و تصدیق ویژگی اشتراکی و انباشتی فعالیت علمی است. ادعای دانشمند نسبت به دارایی فکری اش محدود است به اعتبار و به رسمیت شناخته شدن[[19]](#footnote-19). از نظر مرتون نظام پاداش در علم، نهادی است که به عنوان یک سیستم مبادله عمل می‌کند، در این نظام پاداش شناخت علم یا مشارکت در آن، شناسایی و به رسمیت شناختن فرد دانشمند است (لاریجانی، 1374).

هنجار بی طرفی به وضعیت روانشناختی و روحی یک دانشمند مربوط می‌شود. این هنجار بیانگر تعبیر علم برای علم است. بر این اساس انگیزه تلاش یک دانشمند به منظور انجام یک فعالیت علمی منحصراً باید پیشرفت دانش یا فن باشد و جز ملاحظه ابعاد علمی حرفه خویش چیز دیگری را رعایت نکند. وظیفه دانشمند، همنوایی با احکام و دستورات علمی است تا این هنجارها را درونی کرده و بر تضاد روانشناختی موجود، فائق آید.

شک گرایی سازمان یافته در علم که در ارتباط با مولفه‌های دیگر اخلاق علمی نیز هست، از دو بعد دارای اهمیت است. بعد اول: شک روش شناختی و بعد دوم: شک نهادی است. هر دوی این موارد بر مبنای دو معیار تجربی و منطقی عمل می‌کنند (لاریجانی، 1374). بر اساس این هنجار، هیچ جنبه‌ای از جهان را نباید «مقدس» یا در خور احترام غیر انتقادی انگاشت، بلکه باید تمام دریچه‌های جهان را برای مطالعه علمی عینی گشود ( گلوور و هکاران، 1384). حامیان مرتون بعدها دو ارزش ابداع و فرد گرایی را نیز به این موارد افزودند که عالم باید اندیشه‌ای ابداعی داشته باشد و باید در انتخاب مسائل تحقیق و روش های آن و نیز ارزیابی نتایج کار خویش آزاد باشد و نباید از سوی مقامات، و یا سایر قدرت مداران تحت فشار قرار بگیرد (لاریجانی، 1374).

در نهایت پارسونز نیز نظام هنجاری علم را در چهار گونه طبقه بندی می‌کند که برخی از آنها با الزامات نهادی مرتون تداخل موضوعی پیدا می‌کند. اعتبار تجربی، صراحت منطقی، استحکام منطقی و عمومیت اصول، چهار هنجار اصلی دانش علمی از دیدگاه پارسونز، محسوب می‌گردند. به اعتقاد وی، کار فرد دانشمند باید از لحاظ تجربی معتبر باشد؛ از وضوح و صراحت منطقی برخوردار باشد؛ ثبات داشته باشد و از لحاظ اصول واجد کلیت باشد (محسنی، 1372).

.

جدول 2-2) شاخص های اخلاق حرفه‌ای معطوف به علم (محسنی، 1372)

|  |
| --- |
| شاخص ها |
| باور به عقلانیت.  بی تفاوتی عاطفی به عنوان شرط تحقق عقلانیت.  جهانی بودن: در علم همه انسانها از نظر عرف در برابر کشف و تملک شناخت عقلانی مساوی هستند.  فردگرایی( به عنوان شکلی از ضداقتدارگرایی).  اجماع بر تملک خصوصی علم در حد شناخت الویت اکتشاف محدود می‌شود.  فقدان تعلق خاطر: دانشمند با خدمت به علائق جامعه‌ای که به آن تعلق دارد به علائق خود نیز می‌پردازد.  بی طرفی: دانشمند فقط به تولید دانش توجه دارد و نتایج این دانش.  حذف قضاوت: پیشنهادات علمی صرفا بر اساس شواهد قطعی فرموله می‌شوند.  فقدان تورش: اعتبار یک پیشنهاد منوط بر کسی نیست که آن را اظهار می‌دارد بلکه صرفا تابع موارد اثبات کننده است.  آزادی: با هر گونه نظارت خارج از نهاد علمی در کار علم باید مقابله شود. |

2-2- 6-2) باور به خود کارایی

دانشگاه به عنوان نهادی که تولید دانش علمی جزء وظایف آن است (در کنار امر آموزش و اجتماعی کردن) از هنجارهایی تبعیت می‌کند که مرتون از آن به عنوان «راه و رسم» و «اخلاقیات» یاد می‌کتد و موکلی با اقتباس از شفلر[[20]](#footnote-20) از آن به عنوان «دیدگاه معیار علم» یاد می‌کند (مولکی، 1372).

مرتون در خصوص راه و رسم علمی اظهار می‌دارد: هدف نهادی علم بسط دانش تائید شده است. روش های فنی بکارگرفته شده برای این غایت، تعریف مربوط به دانش را عرضه می‌دارد. به اعتقاد مولکی « مرتون در هیچ جای تحلیلش نمی کوشد ارتباطی مستقیم میان ارزش‌های پاکدینان و فرآوردهای نظری تلاش‌های علمی برقرار کند در عوض او هدف محدودتری دارد و آن اینکه نشان دهد این ارزش ها، تا آن حد در جامعه علمی نهادینه شده اند، از لوازم ضروری تولید منظم و پذیرش قضایای به نحو شایسته تائید شده است و منطقاً سازگار نظم‌های تجربی است » بعد از مرتون، معیارهای دیگری به عنوان راه و رسم علمی مطرح شده اند که می‌توان آن‌ها را بیانی دیگر از همان ارزش‌های چهارگانه مرتونی یا مشتقی از آن‌ها دانست؛ همچون معیارهای اصالت، تواضع استقلال، بیطرفی عاطفی و بی غرضی (همان منبع). صرفه نظر از انتقاداتی که براین دیدگاه وارد شده است دیدگاه معیار علم هنوز وجه غالب ارزش های جامعه علمی است و دانشگاه هم به عنوان اجتماعی از دانشمندان و هم به عنوان محیطی که افراد را برای پژوهش علمی آماده می‌سازد، برای ارزش‌ها و هنجارها تاکید می‌کند و تلاش در جهت درونی کردن آن دارد. به عبارت دیگر علی رغم تاکید بر این امر ضد هنجارهای چون «خاص گرایی، انحصار گریی، خست علمی، سوگیری عاطفی، جزم گرایی سازمان یافته و.. بر رفتار واقعی دانشمندان حاکم است» (قاضی طباطبایی و ودادهیر، 1378).

2-2-6-3) حس تعلق به اجتماع علمی

هنجارهای دانشگاهی و حرفه‌ای ارتباط متعاملی را با عناصر و اجزاء مختلف اجتماع علمی داشته و در شکل گیری اجتماع علمی موثر بوده و از آن متاثر می‌باشد. بطوریکه فرآیند پویایی بین تولید هنجارهای علمی و معرفت علمی و شکل گیری اجتماع علمی ملاحظه می‌شود. نهاد علم نیز حاصل تعامل پویایی‌ فرآیند بشمار می‌رود. مهمترین نکته در اندیشه‌های توماس کوهن (1970) وابستگی معرفت علمی به اجتماع علمی است. او برای بیان کلی معرفت علمی از مفهوم الگو یا پارادایم استفاده می‌کند که از چهار عنصر عمده‌ای تعمیم‌های نمادین، الگو‌های متافیزیکی، ارزش‌ها و مثالواره تشکیل شده است (مرجایی، 1387). مرتون چهار نوع هنجارهای علم یا هنجار تحقیقات آکادمیکی را مطرح می‌کند. این هنجارها از نظر وی الزامات نهادی داشته و شامل: (جهان شمولی)[[21]](#footnote-21)، (اشتراک گرایی)[[22]](#footnote-22)، (شکاکیت نظام مند)[[23]](#footnote-23) و (عدم ملاحطه در نفع فردی)[[24]](#footnote-24) می‌باشد (.(Merton, 1973 آندره کورناد (1977) و الیزابت هیت من (2000) هنجارهای علمی مرتون (1973) را در قالب جدیدی مطرح نمودند و از آنها به هنجارهای دانشگاهی یاد کردند. آنها طی مطالعه‌ای از پنج ویژگی که به نوعی شکل گیری هنجارهای جدید حرفه‌ای را نشان می‌داد مطرح نمودند. این ویژگی ها عبارتند از:

صداقت[[25]](#footnote-25)، واقع بینی و عینیت گرایی[[26]](#footnote-26)، مدارا[[27]](#footnote-27)، شک در یقین[[28]](#footnote-28)، وقف خود به علم بطور غیر خودخواهانه[[29]](#footnote-29)

(مرجایی، 1387).

و در همین راستا میشایل بایلس(1981) نیز شش مؤلفه را در ارتباط اخلاق دانشگاهی و حرفه‌ای مطرح نمود: صداقت، صراحت و رک گویی[[30]](#footnote-30)، صلاحیت و شایستگی[[31]](#footnote-31) ، پشتکار و همت[[32]](#footnote-32) ، وفاداری[[33]](#footnote-33) ، رازداری[[34]](#footnote-34). نارسی جونس (2007) ضمن تلفیق دیدگاه صاحبنظران قبلی، هنجارهای دانشگاهی و حرفه‌ای را در دو بخش، اصول ممارست علمی و ویژگیهای اخلاق عالمان طبقه بندی و از یک متمایز می‌سازد (مرجایی، 1387).

**الف: اصول ممارست علمی**

اصولی که در ممارست علمی وجود دارند عبارتند از: واقع بینی و عینیت گرایی، پرسش در باب معلومات[[35]](#footnote-35)، آزادی در پژوهش[[36]](#footnote-36)، قابلیت باز تولید پژوهش[[37]](#footnote-37)، رعایت موضوعات[[38]](#footnote-38) ، احساس تعلق به جامعه علمی[[39]](#footnote-39)

**ب: ویژگی اخلاقی عالمان**

ویژگی اخلاقی عالمان عبارتند از: احساس وظیفه و تکلیف[[40]](#footnote-40)، انجام امور بطور اکمل و بی عیب و کاست[[41]](#footnote-41)، توانایی پاسخگویی[[42]](#footnote-42) ، دیگر خواهی[[43]](#footnote-43) ، میل به برتری جویی و فضیلت خواهی[[44]](#footnote-44)، احترام به همکاران[[45]](#footnote-45).

از دیگاه او صاحب نظران، ارزش های حرفه‌ای و دانشگاهی را به دو دسته بعدی تقسیم نموده اند. ارزش‌های حرفه ای، هنجاری- رفتاری و ارزش‌های حرفه ای، شناختی- اجتماعی (همان منبع).

**2-2-7) عوامل موثر بر اخلاق حرفه‌ای اساتید دانشگاه**

2-2-7-1) فرهنگ رشته ها:

برخی از محققین از جمله کلارک معتقدند که رشته، اصلی ترین هسته عضویت در دانشگاه ها و هویت یافتن فرد در حرفه دانشگاهی است. و معتقدند که فرهنگ رشته است که به اعضای دانشگاه هویت می‌بخشد. هر رشته شیوه اندیشیدن، ادبیات خاص خود، روش های تحقیق، جهت گیری آموزشی و تحقیقاتی، سنت ها و نظام پاداش دهی و معیارهای ارزیابی خاص خود را داشته و هر رشته برای خود دارای نمادهای است که تاریخ و سیر تحول آن را مشخص می‌کنند (رجب زاده، 1379). بر این اساس با توجه به ساختار رشته‌ای از جمله نرم یا سخت بودن، محض و نظری یا کاربردی بودن آن اخلاقیات حرفه‌ای بویژه سبک و روش آموزش و ملاحظات پژوهشی متفاوت خواهد بود (منصوری، 1380).

2-2-7-2) فرهنگ نهادی:

علاوه بر فرهنگ رشته ای، اساتید با فرهنگ نهادی محل خدمت نیز مواجه هستند. این فرهنگ نقش اساسی در تعریف کردن زندگی و آثار استاد ایفا می‌کند. هر دانشگاه فرهنگ خاص خود را دارد که از تعامل مجموعه‌ای از عوامل کلیدی نتیجه شده است. این عوامل عبارتند از: ماموریت یا هدف نهایی، اندازه، پیچیدگی، قدمت، محل دانشگاه، شیوه اعمال اقتدار و ساخت اقندار، سازمان کار (بویژه آموزش و پژوهش) ساختار برنامه درسی، معیارهای آکادمیک، خصایص دانشجویان و دانشگاه و محیط فیزیکی. ماموریت سازمانی ساخت، تاریخ و سبک مدیرت دانشگاه از عوامل مؤثر بر شیوه تصمیم گیری در دانشگاه است. هر یک از عوامل فوق منعکس کننده کد اخلاقی خاص برای نهاد خاصی است که چارچوب رفتاری یک سازمان را از سازمان دیگر را متفاوت می‌سازد (محسنی، 1372).

2-2-7-3) فرهنگ نظام ملی:

یک نظام ملی از عوامل متعددی تاثیر می‌پذیرد، از جمله اهداف و تاکیدات آن. آمریکایی ها بر آموزش عمومی، فرانسوی‌ها بر آموزش تخصصی، و نظام آلمانی بر آموزش علوم تاکید دارد. نقشی که دولت در آموزش عالی ایفا می‌کند از جمله عوامل تعیین کننده فرهنگ نظام ملی آموزش عالی است. دسترسی داشتن به منابع اقتصادی، از عواملی است که میزان نوآوری، اولویت های سیستم و جوکاری نظام ملی را روشن می‌سازد. ساختار و سازمان دانشگاه نیز در نظام‌های ملی متفاوت است. در نظام های فرانسه، آلمان و مستعمرات آسیایی نقش استاد صاحب کرسی یا رئیس دپارتمان تعیین کننده است. در مقابل این مدل نظام مبتنی بر اقتدار دانشکده نیز وجود دارد. در این نظام، دانشکده از اقتدار سازمانی بیشتری برخوردار است. آکسفورد و کمبریج از نمونه چنین نظام هایی هستند. عامل دیگری که بر نظام‌های ملی موثر است، میزان استقلال واحدهای درون دانشگاه است. تاکید بر تدریس سبب وابستگی متقابل واحدها و گسترش دانشکده می‌شود. در مقابل، جهت گیری به سوی تحقیقات و تولید دانش سبب ساز آزادی بیشتر افراد و گروه ها در داخل دانشکده است (رجب زاده، 1379).

**2-2-8) استراتژی‌های درونی کردن اخلاق حرفه‌ای دانشگاهی:**

درونی کردن هنجارهای و ارزش ها عمدتا از طریق جامعه پذیری صورت می‌پذیرد. جامعه پذیری به مجموعه‌ای از «فرآیندها اطلاق می‌گردد که از خلال آنها یک شخص احساسی از خود حرفه ای، با ارزش ها، طرز تفکرات، دانش و مهارت‌های مشخص آن توسعه دهد، بطوری که آن خود حرفه‌ای بتواند رفتار وی را در تنوع گسترده‌ای از موقعیت‌های حرفه‌ای و فوق حرفه‌ای هدایت کند». جامعه پذیری را به عنوان «فرآیندی که از طریق آن افراد دانش، مهارت ها و تمایلاتی را که آنها را، به اعضای موثرتر جامعه خود تبدیل می‌کند» نیز تعریف می‌کنند. براگ (1976) نیز توضیح داد که « فرآیند جامعه پذیری، فرآیند یادگیری است که از خلال آن افراد دانش، مهارت ها، ارزش ها و طرز نگرش و شیوه‌های تفکری که به آن تعلق دارد را کسب می‌کند» به طور خلاصه جامعه پذیری فرآیندی از درونی کردن انتظارات، استانداردها و هنجار‌های جامعه‌ای مشخصی هست که از طریق این فرآیند، یک شخص از پایگاه غیر خودی به خودی، تغییر موقعیت می‌دهد (آراسته، 1383).

از نظر مرتون نهاد علم واجد مجموعه مشخصی از هنجارها و ارزش هاست که از طریق هدف اصلی علم یعنی توسعه دانش تائید شده مشروعیت یافته و توسط تشویق و تنبیه، تقویت یا تضعیف می‌شوند. این نهادها و ارزش‌ها از طریق اجتماعی شدن (جامعه پذیری) در گروه آموزشی انتقال می‌یابد. این ارزش ها، انگیزه و محرک درونی کنشگران عرصه علم را جهت داده و در مسیر مشترکی که « ارتقاء دانش » است سوق می‌دهد. ازین رو با تلاش کنشگران عرصه علم و با رعایت ارزش ها و هنجارهای خاص آن توسعه می‌یابد. از نگاه پست مدرن، جامعه پذیری را به عنوان « فرآیندی فرهنگی » که دو جهتی است و « باعث ایجاد تغییرات در افراد و همچنین سازمان ها می‌شود » مد نظر دارد چون فرهنگ «نزاع برانگیز» است و پیوسته از خلال فرآیند کنش متقابل بازآفرینی می‌شود ( .(Austin, 1990

هاگستروم (1975) بر نقشاجتماعات علمی، به عنوان عاملین کنترل در فعالیت‌های علمی تاکید دارد. حرمت گذاری یا شناسایی دانشمندان در عین حال عامل ایجاد انگیزش، و عامل کنترل رفتارهای آنها می‌باشد. اجتماع علمی از طریق شناسایی یا عدم شناسایی اعضای خود، آنها را به سازگاری با اهداف رشته خود می‌کشاند. شناسایی نهادین از طریق ارتباطات رسمی و شناسایی اولیه از طریق ارتباطات غیر رسمی اعمال می‌شود. نقل قول از دیگران در مقالات علمی یا تجلیل جمعی از دانشمندان توسط انجمن‌های علمی و نهادهای پژوهشی با اعطای مدال‌ها و جوایز از شیوهای نهادین شناسایی می‌باشد. ملاقات‌های غیررسمی در ضمن همایش‌ها رسمی نمونه‌ای از شناسایی اولیه می‌باشد. در مدل زیر ارتباط بین اجزا و عناصر شکل دهنده نهاد علم نشان داده می‌شود. راندال کالینز (2000) اهمیت " مراسم تعاملی" نه تنها در زندگی روزمره، بلکه در مناسبات بین دانشمندان را مورد بحث قرار می دهد. مراسم تعاملی صورت نوعی کنش‌های متقابل است که افراد را در یک اجتماع اخلاقی مقید می‌سازد و نمادهایی را می‌آفریند که اعضاء از طریق آنها جهان خویش را می‌بینند. افرادی که در جهان تعاملی شرکت می‌کنند با توجه به شدت کنش متقابل از انرژی عاطفی پر می‌شوند و شور اشتیاق حرکت به اهداف نمادین را پیدا می‌کنند. این مراسم، به موقعیت‌های تنهایی نیز جریان می‌یابد و بنابراین در غیاب گروه نیز کارساز است (قانعی راد، 1385). در مدل زیر ارتباط بین اجزا و عناصر شکل دهنده نهاد علم نشان داده می‌شود:

فرآیند درونی سازی

**توسعه و پیشرفت علم**

شکل2-8) رابطه متعامل هنجارهای دانشگاهی، اجتماع علمی و توسعه و پیشرفت (مرجایی،1387)

سازوکارهای نهادی کردن اخلاق حرفه‌ای در میان اعضای دانشگاهی بر اساس رهنمودهای اخلاقی را می‌توان در موارد زیر خلاصه نمود:

توسعة فرهنگ ارزيابي و نظام هاي اطمينان از كيفيت در نظام های علمي و آموزش عالي در درجة اول وابسته به اين است كه كنشگران آن از احساس تعهد دروني لازم براي التزام به هنجارهاي فعاليت علمي خويش، دغدغة كيفيت، شفافيت لازم براي قابليت ارزيابي، مسئوليت پذيري، انتقادپذيري، همكاري در فرآيندهاي اطمينان از كيفيت و سرانجام از حس پاسخ گويي عمومي به قدر كافي برخوردار باشند. به بيان ديگر، اگر فرايندهاي تضمين كيفيت موكول به وجود معيارها (استانداردهايي) است كه مورد توافق نظام حرفه اي قرار گرفته باشد (يا حداقل: در قالب الزامات، تدوين و توافق شده باشد) تعهد به اين معيار كيفيت (و يا حداقل: الزامات كيفيت) خود مستلزم وجود ضابطه‌ها يا معيارهاي درونيمشخصي به صورت نظاماخلاقيِ حرفهاي است. از اين روست كه نظام هاي حرفه اي، براي خود ضوابط اخلاقي يامرامانةاخلاقي تنظيم می‌كنند كه در واقع منعكس كننده معيارهاي اخلاقي و پشتوانه اي براي پابرجاييِ معيارهاي تخصصي حرفه ( يا حداقل: الزاماتخصصي حرفه ) هستند. نمونه اي از سوابق فعاليت هاي مربوط به اخلاق حرفه اي علمي در رشته هاي فني - مهندسي و فناوري ذكر می‌شود. اين فعاليت ها را در چند سطح می‌توان دسته بندي كرد:

**الف - در سطح نهادهاي حرفه ايِ اعتبارسنجي**

شوراي اعتبارسنجي مهندسي و فناوري يك مرام نامة اخلاق حرفه اي براي مهندسان طراحي كرده است كه در برگيرنده اصول اساسي و قوانين اساسي است:

اصول اساسي شامل مواردي است مانند حفظ و ارتقاي درستي، صداقت و بزرگ منشي حرفة مهندسي؛ كاربرد دانش و مهارت خود براي ارتقاي رفاه بشر؛ اراية خدمات فني خود به صورت صادقانه و بدون جانبداري، براي عموم، كارفرمايان و مشتريان خدمات؛ تلاش در جهت افزايش شايستگي در حرفة مهندسي؛ و پشتيباني از انجمن هاي حرفه اي و فني در رشتة خود.

**ب- در سطح دانشگاه ها**

در راستاي توجه به لوازم اخلاق حرفه اي براي توسعة فرهنگ خودارزيابي و خودتنظيمي در نهادهاي علمي، اين موضوع در سطح مطالعات دانشگاهي نيز مورد توجه قرار گرفته است. در مؤسسة فناوري ايلي نوی، مركزي براي مطالعات اخلاق حرفه‌ای به وجود آمده است كه در جهت نهادينه شدن اخلاق فناوري در انجمن هاي تخصصي مهندسي، به كار توليد و اشاعه دانش و پشتيباني علمي و ترويج اخلاق فناوري می‌پردازد. نمونه هاي ديگري مثل مركز برخط (آن لاين) مهندسي و جامعه در دانشگاه كيس وسترن، مركز تحقيقاتي حرفة رايانه و جامعه در دانشگاه ايالتي كانكتيكات به وفور ديده می‌شود (لاریجانی، 1374).

دانشگاه ها با همكاري انجمن هاي تخصصي و مراكز مطالعاتي، دوره هايي دربرگيرنده سرفصل هاي درسي در زمينه اخلاق حرفه اي با تمركز بر گروه- رشته هاي مختلف دانشگاهي برنامه ريزي می‌كنند و اين دروس در قالب برنامه هاي درسي عمومي واختياري در دانشگاه براي دانشجويان رشته هاي ذيربط تدريس می‌شود. در این مورد می‌توان دانشگاه استوني بروك را مثال زد كه "اخلاق مهندسي نرم افزار "با همكاري انجمن رايانه، دوره هايي دربارة براي اساتید علوم رايانه برگزار می‌كند. به طوري كه هر استاد در پايان دوره بتواند دربارة مفاهيم اخلاقي خاص در فناوري نرم افزار رايانه اي و سامانه هاي اطلاعاتي، دانش، توانايي و مهارت لازم را به دست آورد (محسنی، 1372).

در دهه 70 در ايالات متحده، فعالاني از اعضاي هيأت علمي در دانشگاه ييل (دانشكده مديريت) با همكاري انجمن ارزش هاي آموزش عالي مبتكر برنامه اي شدند كه هدف آن ترويج و توسعة اخلاق حرفه اي در بخش هاي دولتي و خصوصي بود و تا آنجا پيش رفتند كه ده ها سازمان، تحت پوشش فعاليتي آنها قرار گرفت. در ميان شركت هاي صنعتي و خدماتي نيز تقاضاي مؤثري براي ارتباط با انجمن هاي حرفه اي و تخصصي در جهت برگزاري دوره اي اخلاق حرفه اي و اخلاق فناوري و يا اخلاق در علم و فناوري در چند دهة اخير در حال رشد بوده است. حتي واحدهايي با عنوان دفتر اخلاق پژوهي و يا عناوين مشابه در سطح بنگاه ايجاد می‌كردند كه كار اين گونه واحدها، برقراري ارتباط با انجمن هاي حرف هاي و تخصصي به منظور ترويج اخلاق در ميان مهندسان و متخصصان خود بوده است.

پايه و اساس اخلاق حرفه ای، خودفهمي حرفه اي است. دانشگاهيان و متخصصان تنها با فهمي از كار و فعاليت حرفه اي خود، فلسفة آن، و نسبتش با زندگي مردم است كه به درك اخلاقي از آن نايل می‌آيند و در نتيجه در مناسبات خود با طبيعت و كاينات، با موضوعات مورد تحقيق يا تصرف فني خود، با حرفه اي ها و با ساير ذي نفعان اجتماعي و كل مردمان، براي ارزش هايي اعتبار قائل می‌شوند و نوعي احساس دروني از تعهد به آن ارزش ها پيدا می‌كنند (منصوری،1380).

معناي اخلاق علمي، در عبوراز مفهومِ معيشتي آن فرصت ظهور می‌يابد. زماني كه كنشگران علم و آموزش عالي، در فعاليت وكسب و كار حرفه اي خود از سطح گذران زندگي مادي فراتر می‌آيند، در اين صورت حداقل سه سطح ديگر از فعاليت علمي و فناوري براي آنها معنا می‌يابد:

- احساس كارآيي، اثر بخشي و توليد كيفيت به عنوان ارزش افزوده،

- احساس خدمت به مردم و مفيد واقع شدن؛

- احساس رهاسازي از طريق باز توزيع فرصت ها، نقد قدرت (مهرمحمدی، 1383).

2-3-1) مطالعات داخلی:

1- در تحقیقی که شیرمحمدی و اصغری زاده تحت عنوان " اخلاق حرفه‌ای در شرکت‌های مشاور" که در سال 1389 انجام گرفت، نشان داده شد که درصد بالای موافقت پاسخ دهندگان با موارد نقض اخلاق حرفه‌ای توسط شرکت‌های مشاور فناوری اطلاعات به ویژه در مراحل آغازین و پس از اجرای طرح ها می‌باشد. نتایج نشان داد که مبنای اصلی تصمیمات و رفتارهای شرکت‌های مشاور، بیش از آنکه مبتنی بر حل مشکل سازمان ها باشد، معطوف به تامین منافع اقتصادی خودشان است. بیشترین موارد رفتارهای غیراخلاقی مربوط به موقعیت هایی است که منجر به کاهش هزینه‌ها و یا افزایش در آمد شده و نتایج اقتصادی برای مشاوران به همراه دارد. شرکت‌های مشاور، منافع کوتاه مدت حاصل از طرح ها را به منافع بلند مدت ارتباط با مشتریان و حسن شهرت در میان شرکت های مشاور و مشتریان ترجیح می‌دهند (شیرمحمدی و اصغری زاده، 1389).

2- در تحقیق که نکویی زاده و حمیدی زاده تحت عنوان " اخلاق حرفه‌ای و پیامدهای آن در کارکنان خدمات پس از فروش صنعت خودرو سازی در ایران خودرو و سایپا " که در سال 1389 انجام گرفت نشان داده شد که سیستم پاداش و تنبیه، جو اخلاقی سازمانی و ترک خدمت تعیین کننده‌های مهم رفتار حرفه‌ای اخلاقی هستند. به علاوه رفتار حرفه‌ای منجر به سطوح پایین تر تعارض نقش و سطوح بالاتر رضایت شغلی می‌شود (نکویی زاده و حمیدی زاده، 1389).

3- در تحقیقی که رضاییان و قاضی نوری تحت عنوان " مدل یابی نقش اخلاق در موفقیت سیستم‌های مدیریت دانش" که در سال 1389 انجام گرفته نشان دادند يكي از اساسي ترين عناصر موفقيت سيستم مديريت دانش توجه به مسائل فرهنگي می‌باشد كه سرمايه اجتماعي و اخلاقيات در ارتباط با اين موضوع می‌توانند مطرح باشند. سرمايه اجتماعي، مجموعه اي از خصايص و مفاهيم از سازمان اجتماعي مانند اعتماد، هنجارها و شبكه هاست كه تسهيل كننده همكاري اعضاء براي رسيدن به منافع مشترك است. از نشانه هاي قوت سرمايه اجتماعي، افزايش بهره وري نيروي انساني، هزينه هاي پايين تر تعاملات، نرخ پايين جابجايي، تسهيم دانش و نوآوري بهبود كيفيت محصولات است و از نشانه هاي ضعف سرمايه اجتماعي در سازمان، عدم تمايل كاركنان به يادگيري دانش روز و تسهيم دانش و اطلاعات می‌باشد. بنابراين داشتن اصول اخلاقي خود از سرمايه هاي اجتماعي و سرمايه هاي انساني به حساب می‌آيد (رضاییان و قاضی نوری، 1389).

4- در تحقیقی که امیر کبیری و داروئیان تحت عنوان " برداشت هاي اخلاق حرفه اي مديران در کسب و کارهاي کوچک و متوسط" که در سال 1390 انجام گرفته نشان داده شده که اين پژوهش با استفاده از دو روش کتابخانه اي جهت جمع آوري پيشينه تحقيق و پرسشنامه به مرحله اجرا درآمده است. جامعه آماري پژوهش را مديران کسب و کارهاي کوچک و متوسط در شهرک صنعتي شمس آباد تهران تشکيل دادند، که تعداد آنها 150 نفر تعيين گرديد که با استفاده از روش نمونه گيري خوشه اي، اين نمونه گيري صورت پذيرفت. پرسشنامه مورد استفاده يک پرسشنامه معيارين با حدود بيست سوال در مورد متغيرهاي تحقيق است. همچنين داده هاي حاصل از پرسشنامه پژوهش با استفاده از تحليل واريانس مورد تجزيه و تحليل قرار گرفت. از ميان فرضيه هاي مورد سنجش در اين تحقيق جز يک فرضيه که تفاوت معناداري را بين ادراکات اخلاقي حرفه اي مديران در گروه هاي سني به دست داد؛ بقيه فرضيات يعني تفاوت ادراکات اخلاقي حرفه اي مديران با سطح تحصيلات، تعداد کارکنان، سابقه کاري مديران، سطوح مديريت و نوع فعاليت کسب و کار مورد تاييد قرار نگرفت. در پايان با بهره گيري از سنجش فرضيات حاصل و تطابق با منشورهاي سازمان هاي مشابه و نظريات موجود در اين زمينه، پيشنهادهايي براي بهبود اين شرايط با بهره گيري از نظر متخصصان و مديران بيان گرديد. به اين اميد که اين تحقيق و نتايج حاصل ازآن موجب ارتقاء سطح ادراکات و رعايت اصول اخلاقيات در سازمان هاي ايران باشد (امیر کبیری و داروئیان، 1390).

5- در تحقیقی که قانعی راد و همکاران تحت عنوان "عوامل، انگیزش و جالش‌های تولید دانش در بین نخبه گان علمی" که در سال 1385 انجام داده اند به این نتیجه رسیده اند که تولید دانش با چالش فقدان شکل گیری اجتماعات علمی پایدار همراه می‌باشد، طوری که ارتباطات درون سازمانی با میزان تولید علم همبستگی ضعیفی دارد (گدازگر و علی زاده اقدام، 1387).

6- در تحقیقی که ابوعلی ودادهیر تحت عنوان "بررسی عوامل دانشگاهی و دپارتمانی مؤثر بر پیروی دانشجویان تحصیلات تکمیلی از هنجارها و ضد هنجار‌های علم در دانشگاه تبریز" که در سال 1377 با نمونه 372 دانشجو تحصیلات تکمیلی از چهار دانشگاه تهران، تربیت مدرس، شهید بهشتی و تبریز انجام داده است که نتایج پژوهش نشان می‌دهد که در رفتار با اساتید خویش در گروه آموزشی بیشتر اقتدا به ضد هنجارهای علم می‌کنند (ودادهیر، 1377).

7- در تحقیقی که ودادهیر و همکاران تحت عنوان "معيارهاي رفتار اخلاقي در انجام كار علمي" که در سال 1378 انجام دادند. به طور مشخص، در اين مقاله سهم نظري دو جامعه شناس سرشناس يعني رابرت كينگ مرتن و ديويد رزنيك، در آنچه كه در اينجا به عنوان "جامعه شناسي آداب و اخلاق در علم و فناوري" ناميده شده است، تشريح شده و مورد مقايسه و تحليل قرار گرفته است. نتایج نشان می دهد که به رغم تفاوت دو متفكر اجتماعي در تعريف علم و ماهيت آن، آنها نه فقط اخلاقي بودن يا اقتدا به معيارهاي اخلاقي را در شناخت و انجام كار علمي توصيه مي كنند، بلكه حتي فراتر از آن، اخلاق را براي كاركرد علم و توسعه آن اساسي مي دانند. به عقيده آنان، در شرايط ناهنجار و بي اخلاقي، علم قادر به تحقّق اهداف خود نيست و با ناكامي هاي نهادي و حرفه اي بيشتري روبرو مي شود (ودادهیر و همکاران، 1387).

8- در تحقیقی که علی زاده اقدام و همکاران تحت عنوان "بررسی تعیین کنندهای پایبندی به اخلاق علمی در بین اعضای هیأت علمی" که در سال 1390 با روش موردی در دانشگاه تبریز انجام دادند. پس از جمع آوري داده ها تجزيه و تحليل آنها به روش ضريب همبستگي و رگرسيون چندگانه و با استفاده از نرم افزار SPSS انجام شد. نتایج حاصله نشان می دهد که متغيرهاي سرمايه اجتماعي، اعتماد اجتماعي، مشاركت اجتماعي و انسجام گروهي و توليد علمي تاثير مثبتي بر ميزان پايبندي به اخلاق علمي در بين اساتيد دانشگاه تبريز دارند. همچنين رابطه بين اخلاق علمي با سرمايه اجتماعي قوي تر از رابطه بين مشاركت و يا ميزان توليد علمي با اخلاق علمي است (علی زاده اقدام و همکاران، 1390).

9- در تحقیقی که اسفندیاری مقدم و حسنلو تحت عنوان "دیدگاه اعضای انجمن کتابداری و اطلاع رسانی ایران نسبت به اصول اخلاق حرفه ای کتابداری" که در سال 1389 با روش پیمایشی و توصیفی انجام دادند. جامعه آماری این پژوهش را کتابداران عضو انجمن کتابداری و اطلاع رسانی ایران و ده شاخه استانی تشکیل می دهد. بر اساس یافته های پژوهش جهت تنظیم اصول اخلاق حرفه ای کتابداران ایران به ترتیب مؤلفه های مسئولیت اجتماعی، مسئولیت در برابر همکاران، مسئولیت در برابر حرفه، مسئولیت در برابر استفاده کنندگان، مسئولیت در برابرسازمان، مسئولیت در برابر جامعه، مسئولیت در برابر متخصصان سایر حرفه ها پیشهاد شدند ( اسفندیاری مقدم و حسنلو، 1389).

10- در تحقیقی که آهنچينان تحت عنوان " تأثير رهبري بر آموزش عالي در ايجاد سرمايه اجتماعي" که در سال 1385 انجام داده است. مؤلفه هاي سرمايه اجتماعي ديدگاه ها و هدف هاي مشترك، ارزش هاي مشترك، اعتماد، احترام دوسويه، تفاهم، دوستي و پشتيباني گروهي، رايزني و ايفاي نقش مثبت، مشاركت و تواناسازي، تعارض سازنده، گفت وگوي برنده، نوع دوستي و مؤلفه هاي رهبري دانشگاهي با عنوان رهبري آموزشي، رهبري پژوهشي، مديريت عادل و كارا، راهبرد و روشن بيني، رهبري دگرگون ساز و مشاركتي و توانايي هاي بين فرد مورد بررسي قرار گرفته اند (آهنچیان، 1385).

11- در تحقیقی که قانعي راد تحت عنوان " نقش تعاملات دانشجويان و اساتيد در تكوين سرمايه اجتماعي دانشگاهي" که در سال 1385 انجام داده است. نتايج نشان داد كه روابط دانشجويان با اساتيد خود در حد پاييني قرار دارد. متغيرهاي زمينه هاي دانشجويان بر ميزان روابط آنها با اساتيد تأثير دارد. افزايش ارتباطات دانشجويان با اساتيد به افزايش پيشرفت تحصيلي دانشجويان می‌انجامد و افزايش روابط با اساتيد بر ميزان غرور دانشجو و خود اثربخشي دانشجويان می‌افزايد (قانعی راد، 1385).

12- در تحقیقی که فيضي تحت عنوان " پژوهشي در طراحي و تبيين مدل سرمايه اجتماعي دانشگاه پيام نور" که در سال 1385 انجام داده است. اين پژوهش به آزمون مدل سرمايه اجتماعي )ناهاپيت و گوشال ( پرداخته است. نتايج پژوهش نشان داد كه ارتباطات و اعتماد متقابل رابطه مستقيم با سرمايه اجتماعي دانشگاه دارند. و متغيرهاي بيروني و عناصر رابطه اي )هنجارهاي سازماني و احساس تكليف ( و متمركز شبكه )عناصر ساختاري ( از طريق عوامل قانوني بر سرمايه اجتماعي تأثير می‌گذارند. از هفت متغير تشكيل دهنده عوامل رابطه اي، تأثير چهار متغير ارتباطات و اعتماد متقابل (به طور مستقيم ) و هنجارهاي سازماني و احساس تكليف (بطور غيرمستقيم ) بر سرمايه اجتماعي دانشگاه به اثبات رسيد. عوامل فناوري اطلاعاتي و ارتباطي نيز از طريق متغير اعتماد متقابل بر سرمايه اجتماعي تأثيرگذار است (فیضی، 1385).

13- در تحقیقی که فراستخواه تحت عنوان "اخلاق علمي: رمز ارتقاي آموزش عالي، جايگاه و سازوكارهاي اخلاقیات حرفه ای علمی در تضمين كيفيت آموزشي عالي ايران" که در سال 1385 با روش كيفي و بر مبناي نظرية مبنايي(نظريه برخاسته از داده ها) به اين نتيجه رسيده است كه اخلاق علمي در ايران مانند انصاف، پرهيز از جانبداري، امانت داري، صداقت، هنجارگرايي علمي، انتقادپذيري و پاسخگويي... وضعيت بحث انگيزي دارد كه خود ناشي از مسأله آميزبودن زمينه هاي موجود فرهنگي دانشگاهي و فرهنگ اجتماع علمي در كشور است مانند جرگه گرايي، نخبه گرايي و مغايرت با هنجارهاي علمي - دانشگاهي هرچند بر مبناي اين تحقيق، متغيرهاي زمينه اي، محيطي، ساختاري و تاريخي بيرون از دانشگاه و بيرون از اجتماع علمي، عامل اين ضعف ها بوده است كه از جمله آنها بزرگي دولت و ساية آن بر دانشگاهی قيومت گرايي، مزدبگيري دولتي، و سيطره ی سياست و ايدئولوژي بر علم است، ولي در نهايت به نارسايي فرهنگ دانشگاهي و زندگي دانشجويي در ايران، و مسأله آميز شدن اخلاق علمي در اين جامعه مي انجامد (فراستخواه، 1385).

14- در تحقیقی که دهقان منشادی تحت عنوان " شناسايي و رتبه بندي عوامل مؤثر بر اخلاق حرفه اي" که در سال 1390 که با روش AHPو توجه به ابعاد سرمایه اجتماعی انجام داد به این نتیجه رسید که يافته هاي حاصل از بررسي فرضيات تحقيق نشان مي دهد که هر چهار دسته از عوامل شناسايي شده كه عبارتند از: دلبستگی و علاقه به کار، پشتکار و جدیت در کار، روابط سالم و انسانی در محل کار و روح جمعی و مشارکت در کار بر اخلاق حرفه ای کارکنان در سازمان موثر مي باشند (دهقان منشادی، 1390).

2-3-2 ) مطالعات خارجی:

1- در تحقیقی که میگولزو همکاران (2008) با عنوان " نقش سرمایه اجتماعی در ایجاد و تقویت دانش آفرینی" در اسپانیا انجام دادند به این نتیجه رسیدن که مقوله هایی چون اعتماد، همکاری بین افراد و با سازمان‌های عمومی، در نوآوری‌های فناورانه تاثیر به سزای دارد در واقع نتایج یافته‌های ایشان نشان می‌دهد سرمایه اجتماعی همبستگی مثبت با دانش آفرینی و نوآوری دارد و تاثیر سرمایه اجتماعی در تولید دانش دارد (Miguelez et al , 2008).

2- در تحقیقی که میلنه (2000) با عنوان" اخلاق حرفه‌ای در میان کارکنان و مدیران تعداد زیادی از صنایع مختلف توسط سازمان مرکز منابع اخلاقی" انجام داد. در این تحتقیق نگرش پاسخگویان مورد سنجش قرار گرفته به دو دسته که در یک گروه برنامه‌های اخلاقی وجود نداشته و در گروه دیگر برنامه‌های اخلاقی وجود داشته است، بر اساس یافته‌های بدست آمده از این پژوهش، میان دو گروه تفاوت فاحشی وجود داشت Milne, 2000) ).

3- در تحقیقی که مهدوی خو و خوتنلو (2112) تحت عنوان " رویکرد جدید به آموزش اخلاق حرفه ای در حسابداری، اخلاق اسلامی در آموزش حسابداری" با روش پیمایشی به بررسی نظریه ها و روش های مختلف مورد استفاده برای آموزش اخلاق در حسابداری پرداختند. نتایج نشان می داد استانداردهای حسابداری و قوانین فی نفسه، گزارش مالی مناسب را تضمین نمی کند، و فقدان اخلاق حرفه ای می توانید یک تصویر غیر واقعی از گزارش های مالی را بدهد. با وجود استانداردهای حسابداری و قوانین، بدون ارزش ها و مسئولیت، حسابداران می توانند گزارش های مالی را دستکاری کنند. آنها نتیجه گرفتند که نیاز به یک برنامه ریزی اجتماعی را برای دانشجویان حسابداری در دانشگاه ها و سازمان های دولتی یا خصوصی را لازم دانسته تا از رفتار اخلاقی حسابداری آگاه شوند( Mahdavikhou & Khotanlou, 2012).

4- در تحقیقی که سالمین و همکاران تحت عنوان " توصیف دانش اصول اخلاقی مربیان پرستار از کدهای اخلاق حرفه ای و ارزیابی مربیان در اجرای اصول عدالت و احترام انسان " که در سال 2011 از مربیان 342 پرستار در فنلاند انجام صورت گرفت. داده ها با استفاده از نرم افزار16 SPSS تجزیه و تحلیل شد و نتایج نشان داد که مربیان پرستاری مسن تر و با تجربه تر اصول کدهای اخلاقی حرفه ای حاکم بر کار خود را بهتر از مربیان پرستاری جوان و کم تجربه می دانستند (et al, 2011 Salminen).

5- در تحقیقی که تاترمن و ويدمن ولف (2007) با عنوان " بررسي تسهيم اطلاعات در يك دانشگاه از طريق ديدگاه سرمايه اجتماعي" انجام داده اند. آنها سرمايه اجتماعي و تسهيم دانش را از طريق سه متغير (هويت اجتماعي، اعتماد مؤثر، مشاركت و ارتباط شخصي) مورد ارزيابي قرار دادند. نتايج نشان می‌دهند. كه تسهيم اطلاعات در ميان بخش ها، شبكه هاي پيوسته محلي و شبكه هاي خارجي دانشكده به طور مؤثر صورت مي گيرد. در اين محيط، پيش نيازهاي اصلي براي سرمايه اجتماعي حضور دارند. مصاحبه شوندگان، تأكيد اصلي روي بعضي از مشوق براي تسهيم اطلاعات داشته اند و همچنين به وضعيت كنوني يعني عدم صداقت، رقابت براي كسب مقام، نداشتن حس تعلق به محيط كار و... اعتراض داشتند (2007 Totarman,).

6- در تحقیقی که اندرسن و همكارانش (2000) در مؤسسه پژوهشي آكاديا، دانشگاه مينه سوتا، با الهام از آراء مرتن و يان ميتروف، پژوهشي را با عنوان "بررسي ارزش هاي حرفه اي و مسائل اخلاقي در تحصيلات تكميلي دانشمندان و مهندسي" با مشاركت 2000 نفر از دانشجويان دوره دكتري چهار رشته شيمي، ميكروبيولوژي، عمران و جامعه شناسي دانشگاه هاي آمريكا انجام دادند. از نظر آنها، جامعه پذيري دانشگاهي در دوره هاي تحصيلات تكميلي قبل از هر چيزي با زمينه گروه علمي يعني با عواملي همچون جو گروه آموزشي، ساختارگروه آموزشي و تجربيات دانشجويي مرتبط است. در چنين شرايطي، هنجارهاي حرفه اي در ميان دانشجويان تحصيلات تكميلي، عموماً به شكل غيررسمي و عمدتاً از طريق مشاهده و بحث هاي گروهي، منتقل مي شود. به نظر آنها، در دانشگاه هاي آمريكا تمايل به هنجارهاي علم بيش از ضد هنجارهاي علم است (علی زاده اقدام و همکاران، 1390).

7- در تحقیقی اسچلجميچ و روبرسون (1995) تحت عنوان "بررسي تاثير فرهنگ ها در پذيرش و رعايت اخلاق حرفه ای" در بين دانشجويان امريكايي و اروپايي پرداختند. نتايج تحقيق آنها نشان مي دهد كه فرهنگ فردي تاثير زيادي براي پذيرفتن مسائل اخلاق كاري دارد ( Schlegemilch & Roberson, 1995 ).

8- در تحقیقی جبلا هان (2009) تحت عنوان " بررسي اخلاق دانشگاهي" به جمع آوري داده از طريق پرسشنامه در بين 450 دانشجوي كارشناسي مديريت بازرگاني دانشگاه هايبوتسوانا و سوازيلند پرداخت. نتايج مطالعه وي نشان مي دهد كه سه عامل تقلب رفتار، مداخله و نااميدي در اخلاق حرفه اي و علمي تاثير زيادي دارند (عباس زاده و مقتدایی، 1388).

**منابع و ماخذ:**

1. آراسته، حمید رضا (1383) « فلسفه‌های آموزش عالی» نادر قلی قورچیان، حمید رضا آراسته، پریوش جعفری: دایره المعارف آموزش عالی، جلد اول ، انتشارات وزارت علوم تحقیقات و فناوری، تهران.
2. اردشیر لاریجانی، فاضل (1374) « علم و ارزش پژوهشی در ارتباط بین علوم تجربی و ارزش های انسانی» پایان نامه دکتری دررشته **فلسفه**، دانشگاه تربیت مدرس.
3. الوانی، سید مهدی و نقوی، سید علی (1387) «سرمایه اجتماعی: مفاهیم و نظریه ها» پایگاه مجلات تخصصی نورمگز، فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره 34.
4. اسفندیاری مقدم، علی رضا و حسنلو، سکینه (1389) « دیدگاه اعضای انجمن کتابداری و اطلاع رسانی ایران نسبت به اصول اخلاق حرفه ای کتابداری» فصلنامه اخلاق، شماره های 2و1، صص56-48
5. اميرخاني، طيبه و پورعزت، علي اصغر (1387) « تاملي بر امكان توسعه سرمايه اجتماعي در پرتو عدالت سازماني در سازمان هاي دولتي» فصلنامه مديريت دولتي، شماره 2، صص32- 19.
6. امیرکبیری، علی رضا و داروئیان، سهیلا (1390) « برداشت هاي اخلاق حرفه اي مديران در کسب و کارهاي کوچک و متوسط» فصلنامه اخلاق در علوم فناوری، شماره1، صص 93 -84.
7. اندیشمند، ویدا (1388) «شناسایی مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی در دانشگاه‌ها به منظور ارائه مدلی جهت ارتقاء آن» فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، شماره 2، صص 34- 9.
8. آهنچيان، نرگس (1385) «رهبري دانشگاهي و سرمايه اجتماعي، رويكردي جامعه شناختي به مديريت آموزش عالي» انديشه هاي نوين تربيتي، دوره 2، شماره 3 و4، صص 58-39.
9. بارپور، ایان (1362) «علم و دین» ترجمه بهاءالدین خرمشاهی، مرکز نشر دانشگاهی، چاپ اول ،تهران.
10. باقری نژاد، جعفر (1383) «سیستم ارتباط دانشگاه و صنعت برای توسعه فناوری در ایران، سازوکارها و پیشنهادها» فصلنامه سیاست علم و فناوری، سال اول، شماره 1، صص 13-1.
11. پانتام، روبرت (1388) « دموكراسي و سنت هاي مدني» ترجمه دلفروز، انتشارات روزنامه سلام، تهران.
12. حافظ نیا، محمد رضا (1384) « مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی» سازمان مطالعه و کتب علوم انسانی دانشگاه ها (سمت)، چاپ یازدهم، تهران.
13. حسينيان، سعید (1382) «اخلاق در مشاوره و روانشناسي» انتشارات اندیشه گوهربار، تهران ص27.
14. خاکی، غلامرضا (1384) « روش تحقیق با رویکرد پایانامه نویسی» نشر بازتاب، چاپ دوم، تهران.
15. دهقان منشادی، سعیده (1390) « شناسايي و رتبه بندي عوامل مؤثر بر اخلاق حرفه اي» فصلنامه مدیریت و کارآفرینی، شماره 86، صص62- 60
16. رئیس دانا، فریبرز (1381) «مثلث رشد اقتصادی، اعتلای فرهنگی و عدالت اجتماعی» فصلنامة علمی پژوهشی رفاه اجتماعی، شماره ۵، ص2.
17. رجب زاده، احمد (1379) « دانشگاه، دین و سیاست، سنجش گرایش‌های فکری و فرهنگی دانشجویان» وزارت علوم و تحقیقات دفتر مطالعات و برنامه ریزی فرهنگی دانشجویان، تهران، صص84-3.
18. زیبا کلام، فاطمه (1381) « فلسفه آموزش و پرورش از دیدگاه جان هنری نیومن » مجله روانشناسی و علوم تربیتی، سال پنجم، شماره 11، صص 125-110.
19. رضاییان فردویی، صدیقه و قاضی نوری، سید سپهر(1389) «مدل یابی نقش اخلاق در موفقیت سیستم های مدیریت دانش» فصلنامه سیاست علم و فناوری، سال سوم، شماره پنجم، صص 79-65.
20. سرمدی، محمد رضا و شالباف، عذرا (1386) «اخلاق حرفه‌ای در مدیریت کیفیت فراگیر» فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، شماره‌های 3 و 4، صص 110- 99.
21. سروش، عبدالکريم (1359) « دانش و ارزش: پژوهشي در ارتباط با علم و اخلاق» چاپ سوم، انتشارات باران، تهران.
22. سکاران، اوما (1388) « روش‌های تحقیق در مدیریت» ترجمه محمد صائبی و محمود شیرازی، انتشارات موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیرت و برنامه ریزی، چاپ ششم، تهران.
23. شالباف، عذرا (1388) «نگاهی به معظلات و الگوی راهبردی ترویج اخلاق در سازمان‌های آموزشی» فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، شماره‌های 1و2، صص 93-103.
24. شیرمحمدی، مهدی و اصغری زاده، عزت الله (1389) « آسیب شناسی اخلاق حرفه‌ای در شرکت‌های مشاور(معماری سازمانی)» فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، سال پنجم شماره‌های 1و2.
25. طالعی، غدیر (1389) « مقایسه تاثیر ساختار سازمانی بر بهره وری» پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رشت.
26. عباس زاده، محمد و مقتدایی، لیلا ( 1388 ) «بررسی جامعه شناختی تأثیر سرمایه اجتماعی بر دانش آفرینی» مجله جامعه شناسی ایران، 10(1)، صص 28-3.
27. عباسی، بدری (1388) « تاثیر رویکرد تجاری سازی بر ساختار ارزشی دانشگاه» پایان نامه دکترا در مدیریت آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
28. علیزاده اقدام، محمد باقر و عباس زاده، محمد و شیشوائی، عسل و تجویدی، مینا ( 1390) « بررسی تعیین کننده‌های پایبندی بر اخلاق علمی در بین اعضای هیأت علمی» پژوهشی سیاست علم و فن آوری، سال 3، صص 58 -57.
29. غفاری، عباس (1390) «سرمايه اجتماعي عامل موثر توسعه پايدار سازمان ها» پایگاه مجلات تخصصی نورمگز، شماره 76.
30. فراستخواه، مقصود (1385) «اخلاق علمی رمز ارتقای آموزش عالی، جایگاه و ساز و کارهای اخلاقیات حرفه‌ای علمی در تضمین کیفیت آموزش عالی ایران» فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری ،شمار1، صص27-13.
31. فرهود، داریوش (1386) « مروری بر تاریخچه اخلاق همراه با گردآوری زمینه‌های گونگون اخلاق» فصلنامه اخلاق در علوم فناوری، شماره 1 و 2، صص1-3.
32. فوكوياما، فرانسيس (1379) «پايان نظم و بررسي سرمايه اجتماعي و حفظ آن » ترجمه غلام عباس توسلي، انتشارات جامعه ايرانيان، تهران صص 12-10.
33. فيضي، طاهره (1385) «طراحي و تبيين مدل سرمايه اجتماعي دانشگاه پيام نور» رساله دكتري، مديريت دولتي، دانشگاه علامه طباطبايي.
34. قاضی طباطبایی، محمود و ودادهیر، ابوعلی(1378) «سوگیری هنجاری در علم و تحقیقات دانشگاهی» سمینار دانشگاه جامعه و فرهنگ اسلامی (7-8 آذر 1378) وزارت فرهنگ و آموزش عالی ، تهران.
35. قانعی راد، محمد امین (1385) «وضعیت اجتماعی علمی در رشته علوم اجتماعی» نامه علوم اجتماعی، بهار، شماره 27، صص 56-27.
36. قراملکي، احد فرامرز (1380) «روش شناسي مسئوليت پذيري در سازمان» انتشارات انديشه حوزه، تهران.
37. قراملکي، احد فرامرز (1382) «اخلاق حرفه اي»، چاپ اول ، انتشارات مولف، تهران، صص 137-105.
38. قره داغی، سالار (1389) «بررسی رابطه رفتار شهروندی با کیفیت خدمات» پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رشت.
39. قنادان، محمود و اندیشمند، ویدا (1388) «نقش دانشگاه در ایجاد سرمایه اجتماعی به منظور ارائه الگوی پیشنهادی برای ارتقای نظام آموزش عالی کشور» فصلنامه دانش وپژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی، شماره 23، صص 44-23.
40. گدازگر، حسین و علیزاده اقدم، محمد باقر (1387) «بررسی سوگیری‌های هنجاری نسبت به علم در بین اعضای هیأت علمی و نقش آن در تولید علم، مطالعه موردی: اعضای هیأت علمی دانشگاه تبریز » مجله پژوهشی دانشگاه اصفهان ( علوم انسانی)، 29 (1)، ص 22-1.
41. گلوور، ديويد و استرابريچ، شيلاف و توکل، محمد (1383) «جامعه شناسي معرفت و علم» مترجمان: شاپور بهيان، حامد حاجي حيدري، جمال محمدي، محمد رضا مهدي زاده و حسن ملک، انتشارات سمت، تهران.
42. مبشری، محمد (1387) «سرمایه اجتماعی چیست» پایگاه مجلات تخصصی نورمگز، فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره 46.
43. محسنی، منوچهر (1372) « مبانی جامعه شناسی علم: جامعه، علم و تکنولوژی» چاپ دوم ، انتشارات طهوری، تهران.
44. مرجایی، سید هادی (1387) «مسئله یابی درونی شدن هنجارهای دانشگاهی و حرفه‌ای در اجتماع علمی ایران» موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، شماره 15، صص28-1.
45. مرجایی، سید هادی (1383) « آموزش عالی کانون توسعه سرمایه اجتماعی» مجموعه مقالات آموزش عالی وتوسعه پایدار، جلد اول، صص472-441.
46. معمارزاده، غلامرضا وعطایی، محمد و اکبری، احمد (1388) «بررسی نقش سرمایه اجتماعی بر بهبود عملکرد کارکنان» فصلنامه مجله مدیریت توسعه و تحول، شماره 3، صص15-9.
47. منصوري، رضا (1380) «دانشگاه و تعريف آن» انتشارات رهيافت، شماره بيست و چهارم، بهار و تابستان. صص: 29-16.
48. مولکی، مایکل(1372) «علم و جامعه شناسی معرفت» ترجمه حسین کچویان، انتشارات نشرنی، تهران.
49. مهر محمدي، محمود (1383) «برنامه درسي: نظر گاه ها، رويکردها و چشم اندازها» چاپ سوم، انتشارات آستان قدس رضوي، تهران.
50. نکویی زاده، مریم و حمیدی زاده، محمدرضا (1389) « اخلاق حرفه‌ای و پیامدهای آن در کارکنان خدمات پس از فروش صنعت خودرو سازی در ایران خودرو و سایپا» نشریه علمی پژوهشی sid, شماره 22.
51. نورشاهی، نسرین (1382) «جایکاه آموزش عالی ایران در مقایسه با 26 کشور جهان» همایش آموزش عالی و توسعه پایدار، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
52. ودادهير، ابوعلي و فرهود، داریوش و قاضی طباطبایی، محمود و توسلی، غلام عباس (1387) « معيارهاي رفتار اخلاقي در انجام كار» فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، شماره های 4 و 3 صص 17- 6.
53. .Adler,P.W.(1999),"Social Capital:The Good,The Bad,and The Ugly" Management Meeting in Chicago.(25):12-13.
54. Armito-Azusa,F.Gregg-Misuzu,Nagato-Statoko,Miki-Yuko,Moroshima-Sachiyo"Evaluation of doctoral nursing programs in japan by faculty members and their Educational and research activities",nurse Education today, 2011,vol.53 NO.7,PP1-7.
55. Austin, A. E (1990) Faculty cultures, faculty values.Assessing Academic Climates and cultures. New Directions in institutional Research, NO. 68. pp61-74.
56. Berman, S. (1997). "Civil Society and the Collapse of the Weimar Republic." World Politics (3) 40-48.
57. Brennan, John (2000) Manging quality in higher education، An international perspective on institutional assessment and change .Buchingham,Open Univirsity Press,p20-24.
58. Burt,R.S.(1997)."The Contingent Value of Social Capital",Adminstrative Quarterly 42(9).
59. Cadozier,V.(2004) The moral profession: A study of moral development and professional ethics, Retrieved from proquest. com, p.137.
60. Clarc, B R (1987) The academic Profession: Discipilnary، and Inistitional setting. University of California Press، Berkeley، California.
61. Coleman, J. S. and T. Hoffer (1987). High School and Beyond,2411- Coleman,J.S.(1990)."Fundations of Social Theory",Combridge,MA:Harvard University Press,Belknap Press. 36:4.
62. Dean-Kathy Lund,Beggs-Jeri Mullins(2006) "university professors and teaching ethics: concptualizotons and expectations",journal of management Education ,vol.10,NO.15,PP 15-44.
63. Gooderham, P. Minbaeva, Dpedersen, T (2007) “Initiating Social capital for knowledge Transfer in the Multinational corporation” available at http://uk. Cbs. dk/ content/ view/ full/ 42115.
64. Gumus, Murat (2007). “The Effect of communication on Knowledge sharingin organization”, Journal of knowledge management practice, vol. 8.No.2.
65. Hampton-Gerald M, Hampton-Dorthee I "relationship of (2004) professionalism,rewards,marketoriention and job satisfaction among medical professionalis the case of certified nurse-midwives", ,journal of business research,VOL.57,NO.2.PP 1042-1053.
66. Hartog, mary and Winstanley, Diana(2001), Ethics and Human Resource, Management:5.
67. Hasle. P, Kristensen, T, Moller: N, Olesen G (2007) “Organizational Social capital and the relations with quality of work and health”, international congress on social capotal and Networks of Trust, 18-20october, university of jyvaskyla, finland. Available at: www.Arbejdmilijo for skning, Dk.**.**
68. Hay Wood-M.Elhzabeth,E.Vaygal "Ethics and professionalism:bringing the topic to life in the classroom",journal accounting Education,2009,VOL.27,NO.1. PP71-84.
69. Jonse, Philip H,(2008) "Social Contract Theory Implications for Professional Ethics", journal of Public Administration, V36, N5, p143.
70. Kilpatrick,Falk,In,(2001)."Benefits Foe All:How learning in Agriculture Can Build Social in Island Communities".University of Tasmania,45:11-24.
71. Krishna A;Shrader.E.(1999)."Socil Capital Assessment Tool".Conference on Social Capital and Poverty Reduction,29:56-72.
72. Larsen, L., S. L. Harlan, et al. (2004). "Bonding and Bridging - Understanding the Relationship between Social Capital and Civic Action." Journal of Planning Education and Research 24(1): 64-77.
73. Lin, N. (2001). Building a Network Theory of Social Capital. In Social Capital: Theory and Research. N. Lin, R. S. Burt and K. S. Cook (eds). New York, Aldine de Gruyter: 3-29.
74. Leana,C.R., Van Burren III,H.J..(1999)."Organizational Social Copital and Employment Proactices".Academy of Management Review.24(3).
75. Mahdavikhou, Mahdi. Khotanlou, Mohsen (2012). " New approach to teaching of ethics in accounting" Procedia - Social and Behavioral Sciences,VOL 46, PP1318 – 1322
76. Memarian-Robabe,Salsali-Mahvash,Vanaki-Zohre,Ahmadi-Fallolah and Hajizadeh-Ebrahim " professional ethics as an important factor in clinicd competency in nursing ethics ,2007,VOL.14,NO20, PP 204-214.
77. Merton,R.K(1973) Social Theory and Social Structure. Glencoe ,IL: The Free Press .
78. Miguelez, E.، Moreno, R.، and Artis, M.، (2008), "Does social capital reinforce technological inputs in the reaction of knowledge? Evidence from the Spanish regions", Research Institute of Applied Economics, pp. 13-41, Available from:<http://www.ub.edu/irea/working-papers/2008>.
79. Milne, G.R.,2000, "Privacy and Ethical Issues in Database / Intractive Marketing and Public Policy: A Research Framework and Overview of the Special Issue"، Journal of Public Policy & Marketing, 19 (1)، pp. 1-6.
80. Moore, D., Ed. (2007). The World Bank: Development, Poverty, Hegemony. Scottsville, University of KwaZulu-Natal Press78(2):87-98.
81. Moberg, Dennis J., and Mark A. Seabright(1994), The development of moral imagination, p.845.
82. Nahapiet,J.,and Ghoshal,S.(1998)."Social Capital,Intellectual Capital,and the Organizational Advantage".Academy of Management Rewiew,23(2).
83. Pennino, Clare M,(2003), Managers and professional ethics, Journal of Business Ethics, P.242-248.
84. Putnam, R. D. (2007), "E Pluribus Unum: Diversity and Community in the Twenty-First Century the 2006 Johan Skytte Prize Lecture." Scandinavian Political Studies 30(2): 137-174.
85. Putnam,R.(2000),"Bowling Alone:The Collapse and Revival of American Community".New York:Simon Schuster,32:8-10.
86. Rice, R E(1986) The academic Profession in transition: Toward a new social fiction .Teach social. 14(1): 12-23.
87. Salminen-Leena,Metsamaki-Riikka,H.Ndmminen-oliver,Lenokilpii-hellena(2011)"nurse educators and professional ethics-ethical principils and their implmention from nurse educators perspectives" ,nurse Education today ,VOL.43,NO.5,PP1-5.
88. Sampson, R. J., J. D. Morenoff, et al. (1999). "Beyond Social Capital: Spatial Dynamics of Collective Efficacy for Children." American Sociological Review 64(5): 633-660.
89. Schlegemilch, B. and Roberson, D.,1995, “The influence of country and industry on

ethical perceptions of senior executives in the U.S. and Europe”, Journal of International Business Studies, 4th quarter, pp. 859-881.

1. Seibert,S.Kraimer.M;Linden,Robert.(2001)."A Social Capital Theory of Career Success".Academy of Management Journal,Vol.44.No2.
2. Snijders,T.A.B.(1999)."Prologue to the Measurement of Social Capital".The Tocqueville Review,20(1).
3. Stanton-Salazar, R. and S. M. Dornbusch (1995). "Social Capital and the Reproduction of Inequality: Information Networks among Mexican-Origin High School Students." Sociology of Education 68: 116-135.
4. Totterman,A & Wulff, G (2007) “what a social capital perspective can bring to the understanding of information sharing in a university context**”,** ir information research, vol. 12. No 4**.**
5. Trang, H.-h. (2003). New Arrival Students in Hong Kong: Adaptation and School Performance. Hong Kong, University of Hong Kong32(3):221-228.
6. Teachman, J. D., K. Paasch, et al. (1996). "Social Capital and Dropping out of School Early." Journal of Marriage and the Family 58(3): 773-783.
7. Warner, W. L., J. O. Low, et al. (1963). Yankee City. New Haven, CT, YaleUniversityPress12:21-34.
8. Widemann, k. Hennigs, D (2006), “Corporate Social capital and corporate reputations”. New York, USA, available at http://reputationinstitne. Com/members /nyco6/Widemann hennings. Pdf. Com/members/nyco6/ wiedmann-hennings. Pdf**.**
9. Wilson, Ian,(2007) ethics, social responsibility and strategy, journal of Strategy Leadership, V45, p15-2.
10. Winter,In.(2000)."Towards a Theorised Understanding of Family Life and Social capital".Available at:www.aifs.org.au/24:121-122 .

1. 1. Ethos of science [↑](#footnote-ref-1)
2. 2. Indtitional Imperatives [↑](#footnote-ref-2)
3. 1.Professionalisation Theory [↑](#footnote-ref-3)
4. 2. Social Theory [↑](#footnote-ref-4)
5. 3.Intelligence Queitent [↑](#footnote-ref-5)
6. 4. Emotional Intelligenc [↑](#footnote-ref-6)
7. 1. Job or Occupation [↑](#footnote-ref-7)
8. 1. Academic and Professional valuos [↑](#footnote-ref-8)
9. 1. Meyer and Rowan [↑](#footnote-ref-9)
10. 2. Spalding [↑](#footnote-ref-10)
11. 3. Refine Taste [↑](#footnote-ref-11)
12. 1. John Henri Cardinal Newman

    2. Versality [↑](#footnote-ref-12)
13. 3. Candor [↑](#footnote-ref-13)
14. [↑](#footnote-ref-14)
15. 1. Conceptual repertoires [↑](#footnote-ref-15)
16. 2. Growing awareness of self

    3. Robert Maynard Hutchins [↑](#footnote-ref-16)
17. [↑](#footnote-ref-17)
18. 1. Ziman [↑](#footnote-ref-18)
19. 2. Recognition [↑](#footnote-ref-19)
20. 1. Scheffler [↑](#footnote-ref-20)
21. 1. Universalism [↑](#footnote-ref-21)
22. 2. ommunism [↑](#footnote-ref-22)
23. 3. Organzed Skepticism [↑](#footnote-ref-23)
24. 4. Disinterestedness [↑](#footnote-ref-24)
25. . Honesty 1

    . Objectivity 2 [↑](#footnote-ref-25)
26. 3. Tolerance [↑](#footnote-ref-26)
27. 4. Doubt of Certitud [↑](#footnote-ref-27)
28. 5. Unselfish engagment [↑](#footnote-ref-28)
29. 6.Candor

    7.Competence

    8. Piligence

    9. Loyalty

    10. Discretion

    11 . Questioning Certitude [↑](#footnote-ref-29)
30. 12. Research freedom

    13. Research rporoducibility [↑](#footnote-ref-30)
31. 14. Respect for subjects

    15. Scientific Community [↑](#footnote-ref-31)
32. [↑](#footnote-ref-32)
33. [↑](#footnote-ref-33)
34. [↑](#footnote-ref-34)
35. [↑](#footnote-ref-35)
36. [↑](#footnote-ref-36)
37. [↑](#footnote-ref-37)
38. [↑](#footnote-ref-38)
39. [↑](#footnote-ref-39)
40. 1. Duty

    2. Integrity

    3. Accountability

    4. Altruism

    5. Excellence

    6. Respect for colleagues [↑](#footnote-ref-40)
41. [↑](#footnote-ref-41)
42. [↑](#footnote-ref-42)
43. [↑](#footnote-ref-43)
44. [↑](#footnote-ref-44)
45. [↑](#footnote-ref-45)