

Investigating the Factors Affecting the Professional Commitment of Accounting Students Using an Anticipatory Socialization Model

Fahime Ebrahimi*

*Assistant Professor of Accounting, Jahrom University, Jahrom, Iran
(Corresponding Author) , febrahimi@jahromu.ac.ir*

Reza Taghizadeh

*Assistant Professor of Accounting, Yazd University, Yazd, Iran
(rezataghizadeh@yazd.ac.ir)*

Amin Rostami

*Assistant Professor of Accounting, Isfahan University, Isfahan, Iran
(a.rostami@ase.ui.ac.ir)*

Abstract:

The purpose of this study is to investigate the factors affecting the professional commitment of accounting students as a result of the anticipatory socialization process and in the framework of the college impact model of input-environment-output. This study is a descriptive and correlational research and the statistical population of this study consists of accounting final year undergraduate students of public universities across the country. The information required for this study was collected by completing a questionnaire by 190 students in 2020. In order to test the hypotheses, the partial least squares structural equation modelling has been used. The results of the study indicate a positive and significant effect of students' motivation and their involvement on professional commitment. The results also show a positive and significant effect of students' motivation on the perceived environment and their involvement. In addition, the results suggest that student involvement plays a mediating role in the relationship between motivation and professional commitment as well as in the relationship between perceived environment and professional commitment. The results of this study indicate that the input-environment-output model can provide a suitable framework for

Copyrights:



This license only allowing others to download your works and share them with others as long as they credit you, but they can't change them in any way or use them commercial.

examining the process of anticipatory socialization and explaining the factors affecting the professional commitment of accounting students, as the outcome of the anticipatory socialization process.

Keywords: Professional commitment, Anticipatory socialization, Input- environment-output model, Motivation, Involvement.



Copyrights:

This license only allowing others to download your works and share them with others as long as they credit you, but they can't change them in any way or use them commercial.

دو فصلنامه حسابداری ارزشی و رفتاری- سال ششم، شماره یازدهم، بهار و تابستان ۱۴۰۰، صفحه ۲۷۷-۳۰۵

بررسی عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری با استفاده از مدل جامعه‌پذیری دانشگاهی

فهیمة ابراهیمی^{۱*} رضا تقی زاده^۲ امین رستمی^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۰۲

چکیده

هدف این پژوهش بررسی عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری در نتیجه فرآیند جامعه‌پذیری دانشگاهی و در چارچوب مدل اثر دانشگاه ورودی- محیط- خروجی است. این مطالعه یک پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی است و جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان سال آخر مقطع کارشناسی دانشگاه‌های دولتی سراسر کشور در رشته حسابداری تشکیل می‌دهند. اطلاعات مورد نیاز این پژوهش از طریق تکمیل پرسشنامه توسط ۱۹۰ نفر از دانشجویان در سال ۱۳۹۹ جمع‌آوری شده است. به منظور آزمون فرضیه‌ها از مدل‌سازی معادلات ساختاری به روش کمترین مربعات جزئی استفاده شده است. نتایج حاصل از پژوهش بیانگر تأثیر مثبت و معنادار انگیزه دانشجویان و مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی آنها بر تعهد حرفه‌ای است. همچنین نتایج بیانگر تأثیر مثبت و معنادار انگیزه دانشجویان بر ادراک از محیط آموزشی دانشگاه و مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی آنها است. افزون بر این، یافته‌ها حاکی از آن است که مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویان، در رابطه بین انگیزه و تعهد حرفه‌ای و همچنین در رابطه بین ادراک از محیط آموزشی دانشگاه و تعهد حرفه‌ای، نقش میانجی را ایفا می‌کند. نتایج این پژوهش بیانگر این است که مدل ورودی- محیط- خروجی می‌تواند چارچوب مناسبی را برای بررسی فرآیند جامعه‌پذیری دانشگاهی و تبیین عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری، به عنوان بازده و دستاورد فرآیند جامعه‌پذیری دانشگاهی فراهم آورد.

واژه‌های کلیدی: تعهد حرفه‌ای، جامعه‌پذیری دانشگاهی، مدل ورودی- محیط- خروجی، انگیزه، مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی.

^۱استادیار حسابداری، دانشگاه جهرم، جهرم، ایران (نویسنده مسئول) ، febrahimi@jahromu.ac.ir

^۲استادیار حسابداری، دانشگاه یزد، یزد، ایران (rezataghizadeh@yazd.ac.ir)

^۳استادیار حسابداری، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران (a.rostami@ase.ui.ac.ir)

۱-مقدمه

مباحث اخلاقی در حسابداری طی سالیان اخیر توجه زیادی را به خود جلب کرده است. یکی از دلایل عمده این توجه را می‌توان در رسوایی‌های مالی آغاز هزاره سوم و در این نکته جستجو کرد که وقوع هر رسوایی مالی حاکی از آن است که افراد درگیر به گونه‌ای اخلاقی رفتار نکرده‌اند و این افراد بیش از اینکه به مسئولیت خود در مقابل دیگران بیندیشند منافع خود را مد نظر قرار داده‌اند (مجتهدزاده و همکاران، ۲۰۰۳). این در حالی است که در حرفه حسابداری، پذیرش وظیفه خدمت به جامعه و پایبندی اعضای حرفه به مجموعه‌ای از اصول، ضوابط و ارزش‌های اخلاقی و ارتقای تعهد حرفه‌ای^۱ حسابداران از اهمیت زیادی برخوردار است.

اگرچه عوامل مختلفی موجب شکل‌گیری رسوایی‌های مالی در جوامع مختلف می‌شوند، اما نمی‌توان از این موضوع چشم پوشید که مسئولیت بخشی از این رسوایی‌های مالی بر دوش جامعه دانشگاهی و مراکز آموزشی است. آنها نتوانسته‌اند حسابدارانی را پرورش دهند که از فضیلت‌های اخلاقی مناسبی برخوردار باشند و از ارتکاب تقلب جلوگیری نمایند و بتوانند در موقعیت‌های اخلاقی تصمیمات درستی را اتخاذ کنند (مجتهدزاده و همکاران، ۲۰۰۳). از این رو، پژوهشگران این موضوع را مطرح کرده‌اند که یکی از رسالت‌های آموزش در سطح دانشگاهی در رشته حسابداری ارتقای تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری به عنوان حسابداران و حسابرسان آینده است. این پژوهشگران معتقدند که تعهد حرفه‌ای در طی فرآیند جامعه‌پذیری حرفه‌ای^۲ به دلیل تأکید بر ارزش‌های حرفه توسعه می‌یابد و شروع فرآیند جامعه‌پذیری حرفه‌ای در حرفه حسابداری مربوط به زمانی است که دانشجو رشته حسابداری را انتخاب می‌کند.

جامعه‌پذیری حرفه‌ای فرآیندی است که طی آن افراد ارزش‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و دانش مورد نیاز برای عضویت در حرفه را کسب کرده و یاد می‌گیرند (گاردنر، ۲۰۱۰). صاحب‌نظران معتقدند که جامعه‌پذیری شامل سه مرحله دانشگاهی^۳، مواجهه^۴ و فراگیری^۵ است. مرحله دانشگاهی قبل از ورود به دنیای کار حرفه‌ای و بیشتر در سطح آموزش عالی صورت می‌گیرد. مرحله دوم زمانی آغاز می‌شود که فرد برای اولین بار وارد دنیای کار در حرفه می‌شود. در مرحله سوم، تعدیلات طولانی‌تری در کارها، نقش‌ها، ارزش‌ها و هنجارها رخ می‌دهد که به موجب آن خصوصیات حرفه درونی شده و فرد به یک حرفه‌ای تمام عیار تبدیل می‌شود (آردتس و همکاران، ۲۰۰۱). تأکید پژوهش حاضر بر مرحله اول جامعه‌پذیری حرفه‌ای، یعنی جامعه‌پذیری دانشگاهی

^۱- Professional commitment

^۲- Professional socialization

^۳- Anticipatory phase

^۴- Encounter phase

^۵- Acquisition phase

و بر تعهد حرفه‌ای به عنوان دستاورد و پیامد جامعه‌پذیری دانشگاهی است. هدف این پژوهش بررسی عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان در طی دوران تحصیل در دانشگاه و به عبارت دیگر طی مرحله جامعه‌پذیری دانشگاهی است. بدین منظور مطابق با پژوهش‌های پیشین (احمد و همکاران، ۲۰۱۲؛ الریزکی و همکاران، ۲۰۲۱)، به منظور بررسی عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای از مدل اثر دانشگاه ورودی- محیط- خروجی^۱ آستین (۱۹۹۳) به عنوان چارچوب زیربنایی استفاده می‌شود.

نتایج پژوهش‌های پیشین بیانگر اهمیت تعهد حرفه‌ای در حرفه حسابداری است (پورتر و همکاران، ۱۹۷۴). تعهد حرفه‌ای عبارت است از احساس تعلق فرد به حرفه و پذیرش اصول اخلاقی و اهداف حرفه (آرانیا و همکاران، ۱۹۸۱). تعهد حرفه‌ای از آن جهت در حرفه حسابداری حائز اهمیت است که منجر به حساسیت بالاتر حسابداران به موضوعات اخلاق حرفه‌ای و رفتارهای اخلاقی می‌گردد (لئونگ و همکاران، ۲۰۰۳). لی و همکاران (۲۰۰۰) نیز دو دلیل برای اهمیت مطالعه تعهد حرفه‌ای ذکر می‌کنند. اول، شغل یک شخص تمرکز اصلی زندگی را نشان می‌دهد. دوم، تعهد حرفه‌ای پیامدهای مهمی در سطح فردی و سازمانی دارد. به عنوان مثال، نتایج پژوهش لئونگ و همکاران بیانگر این است که تعهد حرفه‌ای رابطه مثبتی با تعهد سازمانی و مشارکت شغلی دارد (لئونگ و همکاران، ۲۰۰۳). لویی و همکاران (۲۰۰۱) نیز به این نتیجه رسیدند که حسابداران با تعهد حرفه‌ای بالا تمایل کمتری به ترک شغل به هنگام مواجهه با تعارضات درون نقشی دارند. ویت (۱۹۷۷) معتقد است که تعهد حرفه‌ای و جامعه‌پذیری که در مرحله تحصیل دانشجویان در دانشگاه شکل می‌گیرد بر رفتار آنان بعد از فراغت از تحصیل مؤثر است.

از اینرو، بررسی عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری در نتیجه فرآیند جامعه‌پذیری دانشگاهی و در چارچوب مدل اثر دانشگاه ورودی- محیط- خروجی (آستین، ۱۹۹۳) از این نظر حائز اهمیت است که منجر به گسترش دانش در حوزه آموزش حسابداری و ارتقای اخلاق و تعهد حرفه‌ای می‌گردد. همچنین دانش موجود را از چگونگی تعامل بین مسئولیت دانشجویان و محیط دانشگاه به منظور بهبود یادگیری بالا می‌برد. افزون بر این، مدل ورودی- محیط- خروجی می‌تواند برای دانشگاه‌ها، استادان، تدوین‌کنندگان خط مشی، دانشجویان و متولیان امر آموزش مبنایی مناسب برای چگونگی دستیابی به اهداف و پیامدهای آموزشی فراهم آورد.

۲- مبانی نظری و پیشینه پژوهش

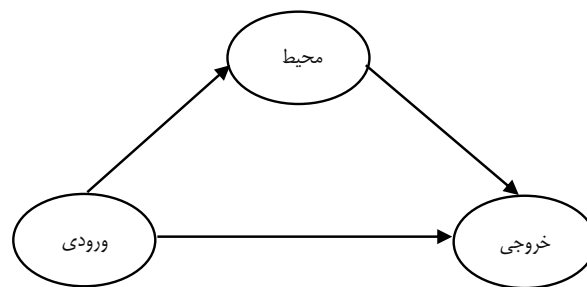
در سال ۱۹۹۳ آستین با بررسی بیش از ۲۷۰۰۰ دانشجوی صدها دانشگاه ایالات متحده آمریکا مدلی با عنوان مدل ورودی- محیط- خروجی آستین در مورد پیشرفت دانشجویان ارائه کرد. این

^۱- College impact model of input-environment-output

مدل بیانگر این است که خروجی و پیامدها به وسیله ورودی و محیط تعیین می‌شوند. در این مدل خروجی و پیامدها، دربرگیرنده دستاوردها و ویژگی‌های دانشجویان، دانش، دیدگاه‌ها و اعتقادات و ارزش‌های حاصل از تحصیل در دانشگاه است. محیط در برگیرنده برنامه‌ها و خط مشی‌های متنوع، دانشکده، اساتید، همکلاسی‌ها و به طور کل تجارب دانشجویان در طی دوران تحصیل است. ورودی، به معنی کیفیت‌هایی است که دانشجویان با آنها وارد محیط دانشگاه می‌شوند. این متغیر ممکن است دربرگیرنده نتایج آزمون ورودی دانشگاه، دلایل ادامه تحصیل در دانشگاه، وضعیت اقتصادی و اجتماعی، اهداف زندگی و متغیرهای جمعیت شناختی باشد (آستین، ۱۹۹۳). مطابق با این مدل ارتباط بین ورودی، محیط و خروجی ناگسستگی است. شکل ۱ مدل آستین (۱۹۹۳) را نشان می‌دهد.

این مدل مشابهت‌های زیادی با تئوری سیستم (برتالانفی، ۱۹۶۸)، که شامل عناصر ورودی، فرآیند و خروجی است، دارد. مطابق با تئوری سیستم، ورودی‌ها بر فرآیندها تأثیر می‌گذارند و فرآیندها تعیین‌کننده خروجی هستند. علاوه بر این، بیگز (۱۹۸۹) با ارائه مدلی با عنوان P-۳، سه عامل پیش‌زمینه^۱، فرآیند^۲ و محصول^۳ را در نظام آموزش عالی شناسایی کرد. پیش‌زمینه به ویژگی‌های دانشجو و زمینه آموزش اشاره دارد، فرآیند، تعامل بین دانشجو و زمینه آموزش است که با رویکرد یادگیری مورد سنجش قرار می‌گیرد و محصول، نتیجه یادگیری مطلوب است. از این رو، این پژوهش مدل ورودی-محیط-خروجی را به چند دلیل به کار می‌برد: ۱- این مدل فرآیند جامعه‌پذیری حرفه‌ای در نظام آموزش عالی را تبیین می‌کند. ۲- با وجود سهولت، این مدل می‌تواند بخشی از تئوری سیستم و مدل P-۳ را پوشش دهد.

شکل ۱. مدل ورودی-محیط-خروجی آستین (۱۹۹۳)



1- Presage

2- Process

3- Product

در ادامه به پیشینه پژوهش‌های انجام شده مرتبط با این حوزه پرداخته می‌شود. یانتو و همکاران (۲۰۱۱) با استفاده از چارچوب مدل ورودی- محیط- خروجی آستین به بررسی عوامل مؤثر بر صلاحیت حسابداری دانشجویان با توجه به صلاحیت‌های تعیین شده توسط انجمن حسابداران رسمی آمریکا (AICPA) پرداختند. آنها از شاخص‌های انگیزه دانشجوی، دستاوردهای قبلی دانشجوی، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و تسهیلات و تجهیزات آموزشی به عنوان ورودی، مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی^۱ به عنوان محیط و صلاحیت حسابداری دانشجوی به عنوان خروجی استفاده کردند. نتایج پژوهش بیانگر این بود که شاخص‌های ورودی به غیر از ویژگی‌های جمعیت‌شناختی دانشجوی، ورودی‌های مهمی در بهبود صلاحیت حسابداری دانشجویان هستند. همچنین نتایج بیانگر این است که مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی در رابطه بین ورودی‌ها و صلاحیت حسابداری دانشجوی نقش میانجی را ایفا می‌کند.

احمد و همکاران (۲۰۱۲) به بررسی عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری با استفاده از مدل ورودی- محیط- خروجی آستین پرداختند. آنها از انگیزه به عنوان ورودی، از ادراک از محیط آموزشی دانشگاه^۲ و مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجوی به عنوان عوامل محیطی و از تعهد حرفه‌ای به عنوان خروجی استفاده کردند. نتایج بیانگر این بود که مدل آستین (۱۹۹۳) چارچوب مناسبی را برای تبیین جامعه‌پذیری دانشجویان و عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای در دانشجویان فراهم می‌آورد.

کریستنسن و وودلند (۲۰۱۶) به بررسی اثر مشارکت دانشجویان در برنامه آموزش تجربی در زمینه کمک مالیاتی به اقشار کم درآمد جامعه بر مهارت‌های حل مسئله و تعهد حرفه‌ای دانشجویان هفت دانشگاه آمریکایی پرداختند. آنها به این نتیجه رسیدند که اگرچه مشارکت در این برنامه بر توانایی حل مسئله دانشجویان مؤثر است، اما بر تعهد حرفه‌ای آنان تأثیری ندارد. آنها معتقدند که زمان مشارکت دانشجویان در برنامه آموزشی باید بیشتر باشد تا منجر به تعهد حرفه‌ای شود.

هارواتی و یانتو (۲۰۱۷) با استفاده از مدل آستین به بررسی عوامل مؤثر بر صلاحیت حسابداری دانش‌آموزان در مدارس فنی و حرفه‌ای در اندونزی پرداختند. در این پژوهش، دستاوردهای قبلی دانش‌آموز به عنوان ورودی، مشارکت دانش‌آموز در کلاس و مشارکت دانش‌آموز در مدرسه به عنوان عوامل محیطی و صلاحیت حسابداری دانش‌آموزان به عنوان خروجی در نظر گرفته شد. آنها به این نتیجه رسیدند که مشارکت کلاسی در رابطه بین دستاوردهای قبلی دانش‌آموز و

^۱- Involvement

^۲- Perceived environment

صلاحیت حسابداری نقش میانجی ایفا می‌کند.

بیکر و ویکس (۲۰۲۰) در پژوهشی بر روی دانشجویان حسابداری به این نتیجه رسیدند که آموزش در مورد پژوهش‌های حسابداری و تئوری‌های استفاده شده در آنها به دانشجویان مقطع کارشناسی منجر به افزایش ادراک کلی آنها از حسابداری می‌گردد و برای آنها به عنوان حسابداران و حسابرسان آینده مفید خواهد بود. همچنین منجر به افزایش علاقه دانشجویان به تحصیل در مقاطع بالاتر می‌گردد.

الریزکی و همکاران (۲۰۲۱) با استفاده از مدل ورودی- محیط- خروجی آستین به بررسی عوامل مؤثر بر صلاحیت حسابداری کامپیوتری دانشجویان پرداختند. در این مدل از عزت نفس و نگرش نسبت به کامپیوتر به عنوان عوامل ورودی و از مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجو به عنوان عامل محیطی استفاده شد. آنها به این نتیجه رسیدند که نگرش نسبت به کامپیوتر از طریق متغیر میانجی مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجو بر صلاحیت حسابداری کامپیوتری مؤثر است.

در ایران، حاجیها (۱۳۸۸) در پژوهشی به بررسی تفاوت پیشینه تحصیلی حسابداری در مقطع متوسطه بر موفقیت تحصیلی دانشجویان رشته حسابداری در دانشگاه پرداخت. نتایج نشان می‌دهد که پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته حسابداری در دانشگاه در دو گروه دانشجویان با پیشینه تحصیلی حسابداری در هنرستان و دانشجویان با پیشینه تحصیلی غیر حسابداری در دبیرستان تفاوت معناداری ندارد، در حالی که عملکرد دانشجویانی که با دیپلم ریاضی_ فیزیک وارد رشته حسابداری شده‌اند نسبت به سایر رشته‌ها تفاوت معناداری دارد.

نایب زاده و همکاران (۱۳۹۱) به بررسی ارتباط بین متغیرهای پیش‌زمینه‌ای و عملکرد آموزشی دانشجویان کارشناسی ارشد حسابداری پرداختند. آنها به این نتیجه رسیدند که عملکرد آموزشی دانشجویان با بومی بودن، وضعیت اسکان و شاغل بودن دانشجو مرتبط است. همچنین متغیرهای انگیزه فرد در ورود به دانشگاه، تأثیر و نفوذ دوستان و اعضای خانواده در انتخاب رشته و دانشگاه، رشته تحصیلی در مقطع قبلی، انگیزه‌های فردی جهت ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر و انتظارات فرد از نتایج تحصیل با عملکرد آموزشی وی ارتباط معناداری دارد.

نحاس و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی تأثیر یادگیری مبتنی بر تیم بر یادگیری دانشجویان حسابداری میانه ۱ در مقایسه با روش سنتی (معلم محور) پرداختند. نتایج نشان‌دهنده یادگیری بهتر دانشجویان گروه آزمون در مقایسه با گروه کنترل (سنتی) است.

حیرانی و همکاران (۱۳۹۹) به بررسی اثربخشی روش تدریس ترکیبی- مشارکتی فعال در مقایسه با روش سخنرانی در هنرجویان رشته حسابداری پرداختند. نتایج حاکی از این بود که روش تدریس ترکیبی مشارکتی فعال نسبت به روش سخنرانی تأثیر معناداری بر میزان یادگیری

داشته و اثر بخش‌تر است.

باباجانی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان مدل سه بعدی آموزش صلاحیت‌های اخلاقی در رشته حسابداری، یازده صلاحیت اخلاقی را به عنوان صلاحیت‌های اخلاقی مورد نیاز برای آموزش در رشته حسابداری شناسایی کردند. در خصوص شیوه آموزش، روش تلفیقی مورد اجماع خبرگان قرار گرفت. همچنین، در خصوص دسته درسی آموزش، تدریس جداگانه صلاحیت‌های اخلاقی و نه آموزش آن به عنوان سرفصلی از سایر دروس رشته حسابداری مورد تأیید خبرگان حسابداری قرار گرفت.

حمیدی زاده و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی تأثیر محیط یادگیری، راهبردهای شناختی و انگیزشی بر جامعه‌پذیری حرفه‌ای دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری دانشگاه آزاد اسلامی پرداختند. نتایج بیانگر این بود که محیط یادگیری سازنده‌گرا بر راهبردهای شناختی و انگیزشی تأثیر معنادار و مثبت دارد، اما رابطه بین محیط یادگیری سازنده‌گرا و جامعه‌پذیری حرفه‌ای دانشجویان حسابداری معنادار نیست. همچنین راهبردهای شناختی بر جامعه‌پذیری حرفه‌ای دانشجویان حسابداری تأثیر معنادار و مثبت دارد، در صورتی که راهبردهای انگیزشی بر جامعه‌پذیری حرفه‌ای دانشجویان حسابداری تأثیر معنادار ندارد.

در پژوهش حاضر به منظور بررسی عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری و مطابق با چارچوب مدل ورودی-محیط-خروجی آستین، مدل پژوهش به شکل شماره ۲ ارائه می‌گردد. در این مدل، مطابق با پژوهش‌های پیشین (احمد و همکاران، ۲۰۱۲؛ یانتو و همکاران، ۲۰۱۱)، از انگیزه دانشجو به عنوان شاخص ورودی استفاده شد. همچنین مطابق با پژوهش‌های پیشین (احمد و همکاران، ۲۰۱۲؛ یانتو و همکاران، ۲۰۱۱؛ الریزکی و همکاران، ۲۰۲۱) از سازه‌های ادراک از محیط آموزشی دانشگاه و مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجو به عنوان عوامل محیطی و از سازه تعهد حرفه‌ای به عنوان پیامد و خروجی مدل استفاده شد. در ادامه به تبیین مبانی نظری سازه‌های پژوهش مطابق با مدل ارائه شده پرداخته می‌شود.

تعهد حرفه‌ای: مطابق با آرنیا و همکاران (۱۹۸۱) تعهد حرفه‌ای عبارت است از احساس تعلق فرد به حرفه و پذیرش اصول اخلاقی و اهداف حرفه. این دیدگاه وجود دارد که تعهد حرفه‌ای دربرگیرنده سه عنصر اعتقاد به پذیرش اهداف و ارزش‌های حرفه، تمایل به تلاش بیشتر در جهت حرفه و تمایل قطعی برای حفظ عضویت در حرفه است. بررسی ادبیات موجود بیانگر این است که افرادی که از تعهد حرفه‌ای بالاتری برخوردارند در جهت گسترش ارزش‌های حرفه تلاش کرده و مسئولیت‌پذیری بیشتری دارند. همچنین افراد متعهد، به هدف‌ها و ارزش‌های حرفه‌ای معتقد بوده و به حرفه خود افتخار می‌کنند و حرفه را بخش جدایی‌ناپذیر از زندگی خود و به عنوان

قسمتی از هویت خود می‌دانند (زمانی و مهدوی، ۱۳۹۹).

مطابق با پژوهش‌های پیشین، جامعه‌پذیری نقش مهمی در شکل‌گیری اجتماع حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای حسابداران دارد. در واقع جامعه‌پذیری حرفه‌ای، فرآیندی اجتماعی است که نتایج آن به تقویت هنجارهای حرفه‌ای و شکل‌گیری شخصیت کنش‌گران حرفه‌ای منجر می‌شود (عباس‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷). پژوهش‌های انجام شده بر روی دانشجویان نیز تعهد حرفه‌ای را به عنوان بازدهی جامعه‌پذیری دانشگاهی مطرح کرده‌اند (آرانی و همکاران، ۱۹۸۱؛ آردتس و همکاران، ۲۰۰۱؛ الیاس، ۲۰۰۷؛ احمد و همکاران، ۲۰۱۲). در سطح آموزش عالی، جامعه‌پذیری دانشجویان به طرق رسمی و غیر رسمی و از طریق فعالیت‌های سازمان‌یافته، ارتباط بین دانشجویان و استادان و ارتباط بین دانشجویان با یکدیگر صورت می‌گیرد. به عبارت دیگر، هم عوامل ساختاری (برنامه درسی رسمی) و هم نیروهای بین فردی که ناشی از تعامل‌های گوناگون است بر جامعه‌پذیری دانشجویان اثرگذار است (احمد و همکاران، ۲۰۱۲).

انگیزه: مطابق با تعریف ارائه شده توسط گیگور و کوپر (۱۹۹۶)، انگیزه برای انجام عمل عبارتست از ترکیبی از ادراک از جذابیت پیامدهای آتی و احتمال اینکه اعمال یک شخص منجر به این پیامدها گردد. روول و هنگ (۲۰۱۳) معتقدند که انگیزه یک پدیده سه بعدی است که در برگزیده باورهای شخص درباره توانایی انجام فعالیت‌های مورد نظر، دلایل یا اهداف فرد برای انجام آن و واکنش عاطفی مرتبط با آن است و مهم‌ترین بنیاد پیشرفت تحصیلی در دانشجویان می‌باشد. برخی محققان با شناسایی دو نوع انگیزه معتقدند که وقتی صرف انجام یک فعالیت به دور از نتایج آن مد نظر باشد، انگیزه درونی^۱ و زمانی که فرد فعالیتی را برای دریافت پاداش، بازخوردهای مثبت و اجتناب از تنبیه انجام می‌دهد، انگیزه بیرونی^۲ مطرح است (لی و همکاران، ۲۰۰۸).

ادراک از محیط آموزشی دانشگاه: محیط به معنای تجارب کسب شده توسط دانشجو در طی دوران تحصیل در دانشگاه است و عوامل متعددی مانند برنامه‌های درسی و آموزشی، اساتید، همکلاسی‌ها، امکانات و تجهیزات را در بر می‌گیرد (آستین، ۱۹۸۴). به دلیل گستردگی مفهوم محیط، تعریف و عملیاتی ساختن آن چالش برانگیز است. در این پژوهش مطابق با احمد و همکاران (۲۰۱۲)، محیط با دو سازه ادراک از محیط آموزشی دانشگاه و مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی مورد سنجش قرار گرفته است.

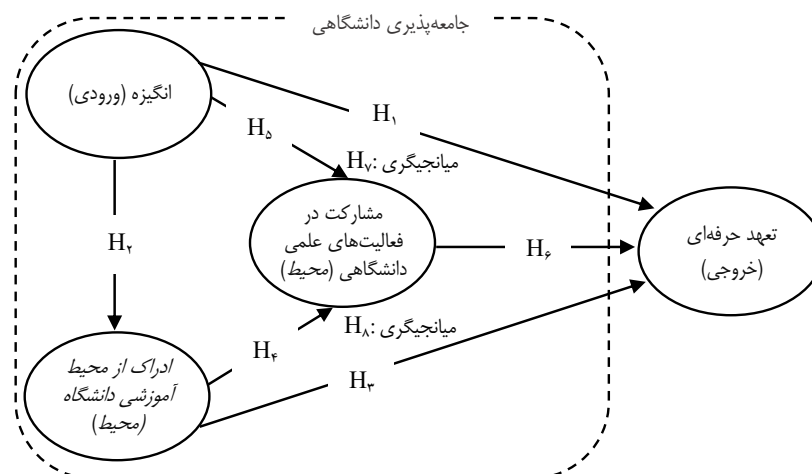
مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی: این سازه، به کیفیت تلاشی که دانشجویان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به صورت مستقیم به نتایج مطلوب دست یابند اشاره

¹- Intrinsic motivation

²- Extrinsic motivation

دارد (لیننبرینک و پینتریچ، ۲۰۰۳). مطابق با آستین مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی دانشجویان به معنی میزان انرژی روانی و جسمی وقف شده توسط دانشجویان برای کسب تجربه در دوران تحصیل است (آستین، ۱۹۸۴).

شکل ۲. مدل مفهومی پژوهش، در چارچوب مدل ورودی- محیط- خروجی آستین (۱۹۹۳)



۳- فرضیه‌های پژوهش

انگیزه در تمام فعالیتهای زندگی فرد از جمله تحصیل، آموزش و پژوهش نقش مهمی دارد و می‌تواند دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد (یانگو و همکاران، ۲۰۱۱؛ رول و هنگ، ۲۰۱۳). از این رو، فرضیه اول پژوهش به صورت زیر ارائه می‌گردد:

فرضیه اول: انگیزه دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد حرفه‌ای دارد.

مطابق با مدل آستین ادراک از محیط آموزشی دانشگاه به صورت مستقیم تحت تأثیر کیفیت‌هایی مانند انگیزه، که دانشجویان با آنها وارد محیط دانشگاه می‌شود، قرار دارد (آستین، ۱۹۹۳). از این رو، فرضیه دوم پژوهش به صورت زیر ارائه می‌گردد:

فرضیه دوم: انگیزه دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری بر ادراک از محیط آموزشی دانشگاه دارد. افزون بر این، مطابق با مدل آستین (۱۹۹۳)، انتظار بر این است که ادراک مثبت نسبت به محیط آموزشی دانشگاه تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد حرفه‌ای داشته باشد. از این رو، فرضیه سوم به صورت زیر ارائه می‌شود:

فرضیه سوم: ادراک مثبت نسبت به محیط آموزشی دانشگاه تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد

حرفه‌ای دانشجویان دارد.

نتایج پژوهش‌های پیشین بیانگر این است که دانشجویانی که دارای ادراک مثبت نسبت به محیط آموزشی دانشگاه هستند بیشتر در فعالیت‌های دانشگاهی مشارکت می‌کنند (احمد و همکاران، ۲۰۱۲؛ پایک و همکاران، ۲۰۰۳). این بدین معنی است که ادراک مثبت نسبت به محیط آموزشی دانشگاه باعث می‌شود که دانشجو وقت قابل توجهی را به مطالعه و حضور در دانشگاه اختصاص دهد و با دیگر دانشجویان و اساتید و کارکنان دانشکده تعامل زیادی داشته باشد و در انجمن‌ها و برنامه‌های دانشجویی نقش فعالی ایفا کند (آستین، ۱۹۸۴). از این رو، فرضیه چهارم به صورت زیر ارائه می‌گردد:

فرضیه چهارم: ادراک مثبت نسبت به محیط آموزشی دانشگاه تأثیر مثبتی بر مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویان دارد.

در فرآیند جامعه‌پذیری دانشجویان این دیدگاه وجود دارد که دانشجویان با انگیزه بالا، تلاش خود را افزایش می‌دهند و به صورت فعالانه در فرآیند جامعه‌پذیری مشارکت می‌کنند و خود را درگیر یادگیری می‌کنند تا به دستاوردها و پیامدهای مطلوب خود دست یابند. دانشجویان با انگیزه با احتمال بیشتری از چنین فعالیت‌هایی لذت می‌برند و پاداش مطلوب را از مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی خود در این فرآیند پیش‌بینی می‌کنند (آستین، ۱۹۸۴). از این رو، مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویی یکی از عناصر اساسی است که به شناخت نقش و تعهد به آن منجر می‌شود. دانشجویان از خلال کنش‌های متقابل با دانشکده و اساتید و سایر دانشجویان و همچنین مشارکت در فعالیت‌های حرفه‌ای و تخصصی گوناگون، مانند فعالیت‌های انجمن علمی و کارگاه‌های تخصصی، درکی از موضوعات و مسائل حرفه پیدا می‌کنند و رشد می‌یابند و شناخت خود را به همراه تعهد به نقش حرفه‌ای درونی می‌سازند (مهدیه و همکاران، ۱۳۹۵؛ نیازی و شفائی مقدم، ۱۳۹۸). بر اساس مطالب ذکر شده، فرضیه‌های زیر ارائه می‌گردد:

فرضیه پنجم: انگیزه دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری بر مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی آنها دارد.

فرضیه ششم: مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد حرفه‌ای آنان دارد.

فرضیه هفتم: در رابطه بین انگیزه و تعهد حرفه‌ای، مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویان نقش میانجی را ایفا می‌کند.

فرضیه هشتم: در رابطه بین ادراک از محیط آموزشی دانشگاه و تعهد حرفه‌ای، مشارکت در

فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویان نقش میانجی را ایفا می‌کند.

۴- روش‌شناسی پژوهش

هدف پژوهش حاضر بررسی عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری در چارچوب مدل ورودی- خروجی- محیط آستین (۱۹۹۳) است. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش پژوهش توصیفی- همبستگی و با در نظر گرفتن معیار زمان، مقطعی است و ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه است. قلمرو زمانی این پژوهش سال ۱۳۹۹ بوده است. در این پژوهش به منظور سنجش سازه‌های انگیزه دانشجویان، ادراک از محیط آموزشی دانشگاه، مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویان و تعهد حرفه‌ای از پرسشنامه ارائه شده توسط احمد و همکاران (۲۰۱۲) استفاده شد و به منظور کسب روایی محتوایی، مطابق با نظر متخصصان و صاحب‌نظران تعدیلاتی در آنها صورت گرفت. سازه انگیزه دانشجویان که دربرگیرنده ۹ گویه مربوط به انگیزه‌های درونی، انگیزه‌های بیرونی و سایر انگیزه‌ها است، دلیل انتخاب رشته حسابداری توسط وی را مورد سنجش قرار می‌دهد. در این پرسشنامه از پاسخ‌دهنده خواسته شد که موافقت خود را با هر گویه بر اساس طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (از ۱= بسیار کم تا ۵= بسیار زیاد) بیان نماید.

سازه ادراک از محیط آموزشی دانشگاه، ادراک دانشجویان از محیط فیزیکی دانشگاه، ویژگی‌های کیفی و صلاحیت دانشجویان دانشگاه، دانشگاه به عنوان یک مؤسسه آموزشی و دانشکده و اساتید آن را مورد سنجش قرار می‌دهد. در این پرسشنامه، که حاوی ۱۸ گویه است، از پاسخ‌دهنده خواسته شده که موافقت خود را با هر گویه بر اساس طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (از ۱= بسیار کم تا ۵= بسیار زیاد) بیان نماید.

سازه مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی مطابق با احمد و همکاران (۲۰۱۲) از دو بعد تشکیل می‌شود: تعامل با اساتید و دانشکده و تلاش‌های علمی و دانشگاهی. تعامل با اساتید شامل بحث و گفتگو با اساتید در مورد واحدهای درسی، برنامه‌های شغلی و تکالیف است و تلاش‌های علمی و دانشگاهی شامل خواندن مطالب درسی قبل از کلاس و یادداشت‌برداری دقیق در طول کلاس و مواردی از این قبیل است. در این پرسشنامه که شامل ۲۳ گویه است، از پاسخ‌دهنده خواسته شد که فراوانی هر یک از رخدادهای مورد اشاره را در طول دوران تحصیل خود در دانشگاه بر اساس طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (از ۱= هرگز تا ۵= همیشه) بیان نماید. به منظور سنجش تعهد حرفه‌ای نیز از پاسخ‌دهنده خواسته شده که موافقت خود را با هر گویه بر اساس طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (از ۱= بسیار کم تا ۵= بسیار زیاد) بیان نماید. این پرسشنامه

حاوی ۱۶ گویه است.

جامعه آماری این پژوهش متشکل از دانشجویان سال آخر مقطع کارشناسی رشته حسابداری می‌باشد. به عنوان یک دستورالعمل تقریبی تعیین حداقل حجم نمونه در تجزیه و تحلیل مدل‌سازی معادلات ساختاری به روش کمترین مربعات جزئی، طبق قانون ۱۰ برابر، حجم نمونه ۱۰ برابر بیشترین تعداد مسیرهای ساختاری وارد شده به سازه درون‌زا در مدل ساختاری است. همچنین به منظور محاسبه حداقل حجم نمونه، مطابق با هیر و همکاران (۲۰۱۷) می‌توان از روش ارائه شده توسط کوهن (۱۹۹۲) استفاده نمود. مطابق با این روش، با در نظر گرفتن توان ۸۰ درصد و حداقل ضریب تعیین ۰/۱ و با لحاظ کردن تعداد مسیرهای وارد شده به سازه درون‌زا (تعداد متغیرهای مستقل) حداقل حجم نمونه معادل ۱۰۳ به دست می‌آید. در این پژوهش به منظور جمع‌آوری پرسشنامه‌ها از پرسشنامه الکترونیکی استفاده شد. لینک پرسشنامه از طریق استادان دانشگاه در اختیار دانشجویان قرار گرفت و از آنها خواسته شد که در ساعت کلاس و یا پس از آن پرسشنامه‌ها را تکمیل و ارسال کنند. در نهایت تعداد ۱۹۷ پرسشنامه در دانشگاه‌های تهران، شیراز، اصفهان، یزد، شهید باهنر کرمان، سیستان و بلوچستان و هرمزگان جمع‌آوری شد که از این تعداد ۱۹۰ پرسشنامه قابل استفاده بود. به منظور آماده‌سازی داده‌ها از نرم‌افزار Excel نسخه ۲۰۱۶ و از نرم‌افزار SmartPLS نسخه ۳ به عنوان ابزار تجزیه و تحلیل و برای آزمون فرضیه‌ها از مدل‌سازی معادلات ساختاری به روش کمترین مربعات جزئی شده است.

۵- یافته‌های پژوهش

جدول شماره ۱، آماره‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه شامل میانگین و انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی را نشان می‌دهد.

جدول ۱: آمار توصیفی سازه‌های پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
تعهد حرفه‌ای	۳/۹۴۳	۰/۹۸۳	-۰/۹۷۱	۱/۲۰۱
انگیزه	۳/۶۵۸	۱/۱۴۴	-۰/۴۳۲	-۰/۱۹۱
ادراک از محیط آموزشی دانشگاه	۳/۳۰۵	۱/۰۳۰	-۰/۴۳۱	-۰/۲۶۰
مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی	۳/۲۲۳	۱/۱۸۸	-۰/۴۳۸	۰/۰۹۳

همانطور که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود متغیرهای تعهد حرفه‌ای و مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی به ترتیب دارای بیشترین و کمترین میانگین هستند. همانطور که ملاحظه می‌شود میانگین سازه‌ها بیشتر از میانگین طیف

(۳) می‌باشد و مقادیر چولگی و کشیدگی در کران ۱- و ۱+ نشان از توزیع متقارن داده‌ها دارد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل سؤال‌های عمومی پرسشنامه نیز بیانگر این است که حدود ۵۴ درصد (۱۰۳ نفر) از پاسخ‌دهندگان را دانشجویان دختر و ۴۶ درصد (۸۷ نفر) از پاسخ‌دهندگان را دانشجویان پسر تشکیل می‌دهند و میانگین سن پاسخ‌دهندگان، ۲۲/۹ سال است.

ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری

به منظور ارزیابی مدل معادلات ساختاری مبتنی بر کمترین مربعات جزئی، ابتدا بر مدل‌های اندازه‌گیری تمرکز می‌شود. ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری انعکاسی شامل بررسی پایایی درونی (آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی)، ارزیابی روایی همگرا (پایایی معرف و میانگین واریانس استخراج شده) و روایی تشخیصی است. همانطور که در جدول ۲ ارائه شده است بارهای عاملی، آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی به ترتیب از حداقل آستانه ۰/۴۰ و ۰/۷۰ بیشتر است. در این پژوهش، گویه‌های با بار عاملی کمتر از ۰/۴ حذف شدند. همچنین، گویه‌های با بار عاملی بین ۰/۴ تا ۰/۷ که حذف آنها موجب افزایش میانگین واریانس استخراج شده و پایایی ترکیبی گردید، حذف شدند (هیر و همکاران، ۲۰۱۷).

بر این اساس، گویه‌های هفتم، چهاردهم و پانزدهم سازه تعهد حرفه‌ای و گویه‌های ششم، هفتم و هشتم سازه انگیزه حذف شدند. همچنین گویه‌های اول، چهارم، ششم، هفتم، هشتم، نهم، دهم، پانزدهم و شانزدهم سازه ادراک از محیط آموزشی دانشگاه نیز حذف شدند. افزون بر این، گویه‌های اول، چهارم، پنجم، ششم، هشتم، نهم، دهم، چهاردهم، هفدهم، نوزدهم، بیستم، بیست و یکم و بیست و دوم سازه مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی نیز حذف شدند. همچنین ضرایب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی بیشتر از ۰/۷ حاکی از پایایی درونی مدل است. روایی همگرا به بررسی میزان همبستگی هر سازه با شاخص‌های خود می‌پردازد و میانگین واریانس استخراج شده حداقل ۰/۵ بیانگر روایی همگرا است (هیر و همکاران، ۲۰۱۷). همانطور که در جدول شماره ۲ ملاحظه می‌شود، مدل اندازه‌گیری از روایی همگرا برخوردار است. روایی محتوا به وسیله اطمینان از سازگاری بین شاخص‌های اندازه‌گیری و ادبیات موجود ایجاد می‌شود. این روایی از طریق نظرسنجی از استادان و صاحب‌نظران حاصل گردید.

جدول ۲: روایی همگرا و پایایی ابزار اندازه‌گیری

متغیر	میانگین واریانس استخراج شده	بارهای عاملی	آماره t	معنادار ی	پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ
تعهد حرفه‌ای	۰/۵۷۳				۰/۹۴۵	۰/۹۳۷
گویه ۱		۰/۷۱۸	۱۲/۶۴۲	۰/۰۰۰		
گویه ۲		۰/۶۷۶	۱۰/۲۴۴	۰/۰۰۰		

		۰/۰۰۰	۳۰/۸۶۶	۰/۸۴۳		گوبه ۳
		۰/۰۰۰	۱۳/۲۱۱	۰/۶۴۳		گوبه ۴
		۰/۰۰۰	۱۸/۷۰۸	۰/۷۱۵		گوبه ۵
		۰/۰۰۰	۲۷/۴۳۹	۰/۷۶۴		گوبه ۶
		۰/۰۰۰	۳۵/۸۳۲	۰/۸۴۵		گوبه ۸
		۰/۰۰۰	۲۳/۲۴۲	۰/۷۹۷		گوبه ۹
		۰/۰۰۰	۳۸/۴۹۱	۰/۸۷۴		گوبه ۱۰
		۰/۰۰۰	۲۴/۹۳۰	۰/۸۲۵		گوبه ۱۱
		۰/۰۰۰	۲۱/۲۳۵	۰/۷۸۵		گوبه ۱۲
		۰/۰۰۰	۹/۸۱۵	۰/۵۹۵		گوبه ۱۳
		۰/۰۰۰	۱۴/۴۳۸	۰/۷۰۴		گوبه ۱۶
۰/۸۲۹	۰/۸۷۸				۰/۵۵۸	انگیزه
		۰/۰۰۰	۲۲/۱۵۵	۰/۷۸۸		گوبه ۱
		۰/۰۰۰	۵۷/۲۴۱	۰/۹۱۰		گوبه ۲
		۰/۰۰۰	۸/۰۱۲	۰/۶۱۸		گوبه ۳
		۰/۰۰۰	۴/۸۸۲	۰/۴۶۴		گوبه ۴
		۰/۰۰۰	۵۱/۷۸۹	۰/۹۰۶		گوبه ۵
		۰/۰۰۰	۱۵/۹۵۴	۰/۶۹۲		گوبه ۹
۰/۹۰۲	۰/۹۱۹				۰/۵۶۹	ادراک از محیط آموزشی دانشگاه
		۰/۰۰۰	۳۴/۱۲۸	۰/۸۹۴		گوبه ۲
		۰/۰۰۰	۴۴/۲۹۰	۰/۹۲۵		گوبه ۳
		۰/۰۰۰	۱۱/۰۵۹	۰/۶۱۵		گوبه ۵
		۰/۰۰۰	۴۸/۳۶۰	۰/۹۳۱		گوبه ۱۱
		۰/۰۰۰	۴/۴۶۱	۰/۵۱۲		گوبه ۱۲
		۰/۰۰۰	۵/۲۰۷	۰/۵۷۲		گوبه ۱۳
		۰/۰۰۰	۴۰/۹۲۸	۰/۹۱۱		گوبه ۱۴
		۰/۰۰۰	۹/۰۱۷	۰/۵۹۵		گوبه ۱۷
		۰/۰۰۰	۱۱/۱۸۵	۰/۶۶۸		گوبه ۱۸
۰/۸۹۹	۰/۹۱۸				۰/۵۳۲	مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی
		۰/۰۰۰	۱۳/۱۳۲	۰/۶۶۹		گوبه ۲
		۰/۰۰۰	۱۳/۰۳۱	۰/۶۶۸		گوبه ۳
		۰/۰۰۰	۱۶/۵۳۵	۰/۸۴۶		گوبه ۷
		۰/۰۰۰	۷/۲۷۲	۰/۵۹۵		گوبه ۱۱

گوپه ۱۲	۰/۸۲۷	۱۵/۱۳۲	۰/۱۰۰۰
گوپه ۱۳	۰/۷۵۳	۱۰/۹۲۶	۰/۱۰۰۰
گوپه ۱۵	۰/۵۹۰	۷/۱۹۲	۰/۱۰۰۰
گوپه ۱۶	۰/۸۰۶	۱۳/۸۸۴	۰/۱۰۰۰
گوپه ۱۸	۰/۵۸۷	۸/۲۴۴	۰/۱۰۰۰
گوپه ۲۳	۰/۸۷۵	۱۸/۳۹۷	۰/۱۰۰۰

در این پژوهش جهت بررسی روایی تشخیصی از معیار فورنل- لارکر و نسبت خصیصه متفاوت، خصیصه یکسان استفاده شده است. معیار فورنل- لارکر از طریق مقایسه جذر میانگین واریانس استخراج شده با همبستگی بین سازه‌ها (جدول شماره ۳) سنجیده شده و برای هر کدام از سازه‌های انعکاسی جذر میانگین واریانس استخراج شده باید بیشتر از همبستگی آن سازه با سایر سازه‌های مدل باشد.

جدول ۳: ماتریس فورنل- لارکر جهت بررسی روایی تشخیصی

متغیر	تعهد حرفه‌ای	انگیزه	ادراک از محیط آموزشی دانشگاه	مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی
تعهد حرفه‌ای	۰/۷۵۷			
انگیزه	۰/۵۰۰	۰/۷۴۷		
ادراک از محیط آموزشی دانشگاه	۰/۲۱۹	۰/۳۰۷	۰/۷۵۴	
مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی	۰/۳۶۲	۰/۳۰۳	۰/۳۴۵	۰/۷۳۰

همچنین، نسبت خصیصه متفاوت، خصیصه یکسان همبستگی بین خصیصه‌های متفاوت به خصیصه‌های یکسان را نشان می‌دهد. بنابراین در این رویکرد، هرچه همبستگی خصیصه‌های متفاوت کمتر از همبستگی خصیصه‌های یکسان باشد، معیار مناسب‌تری است. با توجه به این نسبت، مطابق با جدول شماره ۴ زمانی روایی تشخیصی بین دو سازه انعکاسی وجود دارد که این مقدار حداکثر ۰/۹ باشد (هیر و همکاران، ۲۰۱۷).

جدول ۴: ماتریس خصیصه متفاوت، خصیصه یکسان جهت بررسی روایی تشخیصی

متغیر	تعهد حرفه‌ای	انگیزه	ادراک از محیط آموزشی دانشگاه	مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی
تعهد حرفه‌ای				
انگیزه	۰/۵۴۸			
ادراک از محیط آموزشی دانشگاه	۰/۲۵۵	۰/۳۳۹		
مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی	۰/۳۷۸	۰/۳۳۹	۰/۳۵۰	

ارزیابی مدل ساختاری

هدف از ارزیابی مدل ساختاری، بررسی تأثیر متغیر برون‌زا بر متغیرهای درون‌زا است. جدول ۵ ضرایب مسیر (β)، آماره t و سطح معناداری (p -value) همه فرضیه‌های ارائه شده را نشان می‌دهد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود نتایج حاصل از آزمون فرضیه اول با توجه به ضریب مسیر ($\beta = 0/500$)، مقدار آماره t ($t=9/737$) و سطح معناداری (p -value $< 0/05$) مربوط به تأثیر متغیر انگیزه بر قصد تعهد حرفه‌ای، بیانگر این است که انگیزه دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد حرفه‌ای آنها دارد. بنابراین، فرضیه اول پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود.

ضریب مسیر ($\beta = 0/307$)، مقدار آماره t ($t=4/665$) و سطح معناداری (p -value $< 0/05$) مربوط به تأثیر متغیر انگیزه بر ادراک از محیط آموزشی دانشگاه بیانگر این است که انگیزه دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری بر ادراک از محیط آموزشی دانشگاه توسط آنان دارد. بنابراین، فرضیه دوم پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود.

ضریب مسیر ($\beta = 0/072$)، مقدار آماره t ($t=1/052$) و سطح معناداری (p -value $> 0/05$) مربوط به تأثیر متغیر ادراک از محیط آموزشی دانشگاه بر تعهد حرفه‌ای بیانگر این است که ادراک مثبت نسبت به محیط تأثیر مثبتی بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان ندارد. بنابراین، فرضیه سوم پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته نمی‌شود.

ضریب مسیر ($\beta = 0/278$)، مقدار آماره t ($t=4/021$) و سطح معناداری (p -value $< 0/05$) مربوط به تأثیر متغیر ادراک از محیط آموزشی دانشگاه بر مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی بیانگر این است که ادراک مثبت نسبت به محیط تأثیر مثبتی بر مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویان دارد. بنابراین، فرضیه چهارم پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود.

ضریب مسیر ($\beta = 0/303$)، مقدار آماره t ($t=4/196$) و سطح معناداری (p -value $< 0/05$) مربوط به تأثیر متغیر انگیزه بر مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی بیانگر این است که انگیزه دانشجویان تأثیر مثبتی بر مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی آنها دارد. بنابراین، فرضیه پنجم پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود.

ضریب مسیر ($\beta = 0/230$)، مقدار آماره t ($t=3/774$) و سطح معناداری (p -value $< 0/05$) مربوط به تأثیر متغیر مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی بر تعهد حرفه‌ای بیانگر این است که مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویان تأثیر مثبتی بر تعهد حرفه‌ای آنان دارد. بنابراین، فرضیه ششم پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود.

برای آزمون فرضیه هفتم، که مربوط به اثر غیرمستقیم انگیزه بر تعهد حرفه‌ای است، از روش بوت استرپ استفاده شد. مطابق با هیر و همکاران (۲۰۱۷) این روش مناسب‌تر از آزمون‌های سوبل و مراحل علی است. ضریب مسیر ($\beta = 0/050$)، مقدار آماره $t (t=2/257)$ و سطح معناداری ($p\text{-value} < 0/05$) بیانگر این است که انگیزه به واسطه مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری دارد. بنابراین، فرضیه هفتم پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود. معناداری و هم‌جهت بودن اثر مستقیم و اثر غیرمستقیم انگیزه بر تعهد حرفه‌ای بیانگر این است که مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی در رابطه بین انگیزه و تعهد حرفه‌ای، نقش میانجی جزئی و مکمل را ایفا می‌کند. این بدین معنا است که در حالی که بخشی از اثر انگیزه دانشجویان بر تعهد حرفه‌ای آنها از طریق مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی قابل تبیین است، بخشی از این تأثیر نیز مستقل از متغیر میانجی مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی است (هیر و همکاران، ۲۰۱۷).

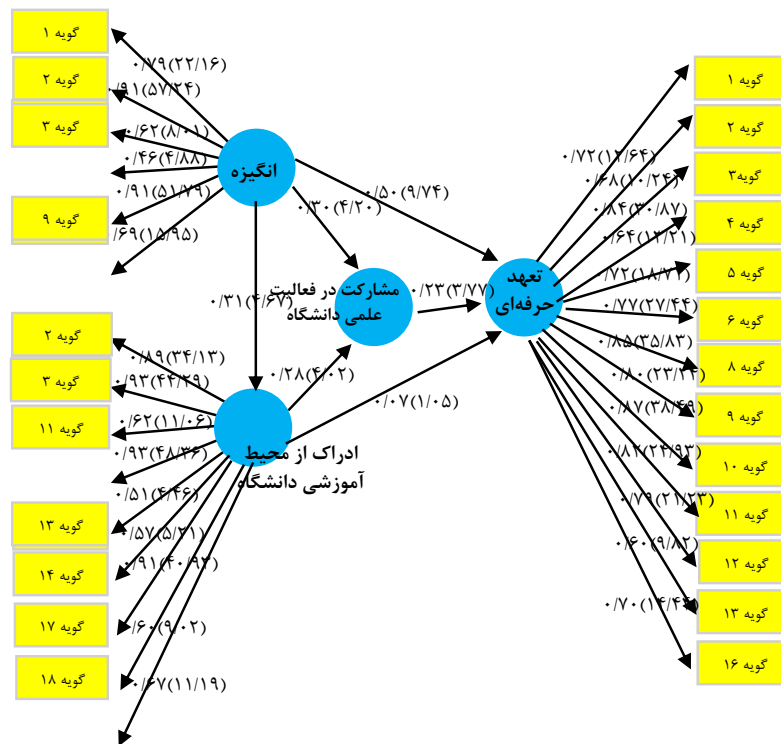
جدول ۵: نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌ها

فرضیه	مسیر	ضریب مسیر	آماره t	معناداری	پذیرش/عدم پذیرش فرضیه
۱	انگیزه ← تعهد حرفه‌ای	۰/۵۰۰	۹/۷۳۷	۰/۰۰۰	پذیرش
۲	انگیزه ← ادراک از محیط آموزشی دانشگاه	۰/۳۰۷	۴/۶۶۵	۰/۰۰۰	پذیرش
۳	ادراک از محیط آموزشی دانشگاه ← تعهد حرفه‌ای	۰/۰۷۲	۱/۰۵۲	۰/۲۹۳	عدم پذیرش
۴	ادراک از محیط آموزشی دانشگاه ← مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی	۰/۲۷۸	۴/۰۲۱	۰/۰۰۰	پذیرش
۵	انگیزه ← مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی	۰/۳۰۳	۴/۱۹۶	۰/۰۰۰	پذیرش
۶	مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی ← تعهد حرفه‌ای	۰/۲۳۰	۳/۷۷۴	۰/۰۰۰	پذیرش
۷	انگیزه ← مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی ← تعهد حرفه‌ای	۰/۰۵۰	۲/۲۵۷	۰/۰۲۴	پذیرش
۸	ادراک از محیط آموزشی دانشگاه ← مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی ← تعهد حرفه‌ای	۰/۰۶۴	۲/۸۲۱	۰/۰۰۵	پذیرش

برای آزمون فرضیه هشتم، که مربوط به اثر غیرمستقیم ادراک از محیط آموزشی دانشگاه بر تعهد حرفه‌ای است، نیز از روش بوت استرپ استفاده شد. ضریب مسیر ($\beta = 0/064$)، مقدار آماره $t (t=2/821)$ و سطح معناداری ($p\text{-value} < 0/05$) بیانگر این است که ادراک از محیط

آموزشی دانشگاه به واسطه مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری دارد. بنابراین، فرضیه هشتم پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود. غیر معنادار بودن اثر مستقیم ادراک از محیط آموزشی دانشگاه بر تعهد حرفه‌ای و معنادار بودن اثر غیرمستقیم بیانگر این است که در رابطه بین ادراک از محیط آموزشی دانشگاه بر تعهد حرفه‌ای تنها اثر غیرمستقیم وجود دارد که بیانگر وجود اثر میانجی کامل است (هیر و همکاران، ۲۰۱۷). شکل ۳ نیز مقادیر بارهای عاملی، ضرایب مسیر و آماره t را نشان می‌دهد.

شکل ۳: مقادیر بارهای عاملی، ضرایب مسیر و آماره t



جدول شماره ۶ مقادیر ضرایب تعیین (R^2)، شاخص پیش‌بینی‌کنندگی (Q^2)، عامل تورم واریانس (VIF)، شاخص SRMR و شاخص NFI را نشان می‌دهد. مقادیر ضرایب تعیین (R^2) ارائه شده بیانگر درصدی از تغییرات متغیرهای درون‌زا است که توسط متغیر برون‌زا قابل توضیح است. شاخص پیش‌بینی‌کنندگی (Q^2) در مدل بیشتر از صفر می‌باشد که بیانگر این است که سازه برون‌زا دارای قابلیت پیش‌بینی است. شاخص تورم واریانس کمتر از ۳ بیانگر این است که بین متغیرهای مستقل مدل هم‌خطی چندگانه معناداری وجود ندارد. به منظور ارزیابی برازش کلی مدل از شاخص SRMR و شاخص NFI استفاده شد. مقدار محاسبه شده برای SRMR کمتر از ۰/۰۸ و مقدار محاسبه شده برای NFI بیشتر از ۰/۸ است که بیانگر برازش مناسب مدل است (هیر و همکاران، ۲۰۱۷).

جدول ۶: نتایج حاصل از ارزیابی مدل ساختاری

متغیرها	ضریب تعیین (R^2)	ضریب تعیین تعدیل شده (R^2_{Adj})	شاخص پیش‌بینی‌کنندگی (Q^2)	شاخص تورم واریانس (VIF)	SRMR	NFI
تعهد حرفه‌ای	۰/۲۹۹	۰/۲۸۸	۰/۱۵۸		۰/۰۶۷	۰/۸۷۶
انگیزه				۱/۱۶۰		
ادراک از محیط آموزشی دانشگاه	۰/۰۹۴	۰/۰۸۹	۰/۰۴۷	۱/۱۹۶		
مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی	۰/۱۶۲	۰/۱۵۳	۰/۰۷۶	۱/۱۹۳		

۶- نتیجه‌گیری و بحث

هدف این پژوهش بررسی عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری در نتیجه فرآیند جامعه‌پذیری دانشگاهی و در چارچوب مدل اثر دانشگاه ورودی- محیط- خروجی بود. به منظور دستیابی به این هدف، هشت فرضیه مطرح شد و با روش کمترین مربعات جزئی مورد سنجش قرار گرفت. یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه اول حاکی از آن است که انگیزه دانشجویان حسابداری تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد حرفه‌ای آنها دارد. از این رو، فرضیه اول پژوهش پذیرفته شد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های براون و همکاران (۲۰۱۲) و نایب‌زاده و همکاران (۱۳۹۱) مطابقت دارد. این نتایج بیانگر این است که کیفیت‌هایی که دانشجویان با آنها وارد محیط دانشگاه می‌شوند (مانند نتایج آزمون ورودی دانشگاه، وضعیت اقتصادی و اجتماعی، اهداف زندگی و متغیرهای جمعیت شناختی) و دلایل انتخاب رشته توسط آنها بر تعهد حرفه‌ای آنها

تأثیرگذار است؛ به عبارت دیگر، جامعه‌پذیری نسبت به حرفه حسابداری و پیامد آن یعنی تعهد حرفه‌ای حتی می‌تواند مربوط به زمانی قبل از پذیرش دانشجو در رشته حسابداری باشد. یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه دوم نیز بیانگر این است که انگیزه دانشجویان حسابداری تأثیر مثبت و معناداری بر ادراک از محیط آموزشی دانشگاه آنها دارد. از این رو، فرضیه دوم پژوهش نیز پذیرفته شد که با نتایج پژوهش‌های آستین (۱۹۹۳) و احمد و همکاران (۲۰۱۲) مطابقت دارد. این نتیجه بیانگر این است که انگیزه ذاتی و بیرونی دانشجویان که باعث انتخاب رشته حسابداری شده است موجب می‌شود که آنها محیط آموزشی را به طور مطلوبی ادراک کنند.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه سوم بیانگر این است که ادراک از محیط آموزشی دانشگاه توسط دانشجویان حسابداری تأثیر معناداری بر تعهد حرفه‌ای آنها ندارد. از این رو، فرضیه سوم پژوهش پذیرفته نشد. این یافته با نتایج پژوهش احمد و همکاران (۲۰۱۲) و ادبیات ارائه شده در مدل ورودی- محیط- خروجی آستین (۱۹۹۳) مغایرت دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش حمیدی‌زاده و همکاران (۱۳۹۹) مطابقت دارد. آنها نیز به این نتیجه رسیدند که دانشگاه به عنوان یک محیط یادگیری نقشی در جامعه‌پذیری حرفه‌ای ایفا نمی‌کند و این نتیجه را به عواملی مانند فقدان ارتباط میان دانشگاه و حرفه حسابداری و همچنین تمرکز دانشگاه بر آموزش تئوریک و مدرک‌گرایی به جای هدف کسب دانش نسبت دادند. افزون بر این، یکی از دلایل دستیابی به این نتیجه می‌تواند مربوط به شرایط کنونی برگزاری کلاس‌های درس به صورت مجازی و عدم حضور دانشجویان در محیط دانشگاه باشد.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه چهارم بیانگر این است که ادراک از محیط آموزشی دانشگاه توسط دانشجویان حسابداری تأثیر مثبت و معناداری بر مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی آنها دارد. از این رو، فرضیه چهارم پژوهش پذیرفته شد. این نتیجه بیانگر این است که محیط یادگیری مطلوب که در آن تعامل استاد و دانشجو و همچنین تعامل دانشجویان با یکدیگر حائز اهمیت است، در پرورش رفتارهای مثبت و اثربخش و تمایل آنها به مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی نقش مهمی را ایفا می‌کند.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه پنجم بیانگر این است که انگیزه دانشجویان حسابداری تأثیر مثبت و معناداری بر مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی آنها دارد. از این رو، فرضیه پنجم پژوهش پذیرفته شد. این نتایج با نتایج پژوهش احمد و همکاران (۲۰۱۲) و آستین (۱۹۹۳) مطابقت دارد که بر اهمیت انگیزه در پویایی نظام آموزشی اشاره دارد.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه ششم بیانگر این است که مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی دانشجویان حسابداری تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد حرفه‌ای آنها دارد. از این رو،

فرضیه ششم پژوهش پذیرفته شد. این نتایج، مطابق با نتایج پژوهش احمد و همکاران (۲۰۱۲) و حیرانی و همکاران (۱۳۹۹) بوده و با نتایج پژوهش کریستنسن و وودلند (۲۰۱۶) مغایرت دارد. این نتیجه بیانگر این است که میزان تلاش دانشجویان در یادگیری و تعامل آنها با اساتید و سایر دانشجویان بر تعهد حرفه‌ای آنها اثرگذار است. به عبارت دیگر، مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی دانشجویان منجر به افزایش جامعه‌پذیری آنها می‌شود و درونی شدن ارزش‌های حرفه در میان دانشجویان حسابداری را تقویت می‌کند.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه هفتم با روش بوت استراپ نیز بیانگر این است که مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی در رابطه بین انگیزه و تعهد حرفه‌ای، نقش میانجی جزئی و مکمل را ایفا می‌کند. بدین معنا که در حالی که بخشی از اثر انگیزه بر تعهد حرفه‌ای از طریق مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی دانشجویان قابل تبیین است، بخشی از این تأثیر نیز مستقل از متغیر مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی است. از این رو، فرضیه هفتم پژوهش نیز پذیرفته شد. این نتایج، که با یافته‌های پژوهش‌های یانتو و همکاران (۲۰۱۱) و احمد و همکاران (۲۰۱۲) مطابقت دارد، بیانگر این است که مطابق با مفهوم جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان با انگیزه بالا لذت بیشتری از مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی احساس می‌کنند و پاداش مطلوب‌تری را در مقایسه با دانشجویان با انگیزه پایین پیش‌بینی کرده و فرآیند جامعه‌پذیری در آنها اثربخش‌تر است.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه هشتم بیانگر این است که ادراک از محیط آموزشی دانشگاه به واسطه مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی تأثیر مثبت و معناداری بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری دارد. بنابراین، فرضیه هشتم پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود. نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌های سوم و هشتم بیانگر این است که در رابطه بین ادراک از محیط آموزشی دانشگاه و تعهد حرفه‌ای تنها اثر غیرمستقیم وجود دارد که بیانگر وجود اثر میانجی کامل است. این بدین معنا است که محیط آموزشی دانشگاه به تنهایی و بدون در نظر گرفتن نقش مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی دانشجویان، قادر به تأثیرگذاری بر ارتقای تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری نمی‌باشد.

نتایج این پژوهش بیانگر این است که مدل ورودی- محیط- خروجی آستین (۱۹۹۳) می‌تواند چارچوب مناسبی را برای بررسی فرآیند جامعه‌پذیری دانشگاهی در دانشجویان حسابداری فراهم آورد. همچنین این مدل قادر است که عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری، به عنوان بازده فرآیند جامعه‌پذیری دانشگاهی، را تبیین نماید. از این رو، این پژوهش منجر به گسترش دانش در حوزه آموزش حسابداری و اخلاق و تعهد حرفه‌ای می‌گردد.

از جنبه کاربردی، نتایج این پژوهش می‌تواند برای دانشگاه‌ها، استادان، تدوین‌کنندگان خط مشی، دانشجویان و متولیان امر آموزش مبنایی مناسب برای چگونگی دستیابی به اهداف و دستاوردهای آموزشی فراهم آورد. برای نمونه، نتایج این پژوهش بیانگر این است که کیفیت‌هایی که دانشجویان با آنها وارد محیط دانشگاه می‌شوند و دلایل انتخاب رشته توسط آنها بر تعهد حرفه‌ای آنها تأثیرگذار است. این بدین معنی است که اگر هدف حرفه حسابداری تأمین منافع عموم و ادای رسالت خود در مقابل جامعه به عنوان یک حرفه است باید به این کیفیت‌ها توجه ویژه داشته باشد. در این میان نقش مشاوران تحصیلی در مدارس و شناسایی علایق دانش‌آموزان و هدایت آنها در مسیر صحیح حائز اهمیت است. افزون بر این، نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌های سوم، چهارم و هشتم بیانگر این است که محیط آموزشی ممکن است به تنهایی و بدون در نظر گرفتن نقش مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی دانشجویان، قادر به تأثیرگذاری بر پیامدهای مورد انتظار آموزشی مانند ارتقای تعهد حرفه‌ای دانشجویان حسابداری نباشد. از این رو، دانشگاه‌ها باید با فراهم کردن محیطی که زمینه‌ساز تلاش و حضور هرچه بیشتر دانشجو در محیط دانشگاه و مشارکت فعال در برنامه‌های دانشجویی مانند انجمن‌های علمی و تعامل دانشجویان با اساتید و سایر دانشجویان است، گام مهمی در جهت ارتقای دستاوردهای نظام آموزش عالی بردارند. افزون بر این با توجه به نقش حائز اهمیت مشارکت در فعالیتهای علمی دانشگاهی دانشجو در ارتقای تعهد حرفه‌ای دانشجویان رشته حسابداری و نظر به اینکه تعهد حرفه‌ای نه تنها از طریق کلاس درس بلکه از طریق تجارب خارج از کلاس نیز قابل پرورش است، استادان می‌توانند با افزایش تعامل با دانشجویان، ضمن تشویق آنها به انجام فعالیتهای در جهت کسب دانش، بر تعهد حرفه‌ای آنها بیفزایند. در این میان ارتباط دانشگاه با حسابداران شاغل در حرفه و برگزاری برنامه‌هایی که دانشجویان بتوانند دیدگاه‌ها و نگرانی‌های خود را با این افراد در میان بگذارند مثمر ثمر بوده و گامی در جهت بهبود ارتباط دانشگاه با صنعت است. در حال حاضر، در کشورهایی مانند آمریکا، تشکلهای حرفه‌ای دانشجویی و نهادهای حرفه‌ای مانند انجمن حسابداران مدیریت و انجمن حسابرسان داخلی و ... شرایط ارتباط دانشجویان را با شاغلین در حرفه فراهم کرده و با فعالیت در محیط دانشگاه نقش مهمی در افزایش مشارکت دانشجویان در فعالیتهای علمی دانشگاهی ایفا می‌کنند. به کارگیری چنین راهکارهایی در کشورمان می‌تواند بسیار راهگشا باشد. همچنین نتایج این پژوهش بیانگر این است که آموزش در توسعه نقش حرفه‌ای و تعهد نسبت به حرفه نقشی اساسی را ایفا می‌کند و نهادهای حسابداری و دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی فراهم کننده خدمات آموزشی باید باور داشته باشند که می‌توانند به صورت هدفمند در توسعه ارزش‌های حرفه نقش‌آفرینی کنند.

در نهایت، به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌شود که به بررسی کارکردهایی که جامعه‌پذیری حرفه‌ای می‌تواند در رشته حسابداری فراهم آورد بپردازند و با پرداختن به مسائل پیش روی حرفه حسابداری از دیدگاه روانشناسی اجتماعی و جامعه‌شناسی به حل این مسائل کمک کنند. همچنین پژوهشگران می‌توانند محیط آموزشی مناسب برای رشته حسابداری را با تأکید بر اجزای فیزیکی، اجتماعی و نهادی و تعامل این سه جز، مورد بررسی قرار دهند.

۷- تقدیر، تشکر و ملاحظات اخلاقی

بدینوسیله از کلیه عزیزانی که با تکمیل پرسشنامه، ما را در انجام پژوهش یاری کردند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

۸- پیوست: پرسشنامه های پژوهش

سؤال‌های عمومی:

- ۱- جنسیت: زن مرد
- ۲- سن: سال
- ۳- نام دانشگاه محل تحصیل:

سؤال‌های تخصصی:

لطفاً هریک از گزاره‌های زیر را با دقت خوانده و سپس میزان موافقت خود را بر اساس مقیاس زیر مشخص فرمایید (۱= بسیار مخالفم، ۲= مخالفم، ۳= نظری ندارم، ۴= موافقم، ۵= بسیار موافقم)

■ پرسشنامه انگیزه

۱. من رشته حسابداری را انتخاب کردم زیرا مباحث حسابداری را دوست داشتم.
۲. من رشته حسابداری را انتخاب کردم زیرا اعتقاد داشتم که تحصیل در این رشته جذاب است.
۳. من رشته حسابداری را انتخاب کردم زیرا اعتقاد داشتم که گرفتن مدرک فرصت‌های شغلی را افزایش می‌دهد.
۴. من رشته حسابداری را انتخاب کردم زیرا اعتقاد داشتم که گرفتن مدرک آینده‌ای را برایم رقم می‌زند که از لحاظ مالی مشکلی نداشته باشم.
۵. من رشته حسابداری را انتخاب کردم زیرا اعتقاد داشتم که گرفتن مدرک باعث می‌شود که یک کار در حوزه حسابداری داشته باشم.

۶. من رشته حسابداری را انتخاب کردم زیرا والدین/ بستگان به من این رشته را پیشنهاد کردند.
۷. من رشته حسابداری را انتخاب کردم زیرا والدین/ بستگانم از من خواستند که این رشته را انتخاب کنم.
۸. همکلاسی‌های سابقم باعث انتخاب رشته حسابداری شدند.
۹. حسابداری انتخاب اصلی من نبود (R).
- پرسشنامه ادراک از محیط آموزشی دانشگاه
- میزان موافقت خود با هریک از گزاره‌های زیر را بر اساس مقیاس زیر مشخص فرمایید (۱ = بسیار مخالفم، ۲ = مخالفم، ۳ = نظری ندارم، ۴ = موافقم، ۵ = بسیار موافقم)
۱۰. محیط فیزیکی دانشگاه و زیرساختهای دانشجویی، اعتبار خود به عنوان یک مؤسسه آموزشی را منعکس می‌کند.
۱۱. محیط فیزیکی دانشگاه و زیرساختهای دانشجویی، باعث افتخار من است.
۱۲. محیط فیزیکی دانشگاه و زیرساختهای دانشجویی، نماد دانش است.
۱۳. محیط فیزیکی دانشگاه و زیرساختهای دانشجویی، نماد موفقیت است.
۱۴. دانشجویان این دانشگاه، به طور کلی از درس خواندن لذت می‌برند.
۱۵. دانشجویان این دانشگاه، کیفیت دانشجویان دیگر دانشگاه‌ها را دارا هستند.
۱۶. دانشجویان این دانشگاه، دارای رفتار خوبی هستند.
۱۷. دانشجویان این دانشگاه، اخلاقی هستند.
۱۸. دانشجویان این دانشگاه، در مورد درس خواندن بسیار جدی هستند.
۱۹. دانشگاه به فکر رفاه دانشجویان است.
۲۰. دانشگاه از استادان واجد شرایط بهره می‌گیرد.
۲۱. دانشگاه یک محیط یادگیری خوب را فراهم می‌کند.
۲۲. دانشگاه کارکنان اداری واجد شرایط را استخدام می‌کند.
۲۳. دانشگاه به آینده دانشجویان اهمیت می‌دهد.
۲۴. بسیاری از استادان با دانشجویان دوستانه رفتار می‌کنند.
۲۵. بسیاری از استادان نیازهای دانشجویان را در اولویت قرار می‌دهند.
۲۶. بسیاری از استادان باعث می‌شوند که دانشجویان با تجزیه و تحلیل فکر کنند.
۲۷. بسیاری از استادان به کار و شغلشان متعهد هستند.

■ پرسشنامه مشارکت در فعالیت‌های علمی دانشگاهی

- تعداد دفعات هریک از رخدادهای زیر را در طول دوران تحصیل خود در دانشگاه مشخص کنید.
(۱= هرگز، ۲= به ندرت، ۳= گاهی، ۴= اغلب، ۵= همیشه)
۲۸. من با استاد در مورد درس گرفته شده (نمره‌ها، مباحث، تکالیف) صحبت کرده‌ام.
 ۲۹. من ایده‌های یک کار یا پروژه را با استاد، مورد بحث قرار داده‌ام.
 ۳۰. من سخت تلاش کرده‌ام تا انتظارات و استانداردهای استاد را برآورده کنم.
 ۳۱. من با سایر دانشجویان در بحث با یک یا چند استاد، خارج از کلاس شرکت کرده‌ام.
 ۳۲. من براساس بازخورد از یک استاد، سخت‌تر کار کرده‌ام.
 ۳۳. من در مورد برنامه دانشگاهی یا انتخاب درس خود با استاد مشورت کرده‌ام.
 ۳۴. من مطالب مربوط به موضوع درس را قبل از کلاس خوانده‌ام.
 ۳۵. من نکات عمده و اطلاعات را از یادداشتهای کلاس یا کتاب‌های مرجع خود خلاصه کرده‌ام.
 ۳۶. من قبل از ارسال تکلیف/ پروژه کتبی خود، دو یا چند بار در آن تجدید نظر کرده‌ام.
 ۳۷. کلاس‌هایی را انتخاب کرده‌ام که به من کمک کند نمرات بالایی کسب کنم.
 ۳۸. من از دانشجویان سال‌های بالاتر برای یادداشتهای، نکات و موارد دیگر مشاوره گرفته‌ام.
 ۳۹. من قبل از کلاس رفع اشکال، اشکالات خود را معین کرده‌ام.
 ۴۰. من به طور فعال در بحث‌های کلاسی شرکت کرده‌ام.
 ۴۱. من از جزوه کلاسی دوستان خود کپی گرفته‌ام.
 ۴۲. تمرینات اضافی را حل کرده‌ام (به عنوان مثال سؤالات امتحانی سال گذشته و غیره).
 ۴۳. من ایده‌ها را از منابع مختلف (غیر از کتاب اصلی) برای یک پروژه یا تکلیف جمع‌آوری کرده‌ام.
 ۴۴. در مورد برنامه‌های شغلی و اهداف خود با استاد صحبت کرده‌ام.
 ۴۵. من در طول کلاس یادداشت‌برداری دقیقی انجام داده‌ام.
 ۴۶. پاسخ تمرین‌ها را از دوستانم گرفته‌ام.
 ۴۷. من از طریق نهادها و انجمن‌ها در فعالیت‌های مربوط به حسابداری/ تجارت شرکت کرده‌ام.
 ۴۸. درس را به صورت گروهی با همکلاسی‌های خود مطالعه کرده‌ام.
 ۴۹. من سعی کرده‌ام راه حل آزمون‌های سال گذشته را از استادان بگیرم.
 ۵۰. برای مطالعه درس برنامه‌ریزی کرده‌ام.

■ پرسشنامه تعهد حرفه‌ای

- لطفاً میزان موافقت خود با هر گزاره را بر اساس مقیاس زیر مشخص فرمایید (۱= بسیار مخالفم، ۲= مخالفم، ۳= نظری ندارم، ۴= موافقم، ۵= بسیار موافقم)
۵۱. من تمایل دارم که سخت کار کنم تا در حرفه حسابداری موفق باشم.
 ۵۲. حسابداری حرفه‌ای عالی است که باید با آن در ارتباط باشم.
 ۵۳. احساس وفاداری من به حرفه حسابداری زیاد است.
 ۵۴. من تقریباً هر نوع شغلی را که امکان فعالیت من در حوزه‌های مرتبط با حرفه حسابداری را فراهم می‌کند، می‌پذیرم.
 ۵۵. من تمایل دارم که با تغییر در ارزش‌های شخصی‌ام آنها را به ارزش‌های حرفه حسابداری نزدیک کنم.
 ۵۶. با افتخار به دیگران اعلام می‌کنم که در حرفه حسابداری فعالیت می‌کنم.
 ۵۷. تمایل دارم که در حرفه‌های دیگر شغلم را انتخاب کنم.
 ۵۸. خوشحالم که برای تحصیل، رشته حسابداری را انتخاب کردم.
 ۵۹. سرنوشت حرفه حسابداری واقعاً برای من مهم است.
 ۶۰. برای من مهم است که به یک فرد حرفه‌ای در حسابداری تبدیل شوم.
 ۶۱. من معتقدم که شغل من در حرفه حسابداری شخصاً راضی‌کننده خواهد بود.
 ۶۲. من معتقدم که حسابداری حرفه ایده‌آلی برای زندگی است.
 ۶۳. من قصد دارم که عضو حداقل یک هیأت (انجمن) حرفه‌ای حسابداری شوم.
 ۶۴. من قصد دارم که بدون توجه به میزان حقوق و مزایا در حرفه حسابداری بمانم.
 ۶۵. من لزوماً به عنوان یک حرفه‌ای حسابداری کار نخواهم کرد.
 ۶۶. من از شروع کارم در حرفه حسابداری بسیار هیجان‌زده هستم.

فهرست منابع

- باباجانی، جعفر؛ ثقفی، علی؛ رستگار مقدم، هیوا. (۱۳۹۹)، مدل سه بعدی آموزش صلاحیت‌های اخلاقی در رشته حسابداری، دو فصلنامه حسابداری ارزشی و رفتاری، سال پنجم، شماره ۱۰، صص ۱-۲۸.
- حاجیه‌ها، زهره. (۱۳۸۸)، گزینش دانش‌آموزان خلاق در مقطع متوسط منشأ تحول‌آفرینی آتی در حرفه حسابداری، پژوهش‌های حسابداری مالی و حسابرسی، سال اول، شماره اول، صص ۹۸-۱۰۶.

حمیدی‌زاده، محمد مهدی؛ اوحدی، فریدون؛ شکری، اعظم. (۱۳۹۹). تأثیر محیط یادگیری، راهبردهای شناختی و انگیزشی بر جامعه‌پذیری حرفه‌ای (مطالعه موردی: دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری دانشگاه آزاد اسلامی)، دوفصلنامه حسابداری ارزشی و رفتاری. سال پنجم، شماره ۱۰، صص ۱۶۹-۲۰۰.

حیرانی، فروغ؛ شاهمرادی، نسیم؛ تاک، فاطمه؛ پیمان‌فر، مهرسا. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی روش تدریس ترکیبی - مشارکتی فعال با سخنرانی در درس تهیه صورت‌های مالی رشته حسابداری، آموزش پژوهی، دوره ۶، شماره ۲۴، صص ۱-۱۶.

زمانی، رضا و مهدوی، غلامحسین. (۱۳۹۹). تأثیر سبک‌های رهبری ملاحظات و ساختار و رده سازمانی بر تعهد حرفه‌ای حسابرسان، حسابداری سلامت، دوره نهم، شماره ۱، صص ۲۱-۴۰.

عباس‌زاده، محمد؛ بنی‌فاطمه، حسین؛ علی‌زاده اقدم، محمدباقر؛ بوداقتی، علی. (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی با پایبندی به اخلاق پژوهش (مورد مطالعه: دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه تبریز)، جامعه‌شناسی کاربردی، دوره ۲۹، شماره ۱، صص ۶۳-۸۶.

مجته‌زاده، ویدا؛ اثنی‌عشری، حمیده؛ رباط میلی، مژگان. (۱۳۹۳). نقش اخلاق در حسابداری و چالش‌های پیش روی آموزش دانشگاهی، پژوهش حسابداری، سال چهارم، شماره ۲، صص ۱۵۷-۱۷۹.

مهدیه، عارفه؛ همتی، رضا؛ ابوعلی، دادهیر. (۱۳۹۵). فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان دکتری؛ مورد دانشگاه اصفهان، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، سال ۲۲، شماره ۱، صص ۴۵-۷۳.

نایب‌زاده، شهناز؛ حیرانی، فروغ؛ سلطانی‌نژاد، مهدی؛ نجاتی، مصطفی. (۱۳۹۱). بررسی ارتباط بین متغیرهای پیش‌زمینه‌ای و عملکرد آموزشی دانشجویان (مطالعه موردی: دانشجویان کارشناسی ارشد رشته حسابداری دانشگاه آزاد اسلامی واحد یزد)، نامه آموزش عالی، دوره ۵، شماره ۱۷، صص ۱۶۵-۱۸۱.

نحاس، کاظم؛ کرمی، غلامرضا؛ حجازی، رضوان؛ خواجوی، شکراله. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر یادگیری مبتنی بر تیم (*TBL*) بر یادگیری حسابداری، تحقیقات حسابداری و حسابرسی، دوره دوازدهم، شماره ۴۵، صص ۵۵-۷۰.

نیازی، محسن و شفائی مقدم، الهام. (۱۳۹۸). تبیین رابطه جامعه‌پذیری علمی و شکل‌گیری هویت دانشجویی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، سال ۲۵، شماره ۴، صص ۵۳-۷۲.

- Ahmad, Z., R. Anantharaman, and H. Ismail. 2012. Students' Motivation, perceived environment and professional commitment: An application of Astin's college impact model. *Accounting Education* 21 (2): 187-208.
- Alrizqi, D. G., F. I. Ibad, and M. Feriady. 2021. The impact of student engagement towards computer accounting competence of accounting education student in Indonesia. In *International Conference on Strategic Issues of Economics, Business and, Education*, 67-70, Atlantis Press.
- Aranya, N., J. Pollock, and J. Amernic. 1981. An examination of professional commitment in public accounting. *Accounting, Organizations and Society* 6 (4): 271-280.
- Ardts, J., P. Janse, and M. Van der Velde. 2001. The breaking in of new employees: effectiveness of socialization tactics and personnel instruments. *The Journal of Management Development* 20 (2): 159-167.
- Astin, A. W. 1984. Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel* 25 (4): 297-308.
- Astin, A. W. 1993. *Assessment for excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education*. Phoenix, AZ. Oryx.
- Baker, R., and S. Wick. 2020. Undergraduate accounting students' perception of a course in accounting research and theory. *Accounting Research Journal* 33 (1): 217-233.
- Bertalanffy, L. V. 1968. *General Systems Theory: Foundations, Development, Applications* (New York: George Braziller, INC): 32.
- Biggs, J. B. 1989. Approaches to the enhancement of tertiary teaching. *Higher Education Research and Development* 8 (1): 7-25.
- Christensen, A. L., and A. M. Woodland. 2016. Is participation in the volunteer income tax assistance (VITA) program associated with students' problem-solving skills and professional commitment?. *Issues in Accounting Education* 31 (1): 71-90.
- Cohen, J. 1992. A power primer. *Psychological bulletin* 112(1): 155-159.
- Elias, R. Z. 2007. The relationship between auditing students' anticipatory socialization and their professional commitment. *Academy of Educational Leadership Journal* 11 (1): 81-90.
- Gardner, S. K. 2010. Faculty perspectives on doctoral student socialization in five disciplines. *International Journal of Doctoral Studies* 5 (2): 40-53.
- Geiger, M. A., and E. A. Cooper. 1996. Using expectancy theory to assess student motivation. *Issues in Accounting Education* 11: 113-130.
- Hair, J. F., G. T. M. Hult, C. Ringle, and M. Sarstedt. 2017. *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. Sage publications.

- Harwati, D. S., and P. M. P. Heri Yanto. 2017. Vocational high school students accounting competence prediction model by using ASTIN EO model. *Dinamika Pendidikan* 12 (2): 98-113.
- Lee, K., J. J. Carswell, and N. J. Allen. 2000. A meta-analytic review of occupational commitment: Relations with person and work-related variables. *Journal of Applied Psychology* 85 (5): 799-811.
- Leong, L., S. Y. Huang, and J. Hsu. 2003. An empirical study on professional commitment, organizational commitment and job involvement in Canadian accounting firms. *Journal of American Academy of Business* 2 (2): 360-370.
- Linnenbrink, E. A., and P. R. Pintrich. 2003. The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly* 19 (2): 119-137.
- Li, W., Wright, P., Rukavina, P. and M. Pickering. 2008. Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and the relationship to intrinsic motivation in urban physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 27(2): 167-178.
- Lui, S. S., H. Ngo, and A. W. Tsang. 2001. Interrole conflict as a predictor of job satisfaction and propensity to leave: a study of professional accountants. *Journal of Managerial Psychology* 16 (5): 469-484.
- Pike, G. R., G. D., Kuh, and R. M. Gonyea. 2003. The relationship between institutional mission and students' involvement and educational outcomes. *Research in Higher Education* 44 (2): 241-261.
- Porter, L. W., R. M. Steers, R. T. Mowday and P. V. Boulian. 1974. Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology* 59 (5): 603-609.
- Rowell, L., and E. Hong 2013. Academic motivation: Concepts, strategies, and counseling approaches. *Professional School Counseling* 16 (3), 2156759X1701600301.
- Weight, W. 1977. An empirical study of the professional socialization of accounting students. *International Journal of Accounting* 13 (1): 53-77.
- Yanto, H., J. M. Mula, and M. H. Kavanagh. 2011. Developing student's accounting competencies using Astin's IEO model: An identification of key educational inputs based on Indonesian student perspectives. In *Proceedings of the RMIT Accounting Educators' Conference, 2011: Accounting Education or Educating Accountants?*. University of Southern Queensland.