(مقاله پژوهشی)

عوامل مؤثر بر نگرش و شناخت اخلاق حسابداری

محمدرضا عبدلی[6]، عفت ابراهیمی

گروه حسابداری، واحد شاهرود، دانشگاه آزاد اسلامی شاهرود، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۵/۷/۱۰، تاریخ پذیرش: ۹۵/۱۰/۲)

چکیده

زمینه: اخلاق و رفتار حسابداری برای حسابداران حرفه‌ای و کسانی که به خدمات حسابداری تکیه دارند، اهمیت زیادی دارد. از این رو پـژوهش حاضر به عوامل مؤثر بر نگرش و شناخت اخلاق حسابداری می‌پردازد.

روش: روش پژوهش حاضر به لحاظ هدف از نوع کاربردی، در بررسی رابطه از نوع توصیفی/ همبستگی و در بررسی اثر بخشی از نوع توصـیفی/ پس رویدادی محسوب می‌شود. جامعه آماری این پژوهش، دانشجویان حسابداری مقطع کارشناسی ارشد دانشـگاه آزاد حسـابداری واحـد شـاهرود می‌باشد. نمونه آماری با استفاده از نمونه‌گیری ساده ۱۳۱ نفر تعیین گردید. به منظور جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از پرسشـنامه اسـتاندارد و بـرای تجزیه و تحلیل آنها از آزمون تحلیل واریانس، تی استیودنت، ضریب همبستگی پیرسون و اسپیرمن استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد جنسیت تأثیری بر نگرش اخلاق حسابداری ندارد و بین دانشـجویان مـرد و زن از نظـر نگـرش اخلاقـی تفـاوتی دیـده نمی‌شود .همچنین تجربه حرفه‌ای و سن دانشجویان بر نگرش اخلاق حسابداری مؤثر است و شیوه‌های آموزشی نوآورانه در مقایسه با شـیوه‌هـای آموزشی سنتی تأثیر معنادارتری بر میزان شناخت و نگرش اخلاق حسابداری دارد.

نتیجه‌گیری: با توجه به اینکه آیین رفتار حرفه‌ای تنها آیینی هست که جهت رفتار اخلاقی و حرفه‌ای حسـابداران رسـمی تـدوین شـده اسـت، متغیرهای سن دانشجو، تخصص، تجربه کاری آنها از جمله موارد تحت کنترل برنامه ریزان حسابداران کشور می‌باشد، تا بتوان بدین طریق آینده‌ای اخلاقی تر را در فضای آموزشی فراهم نمود.

کلیدواژگان: *شناخت، نگرش، اخلاق حسابداری*

سرآغاز

ریشه کلمه اخلاق[1]، کلمه یونانی «خلاقیات» می‌باشد که مفهوم آن خصایص و رفتار انسان می‌باشد(۱). محققین تعریفی محدود و تعریفی گسترده از اخلاق حسابداری بیان نمودنـد(۲). تعریـف محدود اخلاق حسابداری، به‌عنوان دیدگاهی است کـه از آیـین رفتار حرفه‌ای مجامع حرفه‌ای برگرفته شـده و تعریـف گسـترده اخلاق حسابداری فراتر از آیین رفتاری بوده و صرفا به بایـدها و نبایـدهای خـاص اشـاره نمـی‌کنـد، بلکـه دامنـه گسـترده‌ای از تصمیم‌گیری‌های اخلاقی و تصمیم‌گیری‌های مربوط به انتخاب روش‌ها و سیاست‌گذاری‌هـا را در حسـابداری شـامل مـی‌شـود. تئوری توسعه اخلاق شناختی، تئوری مناسبی است کـه بـه‌طـور گسترده‌ای در تجزیه و تحلیل توسعه اخلاقی[2] افراد مورد استفاده قرار گیرد.این تئوری برای پـژوهش در زمینـه توسـعه اخلاقـی دانشجویان تئوری مهمی محسوب می‌شود(۳). در مـدل توسـعه اخلاق فرض بر این نیست که همه افراد از میان تمامی مراحـل عبور کرده و از پایین ترین سطح به بالاترین سطح آن پیشـرفت می‌کنند(۴). تئوری توسعه اخلاقی افراد را توصیف می‌کنـد، امـا نشان نمی‌دهد چگونه توسعه اخلاقی منجر به عملکـرد اخلاقـی می‌شود. با توجه به اینکه توسعه اخلاقی به تنهایی برای ایجـاد رفتار اخلاقی کافی نیست. محققی دیگر مـدل چهـار بخشـی از عملکرد اخلاقی که فراینـد تصـمیم‌گیـری اخلاقـی را توصـیف می‌کند، توسعه داد(۵).این مدل چهار بخشی وسـیع‌تـرین مـدل پذیرفتـه شـده در مـورد عملکـرد اخلاقـی افـراد در روانشناسـی می‌باشد(۶). این مدل شامل چهار جز است (۷). در زیـر بـه ایـن اجزا اشاره شده است :

* نویسنده مسؤول: نشانی الکترونیکی: Mra830 @ yahoo.com

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

۱- حساسیت اخلاقی(آگاهی اخلاقی)
۲- قضاوت اخلاقی
۳- نیت اخلاقی
۴- رفتار اخلاقی

از دیدگاه مالی، حرفهٔ حسابداری یکی از حرفه‌های ساختار یافته و منظبط است و به دلیل نوع و ماهیت خدماتی که ارائه می‌کند، باید اعتبار و اعتماد عمومی جامعه را بدست آورد. دستیابی به این اعتبار و اعتماد و تقویت آن، به پای بندی فکری و عملی اعضای حرفه به ضوابط رفتاری[۳] و اخلاقی آن بستگی دارد(۸). از همین رو، اخلاق حسابداری برای حسابداران حرفه‌ای و کسانی که به خدمات حسابداری تکیه دارند، اهمیت زیادی دارد و در این حرفه باید اعضا را ملزم به رعایت اصول اخلاقی کرد تا از سطحی از خویشتن داری برخوردار شوند که ماورای الزامات قانونی و مقررات است (۹). محققانی پیشنهاد میکنند که اخلاق حسابداری را می‌توان شامل موارد زیر قلمداد کرد :

۱. صداقت و قابلیت اعتماد
۲. وظایف حرفه‌ای را در انطباق با مقررات شرکت و استانداردهای اخلاقی هدایت می‌کند
۳. وظایف حرفه‌ای را در انطباق با قوانین هدایت می‌کند
۴. از اطلاعات محرمانه محافظت می‌کند
۵. برای منافع عموم احترام قائل می‌شود
۶. برای حرفه اعتبار ایجاد می‌کند
۷. تضاد منافع را از بین می‌برد
۸. برای سازمان تعهد و وفاداری ایجاد می‌کند
۹. از فعالیت هایی که مخالف منافع عمومی می‌باشد، اجتناب می‌کند
۱۰. از دادن هدایایی که میتواند منافع سازمانی داشته باشد خودداری می‌کند(۱۰).

بی‌طرفی و استقلال به این مفهوم است که حسابداران باید بی طرفانه و به دور از تضاد منافع در انجام مسئولیت‌های حرفه‌ای خود به جامعه خدمت کنند. مراقبت‌های حرفه‌ای یعنی تلاش مداوم برای بهبود توانمندی و کیفیت خدمات و انجام مسئولیت‌های حرفه‌ای برای ارائه خدمات مناسب به استفاده کنندگان(۴). آیین رفتار حرفه‌ای راهنمای حسابداران و به‌عنوان سرمشق رفتار صحیح در حرفه تلقی می‌شود. بین اخلاق آرمان گرایی[۴] و نسبی گرایی تفاوتی وجود ندارد و جنسیت و اصول اخلاق حرفه‌ای در شغل رابطه معناداری با مدیریت سود ندارد (۱۱). در تحقیقی رابطهٔ بین استدلال اخلاقی، طرز تفکر، نیت و تمایل اخلاقی حسابداران رسمی بررسی شد ،نتایج نشان داد حسابداران رسمی در زمان تصمیم گیری از قضاوت اخلاقی[۵] استفاده میکنند(۱۲). و این موضوع ضرورت آموزش و گسترش اخلاق حرفه‌ای را در رشته حسابداری اجتناب ناپذیر می‌سازد. در تحقیق دیگری مدل حساسیت اخلاقی و رابطهٔ آن با تدریس مراقبتی معلمان بررسی شد، نتایج حاکی از آن بودکه بین ویژگی‌های روان سنجی مقیاس هاو ابعاد حساسیت اخلاقی با تدریس مراقبتی[۶] رابطهٔ مثبتی وجود دارد (۱۳). همچنین در تحقیق دیگری بررسی عوامل مؤثر بر وجود فاصله انتظارات بین افراد از شناخت اخلاقی نسبت به مدیریت سود نشان داده است که دیدگاه اخلاقی کارکنان برای مفهوم مدیریت سود متاثر از میزان تجربه‌ها نیست و جنسیت نمی تواند تفاوت دیدگاه اخلاقی افراد را تبیین نماید(۱۴) .ادراک از رفتارهای توانمندساز مدیران، بر اعتماد شناختی[۷] و اعتماد عاطفی معلمین به آنها اثر دارد (۱۵). نتایج بررسی‌ها در حوزهٔ اخلاقی شخصی و غیر شخصی حاکی از آن است که بین زمان واکنش به معماهای شخصی و غیرشخصی جدا از تأثیر القا هیجانی، رابطه معناداری وجود دارد. همچنین زمان پاسخ و نوع پاسخ به معماهای اخلاقی شخصی و غیرشخصی پس از القاء هیجانی در مقایسه با پیش آزمون تفاوت معنادار می‌باشد. همچنین هیجان‌ها به خودی خود بر قضاوت‌های اخلاقی تأثیر می‌گذارند و این تأثیر به نوع قضاوت‌های اخلاقی نیز بستگی دارد (۱۶). تحقیقی دیگر نشان می‌دهدکه توانایی اخلاقی زنان بالاتر از مردان است و تفاوت‌های جنسی در فرهنگ‌های دیگر شایعتر است (۱۷). همچنین در تحقیقی تحت عنوان تفاوت‌های اخلاق حسابداری نشان داده است که درک دانشجویان از مفاهیم اخلاقی همچون مراحل مختلف فرایندهای تصمیم گیری تحت تأثیر نوع و شدت موضوعات اخلاقی قرار دارد(۱۸). تحقیقی دیگرتحت عنوان تأثیر شرکت‌های بورسی، سازمان‌های حرفه‌ای و دولتی بر آموزش اخلاق حسابداری نشان داده است که دوره آموزش

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]
[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

اصول اخلاقی شغلی و به کارگیری اصول اخلاقی در برنامه ها، توانایی استدلال اخلاقی دانشجویان را بالا نمی برد(۱۹). در همین راستا تحقیقی با موضوع عوامل مؤثر برانتخاب سیستم‌های هزینه یابی[8] نشان داد دانشجویانی که رغبت زیادی به استدلال اخلاقی اصولی شده دارند احتمال اینکه رفتار اخلاقی پذیرفته شده‌ای از آنها سر بزنند زیاد است(۲۰). همچنین در همین حوزه در تحقیقی تحت عنوان آیینه اخلاق، نمایشی از دنیای حسابرسان و دنیای اخلاق و حسابرس نشان دادکه آموزش اصولی اخلاقیات به حسابرسان در کنترل بهتر چالشها کمک می‌کند(۲۱ و ۲۲). نظر به اهمیت مباحث و مسائل این حوزه و اثرات منتج از دانشجویان حسابداری در بخش‌های عمومی جامعه در آینده، ضروری است تا اندیشمندان اخلاق با نگاهی ژرف به مبانی فلسفی و روش‌های آموزشی از یک سو و شرایط اجتماعی طبقات و گروه‌های مختلف دانشجویان بخش‌های مختلف کشور از سوی دیگر، به بررسی درک و شناخت اخلاقی در بین دانشجویان از جمله دانشجویان رشته حسابداری بپردازند . مقصود از آموزش روش‌هایی است که بدان وسیله مهارت‌های لازم برای انجام دادن کارها را به افراد تازه‌وارد به سازمان یاد می‌دهند چون افراد برای انجام دادن کار موردنظر (برای بهبود عملکرد و بهره‌وری) لازم است که مهارت‌های مورد نیاز را کسب نمایند(۷). بر این اساس و با در نظر گرفتن اهمیت نظام سلامت درجامعه، و از طرفی نقش آموزش در چنین موضوع، پژوهش حاضر به بررسی عوامل مؤثر بر نگرش و شناخت اخلاقی دانشجویان می‌پردازد.

روش

روش پژوهش حاضر به لحاظ هدف از نوع کاربردی، در بررسی رابطه از نوع توصیفی/ همبستگی و در بررسی اثر بخشی از نوع توصیفی/ پس رویدادی محسوب می‌شود. جامعه آماری این پژوهش، دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد رشته حسابداری دانشگاه آزاد واحد شاهرود می‌باشند که با استفاده از نمونه گیری تصادفی ساده حجم آن۱۳۱ نفر تعیین گردیده است .جهت جمع‌آوری اطلاعات و دستیابی به اهداف، از پرسشنامهٔ استاندارد استفاده شده است. پرسشنامه ادراک [9] و شناخت اخلاقی مورد تایید جمع کثیری از محققان و صاحبنظران علم حسابداری می‌باشد، از این رو می‌توان از حیث روایی آن را مورد تایید دانست. برای ارزیابی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شده است .از آنجایی که ضریب آلفای محاسبه شده باضریب ۸۶/. سنجش شده است، ابزار گردآوری داده‌ها پایایی قابل قبولی دارد. طیف مورد استفاده در این پژوهش نیز طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت می‌باشد(۲۳).

همچنین درتجزیه و تحلیل داده‌ها برای بررسی تفاوت بین دو گروه از متغیرها از آزمونT زوجی و مستقل استفاده شد. همچنین برای سنجش رابطهٔ بین متغیرها از همبستگی پیرسون و اسپیرمن با استفاده از نرم افزار SPSS انجام گرفت.

یافته‌ها

موضوع اصلی این پژوهش، بررسی عوامل تأثیر گذار بر نگرش و شناخت اخلاقی دانشجویان حسابداری می‌باشد. به منظور سنجش ارزش‌ها از مدلی استفاده شده است که تفاوت ها، نوع و ابعاد فرهنگی دانشجویان بررسی و تیین سطح می‌شود تا به وسیلهٔ آن ابعاد فرهنگی دانشجویان حسابداری تبیین گردد(۲۴). از این رو چهار فرضیه به شرح زیر تدوین می‌شود که به منظور پوشش دادن ارزش‌ها و میزان اخلاق، از مؤلفه‌های های شخصی، تکلیفی و راهبردی در قالب سناریو استفاده شده است:

فرضیه اول : جنسیت دانشجویان بر نگرش و شناخت اخلاقی آنها تأثیر معناداری دارد.

فرضیه دوم : تجربه حرفه‌ای دانشجویان بر نگرش و شناخت اخلاقی آنها تأثیر معناداری دارد.

فرضیه سوم: سن دانشجویان بر نگرش و شناخت اخلاقی آنها تأثیر معناداری دارد.

فرضیه چهارم : شیوه‌های آموزشی نوآورانه [10]در مقایسه با شیوه‌های آموزشی سنتی[11] تأثیر معنادارتری بر میزان شناخت و ادراک اخلاقی دانشجویان دارد.

در این پژوهش قبل از اینکه فرضیات تحقیق مورد بررسی قرار گیرد، ابتدا باید از طبیعی (نرمال) بودن آنها اطمینان حاصل می‌شد تا روش‌های مناسب تحلیل از نظر پارامتری یا ناپارامتریک بودن مشخص شوند. یکی از آزمون‌هایی که برای

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

تعیین نرمال بودن توزیع داده‌ها استفاده می‌شود، آزمون کلموگروف-اسمیرنوف (K_S) است که یک نوع آزمون ناپارامتریک می‌باشد. در این آزمون اگر سطح احتمال مقدار آماره آزمون بزرگتر از ۵ درصد (Sig>۰/۰۵) باشد، فرض صفر آماری مبنی بر توزیع نرمال متغیر مورد بررسی در سطح اطمینان بالاتر از ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود ولی در غیر اینصورت فرض H_1 مورد تایید قرار می‌گیرد که بیان می‌کند داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار نیستند. همانطور که مشاهده می‌گردد سطح معناداری آماره Z در سطح خطای ۵ درصد برای تمامی مؤلفه‌ها (سناریوها) بزرگتر از ۵ درصد و معنی‌دار نیست (Sig >۰/۰۵) از این‌رو با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 مبنی بر توزیع نرمال داده‌ها پذیرش و فرض H_1 رد می‌گردد. اما در خصوص نحوه تدریس سطح معنی‌داری آماره Z کمتر از ۵ درصد بود لذا با توجه به نتایج بدست آمده به منظور آزمون فرضیات اول، دوم و سوم از روش T مستقل برای تجزیه واریانس و برای آزمون فرضیه چهارم از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده می‌شود.

جدول۱: نتایج آزمون نرمال بودن

مؤلفه (متغیر)	آماره Z	سطح معنی‌داری
ابعاد فرهنگی	۱/۳۴۶	۰/۰۵۲
سناریو ۱-۱	۱/۳۳۹	۰/۰۵۵
سناریو ۱-۲	۱/۰۷۲	۰/۲۰۰
سناریو ۲-۱	۱/۳۳۷	۰/۰۵۷
سناریو ۲-۲	۱/۳۱۷	۰/۰۶۸
سناریو ۲-۳	۱/۳۲۹	۰/۰۶۱
شیوه تدریس سنتی	۱/۴۳۸	۰/۰۳۲
شیوه تدریس نوآورانه	۳/۱۷۰	۰/۰۰۰

بررسی نتایج آزمون t در فرضیه اول نشان داد که بین نمره ابعاد فرهنگی مردان و زنان در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۸۴۶) تفاوت معناداری وجود ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود، یعنی بررسی ابعاد فرهنگی در بین پاسخ‌دهندگان مرد و زن تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. نتایج آزمون سناریوی اول نشان می‌دهد که بین نمره مردان و زنان در سطح خطای ۱۰ درصد(sig =۰/۰۶۹) تفاوت معناداری وجود دارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 رد و فرض H_1 پذیرش می‌شود، یعنی بین پاسخ‌دهندگان مرد و زن تفاوتی وجود ندارد. بررسی نتایج آزمون t در سناریوی دوم نشان

جدول۲: نتایج آزمون فرضیه اول (مقایسه پاسخ‌دهندگان مرد و زن)

متغیر	مولفه	پاسخ‌دهندگان	میانگین	انحراف معیار	مقدار tآماره	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان		نتیجه آزمون
							حد بالا	حد پایین	
جنسیت	ابعاد فرهنگی	مرد	۳/۹۱۵	۰/۳۵۱	-۰/۱۹۴	۰/۸۴۶	۰/۰۹۸	-۰/۱۱۹	تفاوت ندارند (پذیرش H_0)
		زن	۳/۹۲۵	۰/۳۲۱					
	سناریو اول	مرد	۴/۱۹۰	۰/۳۹۰	-۱/۸۳۰	۰/۰۶۹	۰/۰۰۹	-۰/۲۴۱	تفاوت دارند (رد H_0)
		زن	۴/۳۰۶	۰/۳۸۶					
	سناریو دوم	مرد	۳/۸۸۱	۰/۴۸۵	-۱/۳۳۳	۰/۱۸۵	۰/۰۵۲	-۰/۲۶۵	تفاوت ندارند (پذیرش H_0)
		زن	۳/۹۸۸	۰/۴۹۷					
	سناریو سوم	مرد	۲/۶۳۶	۰/۸۸۸	-۰/۴۹۵	۰/۶۲۲	۰/۲۲۵	-۰/۳۷۵	تفاوت ندارند (پذیرش H_0)
		زن	۲/۷۱۱	۰/۹۷۰					
	سناریو چهارم	مرد	۲/۶۳۳	۰/۸۹۱	-۰/۵۰۰	۰/۶۱۸	۰/۲۱۸	-۰/۳۶۵	تفاوت ندارند (پذیرش H_0)
		زن	۲/۷۰۷	۰/۹۱۶					
	سناریو پنجم	مرد	۲/۸۶۲	۰/۸۷۹	۰/۰۸۹	۰/۹۲۹	۰/۳۱۰	-۰/۲۸۴	تفاوت ندارند (پذیرش H_0)
		زن	۲/۸۴۹	۰/۹۶۰					

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

می‌دهد که بین نمره سناریو دوم مردان و زنان در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۱۸۵) تفاوت معناداری وجود ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود، یعنی در بین پاسخ‌دهندگان مرد و زن تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بررسی نتایج آزمون t در سناریوی سوم نشان می‌دهد که بین نمره مردان و زنان در سطح خطای ۵ درصد (۰/۶۲۲ = sig) تفاوت معناداری وجود ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود. بررسی نتایج آزمون t در سناریوی چهارم نشان می‌دهد که بین مردان و زنان در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۶۱۸) تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود، یعنی بین پاسخ‌دهندگان مرد و زن تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. در نهایت بررسی نتایج آزمون t در سناریوی آخر نشان می‌دهد که بین مردان و زنان در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۹۲۹) تفاوت معناداری وجود ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود، یعنی بین پاسخ‌دهندگان مرد و زن تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بطور کلی بررسی سناریوهای مورد بررسی در بین مردان و زنان نشان داد جنسیت دانشجویان بر ادراک و شناخت اخلاقی آنها تأثیر معناداری ندارد.

بررسی نتایج تجزیه واریانس ابعاد فرهنگی بر اساس تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان در فرضیه دوم نشان می‌دهد در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۰۷۴) بین تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان، مؤلفه ارزش تفاوت معناداری وجود دارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 رد و فرض H_1 پذیرش می‌شود. بررسی نتایج تجزیه واریانس سناریوی اول بر اساس تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۲۲۶) بین تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان، تفاوت معناداری ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود. همچنین نتایج سناریوی دوم بر اساس تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۶۶۱) بین تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان، تفاوت

جدول۳: تجزیه واریانس مؤلفه‌های تحقیق در فرضیه دوم

متغیر	مؤلفه	پاسخ‌دهندگان	میانگین	انحراف معیار	Fمقدار آماره	سطح معنی‌داری	نتیجه آزمون
تجربه حرفه‌ای	ابعاد فرهنگی	کمتر از ۳ سال	۳/۸۸۰	۰/۳۱۰	۲/۶۵۰	۰/۰۷۴	تفاوت دارند (H_0 رد)
		۳ تا ۵ سال	۳/۸۶۳	۰/۳۴۵			
		بالاتر از ۵ سال	۴/۰۰۶	۰/۳۴۷			
	سناریو اول	کمتر از ۳ سال	۴/۲۴۷	۰/۴۵۶	۱/۵۰۴	۰/۲۲۶	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۳ تا ۵ سال	۴/۳۳۱	۰/۴۲۰			
		بالاتر از ۵ سال	۴/۱۸۶	۰/۲۵۸			
	سناریو دوم	کمتر از ۳ سال	۳/۹۳۸	۰/۴۷۵	۰/۴۱۵	۰/۶۶۱	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۳ تا ۵ سال	۳/۹۸۹	۰/۶۱۵			
		بالاتر از ۵ سال	۳/۸۹۲	۰/۴۰۵			
	سناریو سوم	کمتر از ۳ سال	۲,۷۳۸	۱/۰۰۴	۰/۶۳۸	۰/۵۳۰	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۳ تا ۵ سال	۲/۵۲۸	۰/۸۷۸			
		بالاتر از ۵ سال	۲/۶۹۲	۰/۸۷۹			
	سناریو چهارم	کمتر از ۳ سال	۲/۶۴۲	۰,۹۲۷	۱/۶۰۸	۰/۲۰۴	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۳ تا ۵ سال	۲/۴۸۳	۰/۹۱۵			
		بالاتر از ۵ سال	۲/۸۲۶	۰/۸۴۱			
	سناریو پنجم	کمتر از ۳ سال	۲/۸۶۹	۱/۰۶۹	۲/۰۳	۰/۱۳۵	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۳ تا ۵ سال	۲/۶۳۳	۰/۸۳۱			
		بالاتر از ۵ سال	۳/۰۲۸	۰/۷۶۴			

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

جدول۴: تجزیه واریانس مؤلفه‌های تحقیق بر اساس سن

متغیر	مؤلفه	پاسخ‌دهندگان	میانگین	انحراف معیار	Fمقدار آماره	سطح معنی‌داری	نتیجه آزمون
سن	ابعاد فرهنگی	کمتر از ۲۵ سال	۳/۸۵۶	۰/۲۸۵	۲/۳۶۸	۰/۰۹۷	تفاوت دارند (H_0 رد)
		۲۵ تا ۳۰ سال	۳/۸۷۷	۰/۳۳۷			
		بالاتر از ۳۰ سال	۳/۹۸۹	۰/۳۴۷			
	سناریو اول	کمتر از ۲۵ سال	۴/۴۰۷	۰/۳۳۳	۲/۷۹۶	۰/۰۶۴	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۲۵ تا ۳۰ سال	۴/۲۱۰	۰/۴۵۲			
		بالاتر از ۳۰ سال	۴/۲۱۶	۰/۳۳۶			
	سناریو دوم	کمتر از ۲۵ سال	۴/۰۷۷	۰/۴۴۱	۱/۴۵۱	۰/۲۳۸	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۲۵ تا ۳۰ سال	۳/۸۸۸	۰/۵۱۲			
		بالاتر از ۳۰ سال	۳/۹۱۸	۰/۴۹۱			
	سناریو سوم	کمتر از ۲۵ سال	۲/۶۸۹	۱/۰۰۷	۰/۵۵۰	۰/۵۷۸	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۲۵ تا ۳۰ سال	۲/۷۵۹	۰/۹۷۰			
		بالاتر از ۳۰ سال	۲/۵۸۴	۰/۸۵۶			
	سناریو چهارم	کمتر از ۲۵ سال	۲/۵۶۸	۰/۹۵۳	۰/۲۱۲	۰/۸۰۹	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۲۵ تا ۳۰ سال	۲/۶۹۹	۰/۹۰۵			
		بالاتر از ۳۰ سال	۲/۶۸۵	۰/۸۸۷			
	سناریو پنجم	کمتر از ۲۵ سال	۲/۵۵۶	۰/۸۸۹	۲/۵۱۹	۰/۰۸۴	تفاوت ندارند (H_0 پذیرش)
		۲۵ تا ۳۰ سال	۳/۰۲۲	۰/۹۶۹			
		بالاتر از ۳۰ سال	۲/۸۲۵	۰/۸۵۴			

معناداری ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود. بررسی نتایج تجزیه واریانس در سناریوی سوم بر اساس تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۵۳۰) بین تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان، تفاوت معناداری ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود .و از طرفی نتایج سناریوی چهارم تحقیق براساس تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۲۰۴) بین تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان، تفاوت معناداری ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود. نتایج سناریوی پنجم بر اساس تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۱۳۵) بین تجربه حرفه‌ای پاسخ‌دهندگان، تفاوت معناداری وجود ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود. در نهایت نتایج فرضیه دوم حاکی از آن است که تجربهٔ حرفه‌ای دانشجویان بر ادراک و شناخت اخلاقی آنها تأثیر معناداری دارد.

بررسی تجزیه واریانس ابعاد فرهنگی براساس سن پاسخ‌دهندگان در فرضیه سوم نشان می‌دهد در سطح خطای ۱۰ درصد (sig =۰/۰۹۷) بین گروه‌های سنی پاسخ‌دهندگان، مؤلفه ارزش تفاوت معناداری وجود دارد بنابراین با اطمینان ۹۰ درصد فرض H_0 رد و فرض H_1 پذیرش می‌شود.بررسی نتایج تجزیه واریانس سناریوی اول بر اساس سن پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۱۰ درصد (sig =۰/۰۶۴) بین گروه‌های سنی پاسخ‌دهندگان، تفاوت معناداری دارد بنابراین با اطمینان ۹۰ درصد فرض H_0 رد و فرض H_1 پذیرش می‌شود. بررسی نتایج تجزیه واریانس در سناریوی دوم بر اساس سن پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۵ درصد (sig =۰/۲۳۸) بین گروه‌های سنی پاسخ‌دهندگان، تفاوت معناداری ندارد بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود. همچنین بررسی نتایج تجزیه واریانس سناریوی سوم بر اساس سن پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۵ درصد (sig = ۰/۵۷۸) بین گروه‌های سنی پاسخ‌دهندگان، تفاوت معناداری وجود ندارد بنابراین با اطمینان

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

جدول۵: ضرایب همبستگی فرضیه چهارم (شیوه آموزشی سنتی)

مؤلفه	شیوه آموزشی سنتی	
	ضریب همبستگی پیرسون	ضریب همبستگی اسپیرمن
ابعاد فرهنگی	۰/۳۱۱*** (۰/۰۰۰)	۰/۳۷۶*** (۰/۰۰۰)
سناریو اول	۰/۰۹۶ (۰/۲۴۳)	۰/۱۵۴* (۰/۰۶۱)
سناریو دوم	-۰/۱۹۹** (۰/۰۱۵)	-۰/۱۶۱* (۰/۰۵۱)
سناریو سوم	۰/۲۷۱*** (۰/۰۰۱)	۰/۳۱۵*** (۰/۰۰۰)
سناریو چهارم	۰/۲۶۰*** (۰/۰۰۱)	۰/۳۴۶*** (۰/۰۰۰)
سناریو پنجم	۰/۱۱۹ (۰/۱۴۹)	۰/۱۹۷** (۰/۰۱۶)

اعداد داخل پرانتز سطح معنی‌داری است

جدول۶: ضرایب همبستگی فرضیه چهارم (شیوه آموزشی نوآورانه)

مؤلفه	شیوه آموزشی نوآورانه	
	ضریب همبستگی پیرسون	ضریب همبستگی اسپیرمن
ابعاد فرهنگی	۰/۰۵۱ (۰/۵۴۰)	-۰/۰۵۳ (۰/۵۲۰)
سناریو اول	۰/۱۶۷** (۰/۰۴۲)	۰/۱۳۹* (۰/۰۹۱)
سناریو دوم	۰/۱۴۴ (۰/۰۷۹)	۰/۱۸۵** (۰/۰۲۴)
سناریو سوم	-۰/۱۲۴ (۰/۱۳۲)	-۰/۱۸۷** (۰/۰۲۲)
سناریو چهارم	-۰/۱۳۱ (۰/۱۱۰)	-۰/۱۸۲** (۰/۰۲۷)
سناریو پنجم	-۰/۱۵۸* (۰/۰۵۴)	-۰/۲۲۸*** (۰/۰۰۵)

اعداد داخل پرانتز سطح معنی‌داری است

۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود. در ادامه نتایج تجزیه واریانس سناریوی چهارم بر اساس سن پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۵ درصد (۰/۸۰۹= sig) بین گروه‌های سنی پاسخ‌دهندگان، تفاوت معناداری وجود ندارد و با اطمینان ۹۵ درصد فرض H_0 پذیرش و فرض H_1 رد می‌شود.

بررسی نتایج تجزیه واریانس سناریوی پنجم بر اساس سن پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد در سطح خطای ۱۰ درصد (sig =۰/۰۸۴) بین گروه‌های سنی پاسخ‌دهندگان، تفاوت معناداری دارد بنابراین با اطمینان ۹۰ درصد فرض H_0 رد و فرض H_1 پذیرش می‌شود. به طور کلی فرضیه سوم نشان داد که سن بر نگرش اخلاقی دانشجویان مؤثر است و افزایش سن تأثیر مثبتی بر نگرش اخلاقی می‌گذارد.

با توجه به اینکه توزیع داده‌ها از توزیع غیر نرمال پیروی می‌کند بنابراین برای سنجش فرضیه چهارم از همبستگی اسپیرمن استفاده می‌شود. با توجه به ضرایب بدست آمده، می‌توان بیان کرد شیوه آموزشی سنتی در سطح خطای ۱ درصد با ابعاد فرهنگی (r =۰/۳۷۶)، سناریوی سوم (r =۰/۳۱۵)، سناریوی چهارم (r =۰/۳۴۶)، در سطح خطای ۵ درصد سناریوی پنجم (r = ۰/۱۹۷) و در سطح خطای ۱۰ درصد سناریوی اول (r =۰/۱۵۴) رابطه مثبت و معنی‌داری وجود داشت در حالی که با سناریوی دوم (r = -۰/۱۶۱) در سطح خطای ۱۰ درصد رابطه منفی و معنی‌داری نشان داد. با توجه به نتایج بدست آمده می‌توان بیان کرد تمامی مؤلفه‌های مورد بررسی به غیر از سناریوی دوم رابطه مثبت و معنی‌داری با سبک آموزشی سنتی داشتند بدین معنی که هرچه شیوه سنتی تدریس در دانشگاه‌ها بیشتر شود، سناریوهای مورد بررسی افزایش می‌یابند در حالی که سناریو ی دوم کاهش می‌یابد.

با توجه به ضرایب بدست آمده، شیوه آموزشی نوآورانه در سطح خطای ۱ درصد با سناریوی پنجم (r = -۰/۲۲۸)، در سطح خطای ۵ درصد سناریوی سوم (r = -۰/۱۸۷)، سناریوی چهارم (r = -۰/۱۸۲) رابطه منفی و معنی‌داری داشت در حالی که با سناریوی دوم (r = ۰/۱۸۵) در سطح خطای ۵ درصد و با

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

سناریوی اول (۰/۱۳۹ = r) در سطح خطای ۱۰ درصد رابطه مثبت و معنی‌داری نشان داد.
بنابراین مؤلفه‌های سناریوهای سوم، چهارم و پنجم رابطه منفی و معنی‌داری با سبک آموزشی نوآورانه داشتند بدین معنی که هرچه شیوه نوآورانه تدریس در دانشگاه‌ها بیشتر شود، سناریوهای ذکر شده کاهش می‌یابند در حالی که سناریوی اول و دوم رابطه مثبت و معنی‌داری با سبک نوآورانه در تدریس داشتند که بیان می‌کند با افزایش سبک نوآورانه تدریس، سناریوهای اول و دوم افزایش می‌یابد. به طور کلی می‌توان گفت شیوه‌های آموزشی نوآورانه در مقایسه با شیوه‌های آموزشی سنتی تأثیر معنادارتری بر میزان شناخت و نگرش اخلاقی دانشجویان دارد.

بحث

در این تحقیق به بررسی تأثیر برخی عوامل مؤثر بر نگرش و شناخت اخلاقی[۱۲] دانشجویان حسابداری پرداخته شد. نتایج نشان داد که ابعاد فرهنگی در بین پاسخ‌دهندگان مرد و زن تفاوت معنی‌داری وجود ندارد و همچنین جنسیت دانشجویان بر ادراک و نگرش اخلاقی آنها تأثیر معناداری دارد. نتایج پژوهشی نیز بر عدم تفاوت جنسیتی در این زمینه تأکید می‌کند. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهشی که اعتقاد داشت جنسیت بر نگرش اخلاقی دانشجویان مؤثر نیست، مغایرت دارد (۲۵). یکی از دلایل احتمالی این مغایرت می‌تواند اثر محیط، فرهنگ‌های متفاوت و یا حجم نمونه‌گیری در نقاط مختلف باشد، زیرا فرهنگ و محیط، شخصیت افراد را می‌سازد و با درونی شدن در وجود آنها عامل هدایت کنندهٔ آنهاست. همچنین در پژوهشی که از مدل کهلبرگ و رست استفاده شد؛ نشان داد سطح فرهنگ بر دانشجویان مؤثر است، مطابقت دارد(۴). مطالعاتی نیز بر عدم تفاوت جنسیتی در این زمینه تاکید کردند(۲۶). روانشناسان شناختی بیان کردند که سن همبستگی بالایی با توسعه اخلاقی دارد (۲۷ و ۲۸). همچنین نتایج نشان داد تجربه حرفه‌ای[۱۳] دانشجویان بر نگرش اخلاقی آنها تأثیر معناداری دارد یعنی تجربه حرفه‌ای و شناخت اخلاقی که در محیط حاصل می‌شود تأثیر گذار است. این نتایج با نتایج پژوهشی که اعتقاد داشت تجربه حرفه‌ای بر نگرش اخلاقی دانشجویان مؤثر است، همخوانی و همسو می‌باشد(۲۵). ولی با نتایج پژوهشی که نشان داد تجربه حرفه‌ای و مهارت‌های شغلی بر ذهنیت حرفه‌ای مؤثر نیست، مغایرت دارد (۲۹). یکی از دلایل مغایرت این نتیجه‌گیری می‌تواند فرهنگ متفاوت در کشورهای مختلف و وجود قوانین مدون دانست.اصولا قوانین و ضوابط خط مشی افراد را مشخص کرده و با گذشت زمان موجب شکل گیری شخصیت متفاوت می‌شود. شواهد حاصل از این پژوهش گویای آن است که موانع به‌کارگیری راهنمای تصمیم از نظر حسابداران در رده سازمانی سرپرست و سرپرست ارشد، عدم وجود ویژگی‌های اخلاقی فوق می‌باشد. همچنین رابطه متغیرهای مستقل با متغیرهای وابسته به صورت مستقیم می‌باشد که بیشترین تأثیرگذاری به وسیله متغیر عدم عضویت در جامعه حسابداران است. و از سویی نتایج نشان داد که سن بر نگرش اخلاقی دانشجویان مؤثر است و افزایش سن تأثیر مثبتی بر نگرش اخلاقی می‌گذارد. این نتیجه با نتایج پژوهشی که اعتقاد داشت سن بر نگرش اخلاقی دانشجویان مؤثر است، تطابق دارد (۲۵). هم چنین با پژوهشی که معتقد است سن بر یادگیری و عملکرد و درنهایت رفتار اخلاقی مؤثر است، مشابه می‌باشد (۳۰). بررسی اثر متغیرهای جمعیت شناختی بر تصمیم گیری اخلاقی، مشخص شد سن عاملی است که بر تصمیم‌گیری‌های اخلاقی تأثیر شدیدی می‌گذارد. اشخاص مسن‌تر با احتمال کمتری غرض ورزی می‌کنند (۳۱). ولیکن در پژوهشی که به بررسی اثر جهت گیری اخلاقی و حرفه‌ای پرداخته شد، نشان داد که سن بر تصمیمات اخلاقی مؤثر نیست (۳۲). سیستم آموزشی و سطح کیفی تحصیلات افراد از جمله موارد احتمالی این مغایرت می‌تواند باشد. در نهایت نتیجه پژوهش نشان داد شیوه‌های آموزشی نوآورانه در مقایسه با شیوه‌های آموزشی سنتی تأثیر معنادارتری بر میزان شناخت و نگرش اخلاقی دانشجویان دارد. با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود برای سایر دانشجویان حسابداری و مالی از این قوانین پیروی کنند تا بتوانند در آینده امنیت شغلی خود را به عنوان حسابدار از طریق اعتماد جامعه، تأمین گردد. با توجه به این که اخلاقیات درطی زمان شکل می‌گیرد، دروس مرتبط با

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]
[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

اخلاق در حسابداری در برنامه‌های تحصیلی دانشجویان به خصوص دانشجویان حسابداری، طراحی گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود تحقیقی با موضوع طراحی الگوی تکنیک تخصصی حرفه‌ای دانشجویان به صورت حرفه‌ای به تفکیک ادراک و شناخت اخلاقی مورد بررسی قرارگیرد.

نتیجه‌گیری

این تحقیق فهم و شناخت مؤثری از نحوه نگرش اخلاقی دانشجویان حسابداری ایران و عوامل مؤثر بر میزان ادراک را فراهم ساخته است.

براساس تئوری کهلبرگ استدلال‌ها و قضاوت‌های فردی در مسئله اخلاقی او قرار دارد. می‌توان اشاره نمود که متغیرهای مؤثر شناخته شده چون سن دانشجو، تخصص، تجربه کاری آن‌ها از جمله موارد تحت کنترل برنامه‌ریزان حسابداران کشور می‌باشد، تا بتوان بدین طریق آینده‌ای اخلاقی‌تر را در فضای دانشجویی کشور فراهم نمود. بر این اساس قبل از تصمیم و رفتار اخلاقی[۱۴]، فرد باید مسئله را تجزیه و تحلیل کند و قضاوت کند که چه چیزی درست و اخلاقی و چه چیز نادرست و غیراخلاقی است. به عبارتی دیگر برمبنای تئوری کهلبرگ استدلالات اخلاقی افراد بسته به رشد اخلاقی آنها متفاوت است. همچنین این پژوهش بی شک سهم مهمی در فهم و شناخت نحوه نگرش رهبران آینده کسب وکار ایران ایجاد می‌کند، از این شناخت می‌توان به منظور سیاست‌گذاری‌های مناسب در نحوه آموزشی و تصمیم‌گیری[۱۵] استفاده نمود. لذا این تحقیق با هدف ایجاد روزنه‌ای به این موضوع، به بررسی عوامل مؤثر بر نگرش اخلاق دانشجویان حسابداری با استفاده از ادبیات موضوع و همچنین مطالعه میدانی پرداخت.

ملاحظه‌های اخلاقی

در این پژوهش با معرفی منابع مورد استفاده، اصل اخلاقی امانتداری علمی رعایت و حق معنوی مؤلفین آثار محترم شمرده شده است و سایر اصول اخلاق علمی همچون رازداری و رضایت آگاهانه، رعایت شده است

واژه‌نامه

1. Ethics	اخلاق
2. Ethical Development	توسعه اخلاقی
3. Codes of Conduct	ضوابط رفتاری
4. Idealism	آرمان‌گرایی
5. Ethical Judgments	قضاوت‌های اخلاقی
6. Teaching Care	تدریس مراقبتی
7. Cognitive Trust	اعتماد شناختی
8. Costing systems	سیستم‌های هزینه‌یابی
9. Perception	ادراک
10. Innovative Teaching	آموزش نوآورانه
11. Traditional Training	آموزش سنتی
12. Ethical Knowledge	شناخت اخلاقی
13. Professional Experience	تجربهٔ حرفه‌ای
14. Ethical Behavior	رفتار اخلاقی
15. Decision Making	تصمیم‌گیری

منابع

1. Northouse PG. (2004). Leadership theory and practice. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
2. Gowthorpe C, Blake J. (1998). Ethical issues in accounting. New York, NY: Routledge Publication.
3. Pascarella ET, Terenzini PT (2005). How college affects students: A third decade of research .2nd ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publication.
4. Rouaei RA , Roodposhti F, Jabbari H. (2009). Understanding the impact of culture on accounting students. Journal of Cultural Management; 3(5): 85-101. (In Persian).
5. Rest JR, Narvaez D, Bebeau MJ, Thoma SJ. (1986). Post conventional moral thinking: A Neo-Kohlbergian approach. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
6. Jones J, Massey DW, Thorne L (2002). A review and synthesis of the empirical research on the ethical dimension of accountants' professional judgment. San Antonio, TX: Meeting of American Accounting Association, Professionalism and Ethics Symposium.
7. Armstrong MB. (2003). Ethical issues in accounting. In: Bowie NE. (Ed). The black sell guide to business ethics. Maiden, MA: Blackwell Publishers. P. 145-164.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

8. The Technical Committee on Corporate Audit. (2010). Professional code of ethics. 6th Ed. Tehran: Corporate Audit. (In Persian).

9. Serlek N (2008). Accounting ethics. Ethics in Science and Technology; 3(1, 2): 71-75. (In Persian).

10. Ahadiat N, Mackie JJ. (1993). Ethics education in accounting: An investigation of the importance of ethics as a factor in the recruiting decisions of public accounting firms. Journal of Accounting Education; 11(2): 243-257.

11. Moeinadin M , Nyeb-Zadeh SH, Yavari E, Mirmohammadi Sadrabad M. (2015). The relationship between ethics and profit management behavior and the effects of demographic characteristics on it. Ethics in Science and Technology ; 10(2): 119-131. (In Persian).

12. Dazeh N, Garkaz M. (2015) The relationship between moral reasoning, thinking, moral intention and desire of Certified Public Accountants. Ethics in Science and Technology; 10(1) : 115-123. (In Persian).

13. Gholami Kh, Ibrahim I. (2015). Design models teach moral sensitivity and caring relationship with teachers. Ethics in Science and Technology; 10(1): 85-94. (In Persian).

14. Abdoli MR, Panahi H, Eskandari M. (2013). Risk factors the gap between people's expectations of moral knowledge compared to earnings management, accounting. Mashhad: 11th National Conference on Ferdowsi University of Mashhad. (In Persian).

15. Mortazavi S, Mohammad Zadeh Z. (2013). The relationship between perceived unethical behavior and cognitive behavior and emotional empowerment trust their teachers. New Approaches in Educational Administration; 4(4): 1-17. (In Persian).

16. Samaei S, ZIAEI M, Khodapanahi MK, Heidari M. (2012). To investigate the influence of negative emotions among students moral Brqzavthay. Journal of Cognitive Science; 2. (In Persian).

17. Chen Y, Tang TL. (2008). Attitude toward and propensity to engage in unethical behavior: Measurement invariance across major among university students. Journal of Business Ethics; 69: 77-93.

18. Dellaportas S. (2006). Making a difference with a discrete course on accounting ethics. Journal of Business Ethics; 65: 391-404.

19. Misiewicz KM. (2010). The normative impact of CPA firms, professional organizations, and state boards on accounting ethics education. Journal of Business Ethics; 70: 15-21.

20. Colin MO. (2012). A survey of factors influencing the choice of product costing systems in UK organizations. Management Accounting Research; 18: 399–424.

21. Martin RD. (2007). Through the ethics looking glass: Another view of the world of auditor's view of the world of auditors and ethics. Journal of Business Ethics; 70: 5-14.

22. Armstrong M. (2005). Strategic human resource management: The key strategies and practical direction. London: Kogan Page.

23. Skaran U. (2009). Research methods in management. Translated by: Sabian M, Shirazi M. (2009). 1st ed. Tehran: Publication of Government Management Training Center. (In Persian).

24. Hofstede GH. (1983). Dimensions of national cultures in fifty countries and three regions. In: Deregowski JB, Dziurawice S, Annis RC. (Eds.). Explications in cross-cultural psychology. Netherlands: Swets & Zeitlinger. Pp. 335-355.

25. Hasangholipor T, Dehghan-Nauery M , Mir-Mahdi SM. (2012). Factors affecting students' ethical attitude of management. Ethics in Science and Technology ; 6(4): 1-12. (In Persian).

26. Patterson DM. (2001). Causal effects of regulatory, organizational and personal factors on ethical sensitivity. Journal of Business Ethics; 30 (2): 123- 59.

27. McNeel SP. (1994). College teaching and student moral development. In: Rest JR, Narvaez D. (Eds.). Moral development in the professions. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. Pp. 27-50.

28. Thoma SJ. (1986). Estimating gender differences in the comprehension and preference of moral issues. Developmental Review; 6: 165-180.

29. Sidika N, Colakoglu. (2011). The impact of career boundary lessens on subjective career success: The role of career competencies, career autonomy, and career insecurity. Journal of Vocational Behavior; 79: 47–59.

30. Yoon WS, Lim DH. (2007). Strategic blending: A conceptual frame work to improve learning and performance. International Journal of E-Learning; 6(3): 475- 489.

31. Dahl JG, Mandell MP, Barton ME. (1988). Ethical frameworks of tomorrow's business leaders. International Journal of Value-Based Management; 1(2): 65-81.

32. Greenfield JAC, Carolyn Strand N, Benson W. (2008). The effect of ethical orientation and professional commitment on earnings management behavior. Journal of Business Ethical; 83 : 419-434.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]

*** Corresponding Author:** Email: Mra830 @ yahoo.com

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.12.7]