



## تأثیر سبک‌های یادگیری بر خودکارآمدی حسابرس: آزمون نظریه یادگیری شناختی

دکتر رضا نعمتی کشتلی<sup>۱</sup>

استادیار، گروه حسابداری، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اسلامشهر، اسلامشهر، ایران

(تاریخ دریافت: ۶ اردیبهشت ۱۴۰۰؛ تاریخ پذیرش: ۱ آذر ۱۴۰۰)

هدف این پژوهش، بررسی تأثیر سبک‌های یادگیری با رویکرد شناختی هانی و مامفورد بر خودکارآمدی حسابرس است. از روش توصیفی-پیمایشی و ابزار پرسش‌نامه استاندارد در این پژوهش استفاده شده است. نمونه آماری پژوهش شامل ۵۱۳ نفر حسابرسان شاغل در سازمان حسابرسی و موسسات حسابرسی عضو جامعه حسابداران رسمی ایران واقع در محدوده جغرافیای تهران در سال ۱۳۹۹ می‌باشد که با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. همچنین از طریق مدل‌سازی معادلات ساختاری با به‌کارگیری نرم افزار لیزرل، فرضیه‌های تحقیق مورد آزمون قرار گرفت. شواهد آزمون نشان می‌دهد که بین سبک‌های یادگیری با رویکرد شناختی هانی و مامفورد و خودکارآمدی حسابرس رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین، سبک‌های یادگیری عمل‌گرا، فعال، متفکر و نظریه‌پرداز به ترتیب بر خودکارآمدی حسابرس بیشترین تأثیر را دارند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که سبک‌های یادگیری، خودکارآمدی حسابرس را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به‌طوری که، سبک‌های یادگیری بر باور حسابرسان نسبت به توانایی‌های آنان در انجام دادن موفقیت‌آمیز کارها، تصمیم‌گیری‌ها و قضاوت حرفه‌ای تأثیرگذار است. لذا، نتایج این تحقیق مفاهیم نظریه یادگیری شناختی هانی و مامفورد را وارد متون تحقیقات رفتاری در حسابرسی می‌نماید.

**واژه‌های کلیدی:** حسابرس، خودکارآمدی، سبک‌های یادگیری، مدل‌سازی معادلات ساختاری، نظریه یادگیری شناختی..

<sup>1</sup> nematikoshteli@iiu.ac.ir

## مقدمه

یادگیری یکی از مفاهیم اساسی در نظریه‌های روان‌شناختی تلقی می‌شود که نقش اساسی در تصمیم‌گیری افراد دارد. به طوری که نظریه‌های یادگیری شناختی از لحاظ اطلاعاتی به تأثیر ارائه اطلاعات بر تصمیم‌گیری‌ها، قضاوت‌ها و نحوه جستجو و پردازش اطلاعات تأکید دارند [۳۶]. در نظریه یادگیری شناختی، افراد مهارت‌ها را به علت سبک‌های یادگیری متفاوت به روش‌های مختلفی می‌آموزند. لذا، افراد در چگونگی پرداختن به حل یک موضوع یا مسأله، متفاوت عمل می‌کنند. اما این اختلاف‌ها، نمایان‌گر سطح هوشی یا الگوهای توانایی‌های مخصوص اشخاص نیست، بلکه بیشتر به راه‌های ترجیحی که افراد مختلف برای یادگیری، پردازش و سازمان‌دهی اطلاعات دارند، اشاره دارد [۱۲]. از سوی دیگر، خودکارآمدی حسابرس به‌عنوان نوعی قضاوت حسابرس در خصوص عملکرد خود تعریف می‌شود که می‌تواند تحت تأثیر سبک‌های یادگیری قرار گیرد. خودکارآمدی موجب می‌گردد تا حسابرس به دلیل ارزیابی مستمر عملکرد خود، از کیفیت عملکردی و رفتاری بیشتری نسبت به سایر حسابرسان برخوردار شود [۲۸].

اهمیت بررسی عوامل تأثیرگذار بر خودکارآمدی حسابرس در آن است که باورهای خودکارآمدی به‌عنوان هسته مرکزی یادگیری شناختی، بر عملکرد حرفه‌ای حسابرسان تأثیر می‌گذارد و موجب ارتقا بینش و ادراک فردی حسابرس نسبت به مهارت‌های تخصصی خود در حسابرسی می‌شود [۱۱]. لذا، حسابرسان می‌توانند دانش تخصصی و مهارت‌های حرفه‌ای لازم را به‌واسطه سبک‌های یادگیری مناسب کسب کنند و از طریق بهبود ادراک خود نسبت به عملکرد فردی، کیفیت حسابرسی را ارتقا دهند [۱۷]. از این‌رو در میان عوامل مختلف روان‌شناختی که بر عملکرد حسابرس و نهایتاً بر کیفیت حسابرسی موثر هستند، سبک‌های یادگیری حسابرس یکی از عوامل بسیار مهمی است که کمتر مورد بررسی قرار گرفته است. لذا، به‌کارگیری حسابرسان خبره با برخورداری از سبک‌های یادگیری مناسب جهت پردازش مناسب اطلاعات و قضاوت حرفه‌ای با کیفیت، ضرورتی انکارناپذیر است [۳۱].

نتایج تحقیق سعیدی‌پور و میرمعینی (۱۳۹۳)، تأثیر مثبت سبک‌های یادگیری بر عملکرد افراد را نشان می‌دهد [۳]. همچنین نتایج تحقیق کوارویی و همکاران (۱۳۹۴)، رابطه مثبت و معنی‌دار سبک‌های یادگیری با پیامدهای تصمیم‌گیری را بیان می‌کند [۵]. از این‌رو، در سال‌های اخیر همواره این سوال مطرح شده که آیا خودکارآمدی حسابرسان، صرفاً تابعی از دانش و مهارت‌های حرفه‌ای آنان است یا ویژگی‌های روان‌شناختی شخصیتی و یادگیری در شکل‌گیری آن تأثیر دارد؟ [۱۸]. بدین منظور، استفاده از نظریه‌های روان‌شناختی در پژوهش‌های حسابرسی همواره در کانون توجه قرار داشته است. به طوری که این پژوهش، در زمره پژوهش‌های بین‌رشته‌ای (حسابرسی و روان‌شناسی) قرار می‌گیرد که از مفاهیم سبک‌های یادگیری برگرفته از مکتب روان‌شناسی یادگیری شناختی و خودکارآمدی مطابق با نظریه شناختی اجتماعی استفاده شده است. در این راستا، سبک‌های یادگیری به‌عنوان یکی از عوامل مهم روان‌شناختی می‌تواند عملکرد حسابرسان را تحت تأثیر قرار دهد که این موضوع در اغلب پژوهش‌های داخلی نادیده انگاشته شده است و انگیزه لازم جهت انجام پژوهش حاضر را فراهم نمود.

از این رو، پرسش اصلی این تحقیق آن است که خودکارآمدی حسابرس تا چه اندازه متأثر از سبک های یادگیری به عنوان یکی از ویژگی های روان شناختی است؟ هدف این پژوهش در درجه اول مطالعه اثرات سبک های یادگیری شناختی بر خودکارآمدی حسابرس است و در درجه دوم، بسط و گسترش مبانی نظری پژوهش های رفتاری در حسابرسی می باشد. لذا، برآیند نتایج این تحقیق را می توان به شرح ذیل برشمرد: اول آن که نتایج این پژوهش می تواند موجب معرفی موضوع جدیدی در حوزه تحقیقات رفتاری در حسابرسی شود. دوم آن که شواهد این پژوهش نشان خواهد داد که ویژگی های روان شناختی مانند سبک های یادگیری حسابرسان، تا چه اندازه می تواند خودکارآمدی آن ها را تحت الشعاع قرار دهد و در نتیجه بر کیفیت حسابرسی تأثیرگذار باشد. بنابراین یافته های این تحقیق، اطلاعات مناسب و اثربخشی را در اختیار خط مشی گذاران حرفه حسابرسی قرار می دهد.

### مبانی نظری و پیشینه تحقیق

#### خودکارآمدی حسابرس

از دیدگاه نظریه شناختی-اجتماعی، موضوع خودکارآمدی بسیار با اهمیت است. حرفه حسابرسی نیز، مبتنی بر رفتار حسابرس و صاحب کار است. از این رو، این حرفه می تواند با نظریه های رفتاری مانند شناخت اجتماعی رابطه داشته باشد [۱ و ۱۴]. از آنجا که حسابرسان به عنوان افرادی مستقل، وظیفه بررسی ارائه منصفانه بودن صورت های مالی واحدهای تجاری را برعهده دارند، نکته قابل توجه آن است که آیا کلیه حسابرسان از مهارت ها و توانایی های کافی برخوردار هستند تا بتوانند وظایف محول شده را به درستی انجام دهند؟ بدین منظور، انجام وظایف حرفه ای حسابرسان مستقل به عوامل مختلفی وابسته است که خودکارآمدی حسابرس به عنوان یکی از عوامل با اهمیت تلقی می گردد [۲۷]. مفهوم خودکارآمدی، عبارت است از باور فرد به توانایی ها و مهارت های خود برای انجام دادن عملی طبق تمایل شخصی [۲۰]. اوگانیمی و مابکوجه<sup>۱</sup> (۲۰۰۷)، بیان می کنند که خودکارآمدی بر روی تعهد و تلاش جهت دستیابی به هدف مطلوب تأثیرگذار است. به طوری که خودکارآمدی ضعیف، موجب تأثیر نامطلوب بر عملکرد حسابرس می شود [۲۶]. پارکر<sup>۲</sup> (۱۹۹۸)، خودکارآمدی حسابرس را به عنوان انتظار حسابرس از خود در جهت عمل به وظایف خاص تعریف می کند [۲۷]. لذا حسابرسانی که از خودکارآمدی بالاتری برخوردار هستند، تلاش بیشتری جهت دستیابی به اهداف تعیین شده، صرف می کنند که این موضوع موجب بهبود عملکرد حسابرس می شود [۱۱].

نتایج تحقیق هنری و کراوورد<sup>۳</sup> (۲۰۰۵)، نشان می دهد که خودکارآمدی فردی با مهار درونی، اعتماد به نفس، خوش بینی و هیجان مثبت و همچنین انگیزه پیشرفت افراد همبستگی مثبت و معنی داری دارد [۲۰]. نتایج تحقیق سکرکا و باگازی<sup>۴</sup> (۲۰۱۵)، نشان می دهد که باور و اعتقاد حسابرس به مهارت ها و

<sup>1</sup> Ogunyemi & Mabekoje

<sup>2</sup> Parker

<sup>3</sup> Henry & Crawford

<sup>4</sup> Sekerka & Bagozzi

توانمندی‌های فردی، موجب می‌شود تا حسابرس به وضعیت‌های موجود کنترل بیشتری داشته باشد و بتواند قضاوت مناسب‌تری ارائه نماید. لذا خودکارآمدی حسابرس، عملکرد حسابرس را تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب افزایش تقارن اطلاعاتی می‌گردد [۳۴].

### سبک‌های یادگیری

یادگیری، معمولاً به‌عنوان یک فرآیند مفید تفسیر می‌شود که یادگیرنده در آن به‌صورت مدبرانه با نزدیک شدن به اطلاعات و ارتباط دادن آن‌ها با دانش قبلی خود، به هدایت و راهبری فرآیند فراگیری خود اقدام می‌نماید [۳۵]. لذا یکی از عوامل کلیدی در عملکرد افراد، آگاهی و شناخت در حوزه سبک‌های یادگیری و تأثیر آن بر افزایش کیفیت عملکردی و رفتاری فرد است [۳۷]. از آنجا که افراد مهارت‌های خود را به دلیل سبک‌های یادگیری متفاوت به روش‌های مختلفی کسب می‌کنند، تأثیر سبک‌های یادگیری افراد به عنوان روش‌های کارکرد شناختی در کسب دانش تخصصی، افزایش مهارت‌ها و توانایی‌های فردی و اخذ تصمیمات مناسب، امری انکارناپذیر است [۱۷]. در واقع، شناسایی سبک‌های یادگیری با در نظر گرفتن عوامل مربوط به محیط‌های یادگیری به افراد کمک می‌کند تا راهبردهای خود را در جمع‌آوری، پردازش اطلاعات و اتخاذ تصمیمات سودمند بهبود بخشند [۳۹].

از آنجا که حسابرسی کار قضاوتی است، این قضاوت باید از روی دلیل باشد. بنابراین ضروری است، حسابرس در امر قضاوت حرفه‌ای علاوه بر برخورداری از دانش تخصصی و تجربه مفید، از ویژگی‌های شناختی لازم مانند سبک‌های یادگیری مناسب جهت اظهارنظرهای صحیح برخوردار باشد [۸]. نتایج تحقیقات رفتاری نشان می‌دهد، هرچقدر قضاوت حرفه‌ای حسابرسان بر پایه آگاهی‌های شناختی بالا و بر مبنای اصول و استانداردهای حرفه‌ای باشد، قابلیت اتکا گزارش‌های حسابرسی بیشتر می‌شود. از سوی دیگر، سبک‌های یادگیری بر باور حسابرس به ظرفیت‌ها و توانایی‌های خود در انجام دادن موفقیت‌آمیز کارها تأثیرگذار است [۱۳]. همچنین، تفاوت در ویژگی‌های روان‌شناختی مانند سبک‌های یادگیری و شناختی بر تصمیم‌گیری‌ها و قضاوت حرفه‌ای افراد تأثیرگذار می‌باشد [۱۰]. لذا، وجود رابطه معنی‌دار بین ویژگی‌های شناختی رفتاری حسابرسان و نوع کار آن‌ها، تصمیم‌گیری و قضاوت حرفه‌ای حسابرسان را ارتقا می‌دهد [۱۸]. بنابراین، توجه به سبک‌های یادگیری جهت تقویت خودکارآمدی حسابرسان و توانمندسازی روان‌شناختی آنان از طریق پردازش دقیق اطلاعات و جمع‌آوری شواهد کافی و مناسب در راستای افزایش کیفیت حسابرسی بسیار حائز اهمیت است [۳۰]. در این راستا، مکچی<sup>۱</sup> (۱۹۷۸) بیان می‌کند که تصمیم‌گیری و قضاوت حرفه‌ای صحیح حسابرسان تحت تأثیر تفاوت‌های روان‌شناختی فردی قرار می‌گیرد. به‌طوری‌که سبک‌های یادگیری بر باور حسابرس به توانمندی‌های خود در پردازش موفقیت‌آمیز اطلاعات تأثیرگذار است [۱۳]. همچنین یافته‌های شو و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۶)، نشان می‌دهد که فراگیری دانش فنی و خودکارآمدی حسابرس تأثیر معنی‌داری بر کیفیت حسابرسی دارد. آن‌ها

<sup>۱</sup> McGhee

<sup>۲</sup> Shue et al

دریافتند که ایجاد فرصت های آموزشی و تقویت راهبردهای یادگیری، بر افزایش خودکارآمدی حسابرسان تأثیر مثبت دارد [۳۳].

از سوی دیگر، نتایج تحقیق رینالدو<sup>۱</sup> (۲۰۲۱)، رابطه مثبت و معنی دار بین سبک های یادگیری و مهارت ها و توانایی های افراد در انجام وظایف حرفه ای را نشان می دهد. یافته ها نشان می دهد که با شناسایی سبک یادگیرنده و روش های یادگیری ترجیحی، می توان به عملکرد موفقیت آمیز فرد در انجام وظایف حرفه ای دست یافت. لذا برخی از افراد سبک یادگیری غالب خود را دارند، در حالی که برخی دیگر از سبک های یادگیری شناختی متفاوت در وضعیت های مختلف استفاده می کنند [۲۹]. نتایج تحقیق زانگ<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) نیز، رابطه مثبت و معنی دار بین سبک های یادگیری و عملکرد شغلی حسابرسان را نشان می دهد [۳۸]. همچنین نتایج تحقیق لونبرگ<sup>۳</sup> (۲۰۱۱)، رابطه مثبت و معنی دار بین سبک های یادگیری و خودکارآمدی حسابرس را نشان می دهد. یافته ها دلالت بر آن دارد که تأثیرگذاری سبک های یادگیری بر خودکارآمدی حسابرس، موجب افزایش عزت نفس حسابرس جهت انجام وظایف حرفه ای می شود و می تواند باعث توانمندسازی حسابرس برای منسجم کردن انگیزه های شخصی جهت رفع نیازهای خود گردد [۲۴].

#### پیشینه تحقیق

زیدنی و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۲۰)، در تحقیقی سبک های یادگیری از طریق تجربه را بررسی نمودند و بیان داشتند که عوامل مربوط به محیط های یادگیری مانند فراهم بودن همکاری فعال، تقویت اعتماد و برقراری عدالت به شکل ساختارهای انعطاف پذیر، بر سبک های یادگیری افراد تأثیرگذار است [۳۹]. مارگونایاسا و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۱۹)، در تحقیقی تأثیر سبک های یادگیری هدایت شده و سبک شناختی بر موفقیت تحصیلی دانشجویان حسابداری را بررسی نمودند و به این نتیجه دست یافتند که اختلاف معنی داری بین دانشجویانی که با سبک یادگیری هدایت شده و دانشجویانی که با سبک یادگیری معمولی آموخته اند، وجود دارد. همچنین، رابطه معنی داری بین سبک یادگیری هدایت شده و سبک شناختی بر موفقیت تحصیلی دانشجویان وجود دارد [۲۵]. دجاندانگ و همکاران<sup>۶</sup> (۲۰۱۸)، رابطه خودکارآمدی حسابرس با کیفیت حسابرسی را بررسی نمودند. آن ها به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی حسابرس موجب تقویت کیفیت حسابرسی می شود [۱۶]. هرمایتی ارفه<sup>۷</sup> (۲۰۱۷)، در تحقیقی به این نتیجه دست یافت که اثربخشی برنامه حسابرسی در بین ۵۰ حسابرس بخش دولتی ماکاسار مطلوب نمی باشد. به طوری که وجود رفتارهای ناکارآمد حسابرسان در برنامه حسابرسی، موجب کاهش کیفیت حسابرسی آن ها شده است

<sup>1</sup> Reynaldo

<sup>2</sup> Zhang

<sup>3</sup> Lunenburg

<sup>4</sup> Zydney et al

<sup>5</sup> Margunayasa et al

<sup>6</sup> Djaddang et al

<sup>7</sup> Hermiyetti Arfah

[۱۹]. کاترین و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۱۷)، در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که افزایش اعتماد به نفس و تشویق حسابرسان توسط سرپرستان حسابرسی، موجب بهبود کیفیت عملکرد آن‌ها می‌شود. همچنین، پرورش انگیزه‌های درونی و مذاکره مصالحت‌آمیز با اعضای تیم حسابرسی با خودکارآمدی آنان رابطه مثبت و معنی‌داری دارد [۲۳]. هانسن<sup>۲</sup> (۱۹۹۳)، در پژوهشی حسابرسان را به دو گروه با سبک‌های یادگیری تجربه‌عینی و مفهوم‌سازی انتزاعی طبقه‌بندی نمود. این گروه از حسابرسان با استفاده از نسبت‌های مالی، احتمال ورشکستگی شرکت‌ها را مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که پردازش اطلاعات در حسابرسان انتزاعی بهتر بوده و در مقایسه با حسابرسان عینی، اظهارنظر مناسب‌تری ارائه می‌کنند [۲۱]. نعمتی‌کشتلی (۱۳۹۹)، در تحقیقی به این نتیجه دست یافت که بین سبک‌های شناختی حسابرسان به روش کلب و ارزیابی ریسک تقلب رابطه معنی‌دار وجود دارد. بنابراین سبک‌های جذب‌کننده، واگرا، انطباق‌یابنده و همگرا به ترتیب بیشترین تأثیر را بر ارزیابی ریسک تقلب دارند [۸]. حیرانی و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که اعتماد به نفس بالای حسابرسان بر قضاوت حرفه‌ای آن‌ها تأثیرگذار است. قضاوت حرفه‌ای بر تعارض بین حسابرسان و صاحب‌کار تأثیرگذار می‌باشد و اعتماد به نفس بالای حسابرسان تأثیر معنی‌دار بر آن دارد. در واقع، قضاوت حرفه‌ای حسابرسان در تأثیرگذاری اعتماد به نفس بالای حسابرسان بر تعارض بین مدیریت و صاحب‌کار، نقش تعدیل‌کننده دارد [۱]. موسوی شیرینی و همکاران (۱۳۹۴)، در تحقیقی به این نتیجه دست یافتند که تعهد حرفه‌ای حسابرسان همراه با معیارهای آن مانند تعهد هنجاری، تعهد مستمر و تعهد عاطفی و همچنین تعهد سازمانی همراه با معیارهای آن نظیر غیبت و عملکرد سازمانی با بروز رفتار حسابرسی ناکارآمد رابطه معنی‌داری دارند [۷]. مسیح‌آبادی و همکاران (۱۳۹۰)، در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که فرایند تصمیم‌گیری و قضاوت ارزیابان سهام در خصوص ارزشیابی سهام، تحت تأثیر سبک‌های شناختی آنان قرار می‌گیرد [۶]. لذا با توجه به بررسی پیشینه پژوهش، مطالعات اندکی در زمینه سبک‌های یادگیری با رویکرد شناختی در حسابرسی و تأثیر آن بر خودکارآمدی حسابرسان انجام شده است. از این‌رو، شناسایی نظریه‌ها و مدل‌های مرتبط با موضوع این پژوهش به عنوان مهمترین دستاورد نوآورانه این تحقیق تلقی می‌شود که می‌تواند به گسترش ادبیات نظری حسابرسی در سطح سبک‌های یادگیری مؤثر واقع گردد و زمینه گسترش مبانی نظری پژوهش‌های گذشته در قلمرو قضاوت حرفه‌ای حسابرسان را فراهم نماید.

### روش‌شناسی تحقیق

روش مورد استفاده در این تحقیق، توصیفی-پیمایشی می‌باشد. با توجه به هدف نیز، از نوع تحقیقات کاربردی تلقی می‌شود و نتایج آن را می‌توان در عمل به کار گرفت و در راستای ارتقا و بهبود کیفیت فرایند عملیات حسابرسی مورد استفاده قرار داد. از لحاظ نوع داده، این تحقیق کمی و بر حسب زمان اجرای پژوهش، تحقیق مزبور مقطعی است. ادبیات نظری و پیشینه تحقیق از راه مطالعات کتابخانه‌ای و برای

<sup>1</sup> Kathryn et al

<sup>2</sup> Hansen

پذیرش یا رد فرضیه‌ها از روش استقرا استفاده شده است. ابزار کار پژوهش حاضر، پرسش‌نامه استاندارد می‌باشد. با به‌کارگیری مدل‌سازی معادلات ساختاری از طریق نرم افزار لیزرل، فرضیه‌های تحقیق نیز مورد آزمون قرار گرفت. همچنین، کلیه حساب‌رسان مشغول به‌کار در سازمان حسابرسی و موسسات حسابرسی عضو جامعه حسابداران رسمی ایران واقع در منطقه جغرافیای تهران در سال ۱۳۹۹، جامعه آماری این تحقیق را تشکیل می‌دهند.

در این تحقیق، از روش مشخص کردن حجم نمونه در مدل‌سازی معادلات ساختاری برای تعیین حجم نمونه استفاده شده است. این روش در قالب دو مرحله شامل الگوی اندازه‌گیری و الگوی ساختاری به آزمون الگو می‌پردازد که اعتبار و روایی ابزارهای اندازه‌گیری را به‌واسطه الگوی اندازه‌گیری و فرضیه‌ها را نیز از طریق الگوی ساختاری آزمون می‌کند [۱۵]. از آنجا که روش مدل‌سازی معادلات ساختاری، شباهت زیادی با بعضی از ویژگی‌های رگرسیون چند متغیری دارد، لذا از قواعد این روش برای تعیین حجم نمونه استفاده شده است. بر اساس این روش، تعیین حجم نمونه باید برای هر متغیر اندازه‌گیری شده بین ۵ تا ۱۵ ( $5q \leq n \leq 15q$ ) مشاهده باشد که در این صورت  $q$  تعداد متغیرهای مشاهده شده و  $n$  حجم نمونه می‌باشد [۹]. با توجه به تعداد سوال (گویه) های پرسش‌نامه که ۳۱ گویه می‌باشد، طبق اصول مدل‌سازی معادلات ساختاری حداقل به تعداد  $(5 \times 31)$  ۱۵۵ نمونه نیاز می‌باشد. اما به منظور تعمیم‌پذیری بهتر و دقیق نتایج تحقیق به جامعه آماری پژوهش و این‌که هر اندازه تعداد نمونه بیشتر باشد، قابلیت اتکا نتایج تحقیق نیز بیشتر می‌شود، تعداد ۵۵۰ پرسش‌نامه توزیع گردید که با پیگیری‌های بسیار فراوان، تعداد ۵۱۳ پرسش‌نامه قابل استفاده تشخیص و مورد استفاده قرار گرفت. همچنین، از روش نمونه‌گیری احتمالی (تصادفی) ساده به‌منظور انتخاب آزمودنی‌ها بهره‌گیری شده است.

### متغیرهای تحقیق

متغیرهای این تحقیق مشتمل بر دو دسته متغیر مستقل و متغیر وابسته به شرح زیر است:

#### متغیر مستقل تحقیق

سبک‌های یادگیری حساب‌رسان، به عنوان متغیر مستقل این تحقیق تلقی می‌گردد. در واقع، سبک‌های یادگیری به‌عنوان خصوصیت برجسته تا اندازه‌ای پایدار تعریف می‌شود که نشان می‌دهد فراگیران چگونه یادگیری را از محیط اطراف دریافت و به آن پاسخ می‌دهند [۳۸]. لذا، برای سنجش این متغیر از پرسش‌نامه سبک‌های یادگیری شناختی هانی و مامفورد<sup>۱</sup> (۱۹۸۶) استفاده شده است [۲۲]. این پرسش‌نامه با ۲۸ گویه چهار سبک یادگیری نظریه‌پرداز (۶ گویه)، فعال (۷ گویه)، عمل‌گرا (۸ گویه) و متفکر (۷ گویه) را با طیف پنج درجه‌ای لیکرت از تماماً ناسازگار (با نمره ۱) تا تماماً سازگار (با نمره ۵) مورد سنجش قرار می‌دهد. جهت بررسی روایی محتوایی این پرسش‌نامه، از فرم‌های نسبت روایی محتوایی و شاخص روایی محتوا در قالب یک روش دلفی و با کسب دیدگاه تخصصی ده نفر از خبرگان دانشگاهی و صاحب‌نظران حوزه حسابداری و حسابرسی استفاده گردید. با استفاده از فرم نسبت روایی محتوایی، در صورتی که مقدار

<sup>1</sup> Honey & Mumford

نسبت روایی برای هر سوال پرسش‌نامه حداقل ۰/۶۲ باشد، سوال مربوطه مفید و ضروری می‌باشد. همچنین با به‌کارگیری فرم شاخص روایی محتوایی نیز، سوالات پرسش‌نامه‌ها از لحاظ ساده بودن، واضح بودن و مربوط بودن بررسی می‌شوند. لذا سوالاتی که ضریب آن‌ها بین ۰/۷ تا ۰/۷۹ باشد، اصلاح می‌شوند [۹]. از این‌رو در پژوهش انجام شده توسط رضایی (۱۳۹۰)، روایی این پرسش‌نامه توسط متخصصین و اساتید آشنا به موضوع مورد تأیید قرار گرفته است و پایایی پرسش‌نامه نیز با بهره‌گیری از روش آلفای کرونباخ برای تمامی متغیرها بالاتر از مقدار ۰/۷ می‌باشد که نشان می‌دهد اعتبار پرسش‌نامه در حد قابل قبول است [۲].

در واقع ویژگی‌های هر یک از ابعاد سبک‌های یادگیری شناختی هانی و مامفورد به شرح ذیل می‌باشد: (۱) در سبک یادگیری نظریه‌پرداز، افراد تمایل دارند با فراگیری نظریه‌های جدید، مشاهدات خود را تکمیل کنند. این افراد به منطق علاقه‌مند هستند و معمولاً کمال‌گرا می‌باشند. (۲) در سبک یادگیری فعال، افراد هنگام فراگیری به تجربه مستقیم علاقه دارند و به یادگیری موضوعات جدید تمایل نشان می‌دهند. این افراد ابتدا عمل می‌کنند و سپس به نتیجه عمل خود توجه می‌کنند. (۳) در سبک یادگیری عمل‌گرا، افراد صرفاً رغبت دارند که اندیشه‌ها را مورد آزمون قرار دهند. آن‌ها تلاش می‌کنند با عزم قوی، خود وارد میدان عمل شوند تا درستی یا نادرستی نتیجه عمل خود را مشاهده کنند. (۴) در سبک یادگیری متفکر، افراد هنگام فراگیری به شکل راهبردی تفکر می‌کنند و از دیدگاه‌های سایرین نیز استفاده می‌کنند. این افراد به پیامدهای تصمیم‌گیری خود، قبل از اقدام به انجام هر کاری توجه می‌کنند [۲ و ۲۰].

#### متغیر وابسته تحقیق

خودکارآمدی حسابرسی، به عنوان متغیر وابسته این تحقیق تلقی می‌گردد. در واقع، خودکارآمدی حسابرسی به عنوان قضاوت‌های فردی حسابرسی در خصوص توانایی‌های خود در انجام وظایف حرفه‌ای تعریف می‌شود [۲۴]. لذا، برای سنجش این متغیر از پرسش‌نامه خودکارآمدی فردی ریگز و کنایت<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) استفاده شده است [۲۸]. این پرسش‌نامه حاوی سه سوال است که بر مبنای طیف پنج درجه‌ای لیکرت از تماماً موافق (با نمره ۵) تا تماماً مخالف (با نمره ۱) امتیازدهی شده است. جهت بررسی روایی محتوایی این پرسش‌نامه نیز، از فرم‌های نسبت روایی محتوایی و شاخص روایی محتوا در قالب یک روش دلفی و با کسب دیدگاه تخصصی ده نفر از خبرگان دانشگاهی و صاحب‌نظران حوزه حسابداری و حسابرسی استفاده گردید [۹]. از این‌رو در پژوهش انجام شده توسط سلیمی و همکاران (۱۳۹۹)، روایی این پرسش‌نامه نیز توسط اساتید آشنا به موضوع مورد تأیید قرار گرفته است و پایایی پرسش‌نامه با بهره‌گیری از روش آلفای کرونباخ بالاتر از مقدار ۰/۷ می‌باشد که نشان می‌دهد اعتبار پرسش‌نامه در حد قابل قبول است [۴].

#### فرضیه‌های تحقیق

با توجه به ادبیات نظری و مطالعات تجربی، فرضیه‌های تحقیق به شرح ذیل ارائه می‌گردد:

<sup>۱</sup> Riggs & Knight

**فرضیه اصلی:**

سبک های یادگیری شناختی هانی و مامفورد بر خودکارآمدی حسابرس تأثیر مثبت و معنی دار دارد.

**فرضیه های فرعی:**

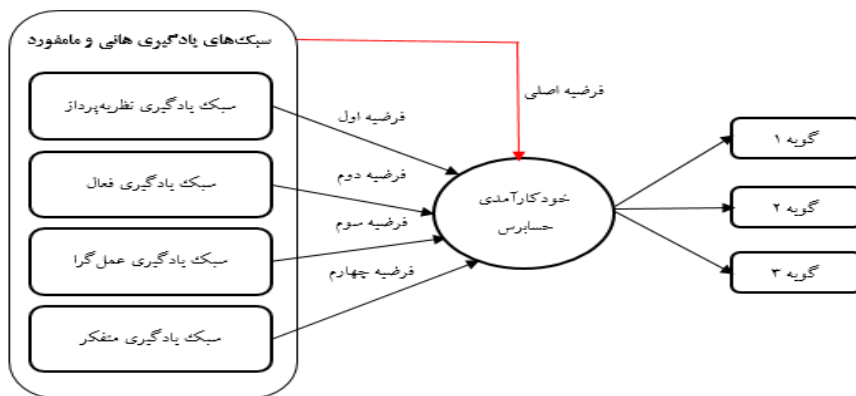
**فرضیه فرعی اول:** سبک یادگیری نظریه پرداز بر خودکارآمدی حسابرس تأثیر مثبت و معنی دار دارد.

**فرضیه فرعی دوم:** سبک یادگیری فعال بر خودکارآمدی حسابرس تأثیر مثبت و معنی دار دارد.

**فرضیه فرعی سوم:** سبک یادگیری عمل گرا بر خودکارآمدی حسابرس تأثیر مثبت و معنی دار دارد.

**فرضیه فرعی چهارم:** سبک یادگیری متفکر بر خودکارآمدی حسابرس تأثیر مثبت و معنی دار دارد.

با توجه به اهداف و فرضیه های تحقیق حاضر، مدل مفهومی در شکل شماره (۱) ارائه شده است:



شکل شماره ۱- شمای کلی مدل مفهومی پژوهش (محقق ساخته)

**یافته های تحقیق****آمار توصیفی**

بررسی ویژگی های جمعیت شناسی پاسخ دهندگان به پرسش نامه، نشان می دهد که از مجموع نمونه آماری این تحقیق که ۵۱۳ نفر هستند، تعداد ۱۳۷ نفر زن و بقیه مرد می باشند. رده سازمانی پاسخ دهندگان ۲۶ درصد حسابرس، ۳۷ درصد حسابرس ارشد، ۲۸ درصد سرپرست و ۹ درصد بقیه دربرگیرنده سرپرست ارشد، مدیر و شریک می باشند. سابقه کار حرفه ای ۴۲ درصد مشاهدات کمتر از ۱۰ سال، ۳۴ درصد بین ۱۰ الی ۲۰ سال و ۲۴ درصد آن ها بیشتر از ۲۰ سال می باشد. همچنین، سطح تحصیلات پاسخ دهندگان پرسش نامه ها نیز شامل ۴۱ درصد کارشناسی، ۵۴ درصد کارشناسی ارشد و ۵ درصد دکتری است. بررسی شواهد نمونه آماری تحقیق نشان می دهد که بیش از ۷۳ درصد از پاسخ دهندگان مرد هستند. به دلیل آن که حرفه حسابرسی با توجه به ماهیت کار حرفه ای مردسالار است، لذا چنین توزیعی منطقی به نظر می رسد.

جدول شماره ۱- آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

متغیرهای تحقیق	کمترین مقدار	بیشترین مقدار	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
سبک یادگیری نظریه پرداز	۱	۵	۲/۵۷	۰/۳۹	۰/۰۸	-۰/۱۶
سبک یادگیری فعال	۱	۵	۲/۵۸	۰/۴۲	۰/۰۳	-۰/۱۱
سبک یادگیری عمل-گرا	۱	۵	۲/۵۶	۰/۴۱	-۰/۰۵	-۰/۱۳
سبک یادگیری متفکر	۱	۵	۲/۶۲	۰/۴۴	-۰/۱۳	۰/۰۴
خودکارآمدی حسابرس	۱	۵	۳/۷۲	۱/۰۴	-۰/۰۳	-۰/۵۱

منبع: یافته‌های پژوهش

در این تحقیق قبل از آزمون فرضیه‌ها با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف، نرمال بودن داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به نتایج جدول شماره (۲)، مقدار معنی‌داری برای متغیرهای تحقیق بیشتر از (۰/۰۵) است. لذا فرض صفر در سطح اطمینان ۹۵ درصد رد نمی‌شود و توزیع داده‌ها برای متغیرهای تحقیق نرمال می‌باشد.

جدول شماره ۲- بررسی نرمال بودن متغیرهای تحقیق

متغیرهای تحقیق	آماره آزمون	سطح معنی‌داری	نوع توزیع
سبک یادگیری نظریه پرداز	۰/۴۶۳	۰/۶۷۲	نرمال
سبک یادگیری فعال	۰/۳۲۵	۰/۶۲۷	نرمال
سبک یادگیری عمل-گرا	۰/۳۳۱	۰/۶۳۲	نرمال
سبک یادگیری متفکر	۰/۴۷۲	۰/۶۷۸	نرمال
خودکارآمدی حسابرس	۰/۴۲۴	۰/۶۶۳	نرمال

منبع: یافته‌های پژوهش

### روایی و پایایی متغیرهای تحقیق

به منظور تعیین روایی این پژوهش، از روایی سازه استفاده شد. بررسی رابطه همگرایی نشانگرها با سازه با برخورداری از بارعاملی بالا، به واسطه عامل تأییدی مشخص می‌شود که این موضوع در روایی سازه بررسی می‌گردد [۹]. لذا، از دو نوع روایی همگرا و واگرا در این پژوهش استفاده شد. بنابراین، ضرایب معنی‌داری تمام بارهای عاملی یعنی **T-Value** در یافته‌های تحقیق بزرگ‌تر از ۲/۵۸ است. یعنی تمامی بارهای عاملی با اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار می‌باشد و مقادیر تمام بارهای عاملی نیز بالای ۰/۵ است. همچنین، از آزمون فورنل و لارکر و آزمون بار عرضی برای بررسی روایی واگرا استفاده شد. بیشتر بودن

جذر میانگین واریانس استخراج شده هر متغیر نهفته از حداکثر رابطه آن متغیر با دیگر متغیرهای نهفته، از طریق آزمون فورنل و لارکر تعیین می‌گردد. نتایج آزمون بار عرضی نشان می‌دهد که بارهای عاملی همان متغیر مشاهده‌پذیر بر متغیرهای نهفته دیگر، حداقل ۰/۱ کمتر از بار عاملی هر متغیر مشاهده‌پذیر بر روی متغیر نهفته متناظرش می‌باشد. بنابراین نتایج دو آزمون مزبور، روایی و اگر این تحقیق را تأیید می‌کند. همچنین، در این تحقیق از دقیق‌ترین روش پایایی شامل روش آلفای کرونباخ و روش پایایی ترکیبی استفاده شد. طبق یافته‌ها، مقادیر این دو ضریب برای کلیه مقیاس‌ها (سازه‌ها) بالای ۰/۷ است. بنابراین پایایی ابزار اندازه‌گیری تحقیق بالا بوده و پایایی سازه‌های تحقیق مورد تأیید قرار می‌گیرد. به دلیل آن که طبق نتایج به دست آمده ضریب پایایی ترکیبی خرده مقیاس‌ها بیشتر از ۰/۷ ( $CR > 0.7$ )، ضریب پایایی ترکیبی بیشتر از میانگین واریانس استخراج شده ( $CR > AVE$ ) و میانگین واریانس استخراج شده بیشتر از ۰/۵ ( $AVE > 0.5$ ) است، روایی همگرا تأیید می‌گردد. از آنجا که میانگین واریانس استخراج شده خرده مقیاس‌ها بیشتر از حداکثر واریانس مربع به اشتراک گذاشته شده ( $MSV < AVE$ ) و میانگین واریانس استخراج شده بیشتر از میانگین واریانس مربع مشترک ( $ASV < AVE$ ) می‌باشد، روایی و اگر این نیز تأیید می‌شود.

### جدول شماره ۳- شاخص‌های ارزیابی روایی و پایایی الگوی اندازه‌گیری تحقیق

متغیرهای تحقیق	آلفای کرونباخ	CR	AVE	MSV	ASV
سبک یادگیری نظریه‌پرداز	۰/۸۴	۰/۸۸	۰/۶۴	۰/۱۴	۰/۲۷
سبک یادگیری فعال	۰/۷۷	۰/۸۲	۰/۵۳	۰/۳۶	۰/۳۱
سبک یادگیری عمل‌گرا	۰/۷۶	۰/۸۰	۰/۶۰	۰/۴۲	۰/۲۲
سبک یادگیری متفکر	۰/۸۳	۰/۷۹	۰/۵۵	۰/۴۱	۰/۲۹
خودکارآمدی حسابرِس	۰/۸۱	۰/۸۷	۰/۵۶	۰/۴۳	۰/۳۱

منبع: یافته‌های پژوهش

### آزمون همبستگی متغیرهای تحقیق

به دلیل آن که تأثیر به بررسی روابط علی بین متغیرها می‌پردازد و تا زمانی که رابطه‌ای بین متغیرها وجود نداشته باشد، لذا رابطه علی نیز وجود نخواهد داشت. بنابراین، یکی از پیش فرض‌های بررسی تأثیر یا رابطه علی، وجود همبستگی بین متغیرهای تحقیق است [۹]. از این رو قبل از آزمون فرضیه‌ها برای تعیین رابطه بین متغیرهای تحقیق، از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد.

### جدول شماره ۴- همبستگی بین متغیرهای مرتبط با خودکارآمدی فردی حسابرِس

ردیف	متغیرهای مستقل	خودکارآمدی حسابرِس	
		ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی‌داری
۱	سبک یادگیری نظریه‌پرداز	۰/۷۱۹ **	۰/۰۰۰
۲	سبک یادگیری فعال	۰/۷۳۶ **	۰/۰۰۵

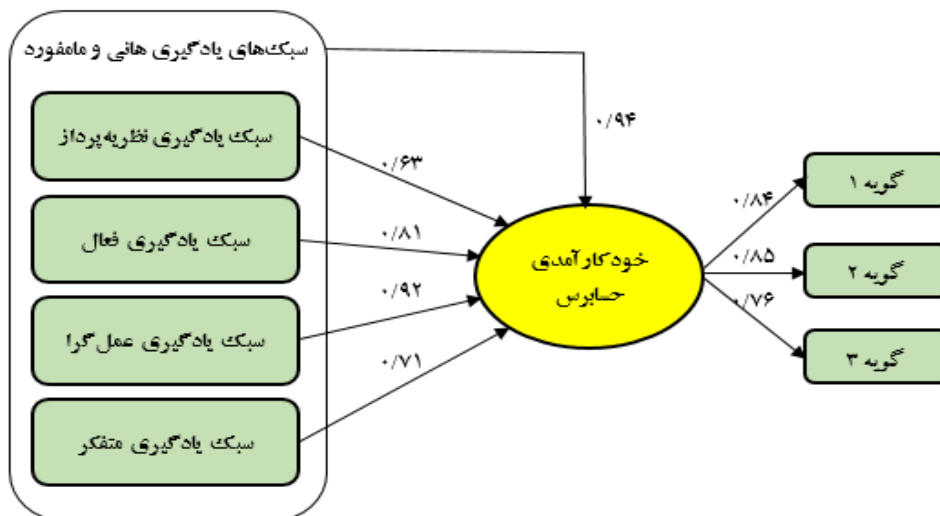
۰/۰۰۰	۰/۷۸۹ **	سبک یادگیری عمل‌گرا	۳
۰/۰۰۴	۰/۷۲۸ **	سبک یادگیری متفکر	۴

منبع: یافته‌های پژوهش

علامت \*\* نشان‌دهنده وجود همبستگی بین متغیرهای پژوهش در سطح ۰/۰۱ است و با توجه به کوچک‌تر بودن سطح معنی‌داری آزمون از مقدار (۰/۰۵)، روابط فوق تماماً معنی‌دار می‌باشند.

### آزمون فرضیه‌های پژوهش در حالت استاندارد

با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری تأییدی، تأثیرگذاری سبک‌های یادگیری بر خودکارآمدی حسابرسان مورد بررسی قرار گرفت. در آزمون فرضیه فرعی اول، سبک یادگیری نظریه‌پرداز تأثیر مثبت (۰/۶۳) بر خودکارآمدی حسابرسان دارد. در آزمون فرضیه فرعی دوم، سبک یادگیری فعال تأثیر مثبت (۰/۸۱) بر خودکارآمدی حسابرسان دارد. در آزمون فرضیه فرعی سوم، سبک یادگیری عمل‌گرا تأثیر مثبت (۰/۹۲) بر خودکارآمدی حسابرسان دارد. در آزمون فرضیه فرعی چهارم، سبک یادگیری متفکر تأثیر مثبت (۰/۷۱) بر خودکارآمدی حسابرسان دارد. بنابراین، با هر واحد تغییر در هر یک از این سبک‌های یادگیری، متغیر خودکارآمدی حسابرسان به میزان ضریب مسیر و هم‌جهت با آن سبک یادگیری تغییر می‌کند.



Chi-square= 1086/83, df= 471, p-value= 0/05371, RMSEA= 0/063

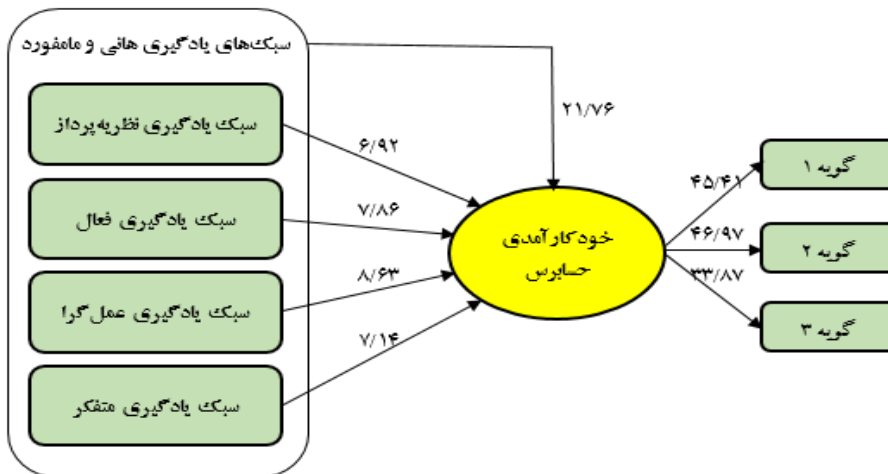
شکل شماره ۲- نتایج آزمون فرضیه‌ها در حالت استاندارد (ضرایب مسیر)

منبع: یافته‌های پژوهش

### معنی‌داری مسیرها و آماره تی

در آزمون فرضیه‌های تحقیق، اگر مقدار قدر مطلق آماره **T-Value** مربوط به آن ضریب مسیر بزرگ‌تر از ۱/۹۶ باشد، بیانگر معنی‌داری آن است. لذا، در آزمون فرضیه‌های اول تا چهارم پژوهش، آماره **T-**

**Value** به ترتیب ۶/۹۲، ۷/۸۶، ۸/۶۳ و ۷/۱۴ است. از آنجا که میزان این آماره در هر یک از آزمون فرضیه‌ها از مقدار ۱/۹۶ بیشتر می‌باشد، لذا ضرایب تأثیر به دست آمده از نظر آماری تماماً معنی‌دار می‌باشد. بنابراین، تأثیر هر یک از سبک‌های یادگیری نظریه پرداز، فعال، عمل‌گرا و متفکر بر خودکارآمدی حسابرس در سطح اطمینان ۹۹ درصد تأیید می‌شود.



Chi-square= 1086/83, df= 471, p-value= 0/05371, RMSEA= 0/063

شکل شماره ۳- ضرایب معنی‌داری مدل تأثیرپذیری خودکارآمدی حسابرس

منبع: یافته‌های پژوهش

سنجش مطلوبیت مدل

نتایج جدول شماره (۵)، نشان می‌دهد که مقدار کای اسکوتر بر درجه آزادی از عدد ۳ کوچک‌تر و معادل ۲/۳۱ است که مقدار مناسبی می‌باشد. مقدار ریشه میانگین مربعات خطای برآورد نیز معادل ۰/۰۶۳ و کوچک‌تر از ۰/۱ است که هر چقدر این شاخص کوچک‌تر باشد، مدل از برازش مناسب‌تری برخوردار می‌باشد. همچنین با توجه به برازش قابل قبول سایر شاخص‌ها، می‌توان نتیجه گرفت که تمامی شاخص‌ها دارای کفایت آماری بوده و همخوانی الگوی مفهومی پژوهش با داده‌های جمع‌آوری شده مورد تأیید می‌باشد.

جدول شماره ۵- نتایج ارزیابی برازش کل الگوی مفهومی تحقیق

شاخص‌ها	اختصار	مقادیر محاسبه شده	برازش قابل قبول	وضعیت
کای اسکوتر	-	۱۰۸۶/۸۳	-	قابل قبول
کای اسکوتر بر درجه آزادی	X <sup>2</sup> /df	۲/۳۱	کم‌تر از ۳	قابل قبول
نیکویی برازش	GFI	۰/۹۴	بزرگ‌تر از ۰/۹	قابل قبول
نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰/۹۲	بزرگ‌تر از ۰/۹	قابل قبول

برازش تطبیقی	CFI	۰/۹۸	بزرگ‌تر از ۰/۹	قابل قبول
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰/۰۶۳	کم‌تر از ۰/۱	قابل قبول

منبع: یافته‌های پژوهش

لذا، این نتایج فرضیه اصلی تحقیق را رد نمی‌کند. یعنی، سبک‌های یادگیری شناختی هانی و مامفورد بر خودکارآمدی حسابرسان تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. بنابراین، با توجه به ضرایب مسیر در آزمون فرضیه‌های تحقیق سبک‌های یادگیری عمل‌گرا، فعال، متفکر و نظریه‌پرداز به ترتیب بر خودکارآمدی حسابرسان بیشترین تأثیر را دارند.

#### جدول شماره ۶- شمای کلی برآیند آزمون فرضیه‌های تحقیق

نتایج	t-value	ضرایب مسیر	تأثیر سبک‌های یادگیری		فرضیه‌ها
عدم رد	۲۱/۷۶	۰/۹۴	خودکارآمدی حسابرسان	←	اصلی
عدم رد	۶/۹۲	۰/۶۳		←	اول
عدم رد	۷/۸۶	۰/۸۱		←	دوم
عدم رد	۸/۶۳	۰/۹۲		←	سوم
عدم رد	۷/۱۴	۰/۷۱		←	چهارم

منبع: یافته‌های پژوهش

#### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که سبک یادگیری نظریه‌پرداز بر خودکارآمدی حسابرسان تأثیر مثبت دارد و این تأثیر در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌داری است. لذا، این سبک در رتبه چهارم تأثیرگذاری قرار دارد. به طوری که با به کارگیری حسابرسان دارای سبک یادگیری نظریه‌پرداز، خودکارآمدی آنان افزایش می‌یابد. چراکه حسابرسان با این سبک یادگیری تلاش می‌کنند در زمان فراگیری مشاهدات خود را با نظریه‌های جدید تکمیل کنند و بر مفهوم‌سازی انتزاعی و استدلال قیاسی تمرکز دارند. لذا، این ویژگی‌ها می‌تواند موجب افزایش انگیزه‌های حسابرسان جهت کسب دانش و مهارت‌های حرفه‌ای شود و در نتیجه باعث افزایش کیفیت حسابرسانی گردد. سبک یادگیری فعال نیز بر خودکارآمدی حسابرسان تأثیر مثبت دارد و این تأثیر در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌داری است. لذا، این سبک در رتبه دوم تأثیرگذاری قرار دارد. بنابراین، با به کارگیری حسابرسان دارای سبک یادگیری فعال، خودکارآمدی آنان افزایش می‌یابد. چراکه حسابرسان دارای سبک یادگیری فعال در کسب تجربه مستقیم هنگام فراگیری موضوعات جدید موفق عمل می‌کنند. بنابراین، در زمان یادگیری از قدرت سنجش موقعیت‌های گوناگون با تمرکز بر واقعیت‌های عینی و توانایی تحلیل مسأله در برخورد با موضوعات جدید برخوردار هستند که این ویژگی‌ها می‌تواند توانایی و مهارت آنان در انجام وظایف حرفه‌ای را افزایش دهد و در

نتیجه عملکرد آنان بهبود یابد. همچنین، سبک یادگیری عمل‌گرا بر خودکارآمدی حسابرس تأثیر مثبت دارد و این تأثیر در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌داری است. لذا، این سبک در رتبه اول تأثیرگذاری قرار دارد. بنابراین، با به‌کارگیری حسابرسان دارای سبک یادگیری عمل‌گرا، خودکارآمدی آنان افزایش می‌یابد. چراکه حسابرسان دارای سبک یادگیری عمل‌گرا در هنگام فراگیری و کار حرفه‌ای به‌دنبال واقعیت‌ها هستند و تمایل دارند اندیشه‌ها را به آزمایش درآورند و علاوه بر صرف انرژی زیاد در انجام امور، در استدلال استقرایی از برتری نسبت به سایر سبک‌ها برخوردار هستند که این ویژگی‌ها می‌تواند موجب توانمندسازی حسابرس در انجام وظایف حرفه‌ای شود و عملکرد فردی حسابرس را افزایش دهد و در نتیجه باعث بهبود قضاوت حرفه‌ای و کیفیت حسابرسی گردد. نتایج به‌دست آمده نیز نشان می‌دهد که سبک یادگیری متفکر بر خودکارآمدی حسابرس تأثیر مثبت دارد و این تأثیر در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌داری است. لذا، این سبک در رتبه سوم تأثیرگذاری قرار دارد. بنابراین، با به‌کارگیری حسابرسان دارای سبک یادگیری متفکر، خودکارآمدی آنان افزایش می‌یابد. چراکه حسابرسان دارای سبک یادگیری متفکر راهبردی فکر می‌کنند و قبل از اتخاذ تصمیم، به پیامدهای آن توجه دارند. بنابراین، در زمان یادگیری از طریق تفکر راهبردی اطلاعات را سازمان‌دهی می‌کنند و بر استدلال استقرایی در مسائل خاص متمرکز می‌شوند که این ویژگی‌ها می‌تواند توانایی و مهارت آنان در وظایف حرفه‌ای را افزایش دهد و موجب بهبود قضاوت حرفه‌ای و ارتقا کیفیت حسابرسی گردد. از این‌رو، دستاورد این تحقیق به شکل غیرمستقیم با یافته‌های پژوهش نعمتی‌کشتلی (۱۳۹۹)، رینالدو (۲۰۲۱)، زیدنی و همکاران (۲۰۲۰)، دجادانگ و همکاران (۲۰۱۸)، رسلان و همکاران (۲۰۱۷)، هرمایتی ارفه (۲۰۱۷)، شو و همکاران (۲۰۱۶)، لوننبرگ (۲۰۱۱) و زانگ (۲۰۰۱) همسویی دارد.

اهمیت یافته‌های تحقیق آن است که خودکارآمدی حسابرسان را متأثر از سبک‌های یادگیری می‌شناسد. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که سبک‌های یادگیری، خودکارآمدی حسابرس را تحت تأثیر قرار می‌دهد که این موضوع مطابق با نظریه یادگیری شناختی هانی و مامفورد است. بنابراین، نتایج این تحقیق مفاهیم این نظریه را وارد متون تحقیقات رفتاری در حسابرسی می‌نماید. با توجه به یافته‌های تحقیق، به موسسات حسابرسی پیشنهاد می‌گردد در ارتقا رتبه شغلی، علاوه بر تمرکز به مهارت‌های فنی و سایر صلاحیت‌های عمومی، نوع سبک یادگیری حسابرسان را نیز مورد توجه قرار دهند. در ضمن، تدابیری اتخاذ گردد تا حسابرسان با سبک یادگیری عمل‌گرا و فعال به دلیل نوع ویژگی‌های یادگیری آن‌ها که تمرکز بر استدلال استقرایی و واقعیت‌های عینی دارند، برای کارهای چندگانه (تحلیلی و شهودی) به‌کار گرفته شوند. همچنین، با برگزاری سمینارهای آموزشی توسط متولیان حرفه حسابرسی، اقدامات اجرایی به منظور آگاهی از اهمیت خودکارآمدی حسابرس و ارتقا سبک‌های یادگیری حسابرسان جهت بهبود فرایند قضاوت و تصمیم‌گیری در حرفه حسابرسی، انجام شود. برای تحقیقات آتی پیشنهاد می‌گردد، تأثیر سبک‌های یادگیری بر بی‌طرفی حسابرس یا سایر جنبه‌های قضاوت حرفه‌ای حسابرسان و همچنین تأثیر این سبک‌ها بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان حسابداری نیز، مورد بررسی قرار گیرد.

## فهرست منابع

۱. حیرانی، فروغ؛ وکیلی فرد، حمیدرضا؛ بنی‌مهد، بهمن و فریدون رهنمای رودپشتی. (۱۳۹۶)، "تأثیر خصوصیات اجتماعی بر قضاوت حسابرسان در حل اختلاف بین مدیریت و حسابرس"، **فصلنامه دانش حسابرسی**، دوره ۱۷، شماره ۶۷، صص ۷۱-۹۸.
۲. رضایی، اکبر. (۱۳۹۰)، "رابطه شیوه‌های یادگیری کلب و سبک‌های یادگیری هانی و مامفورد با سن و عملکرد تحصیلی دانشجویان"، **فصلنامه روان‌شناسی تربیتی**، دوره ۱۸، شماره ۶، صص ۱-۱۸.
۳. سعیدی پور، بهمن و فاطمه‌سادات معیرمعینی. (۱۳۹۳)، "تأثیر آموزش مولفه‌های یادگیری خودگردان بر اساس مدل یادگیری شناختی پینتریچ بر ارزش‌گذاری درونی"، **فصلنامه تحقیقات در یادگیری**، دوره ۲، شماره ۷، صص ۵۳-۶۴.
۴. سلیمی، علی اکبر؛ صفری گرایلی، مهدی و حسن ولیان. (۱۳۹۹)، "بررسی تأثیر گزاره‌های خودکارآمدی بر کیفیت حسابرسی: تحلیلی بر فهم فرهنگ فردگرایی"، **فصلنامه مدیریت فرهنگ سازمانی**، دوره ۱۸، شماره ۲، صص ۲۹۷-۳۲۴.
۵. کوارویی، رنا؛ مومنی، عصمت و محسن حاجی زین‌العابدینی. (۱۳۹۴)، "بررسی رابطه استراتژی‌های یادگیری و فرایادگیری با رفتار اطلاع‌جویی"، **فصلنامه مطالعات دانش‌شناسی**، دوره ۲، شماره ۵، صص ۷۸-۵۹.
۶. مسیح‌آبادی، ابوالقاسم؛ پوریوسف، اعظم و راهبه برومند. (۱۳۹۰)، "تأثیر سبک شناختی ارزیابان سهام بر ارزیابی و برآورد قیمت سهام"، **فصلنامه تحقیقات حسابداری و حسابرسی**، انجمن حسابداری ایران، دوره ۳، شماره ۱۱، صص ۱۲۹-۱۱۰.
۷. موسوی شیرینی، محمود؛ صالحی، مهدی و محمد احمدی‌نژاد. (۱۳۹۴)، "تأثیر تعهد حرفه‌ای و سازمانی حسابرسان بر رفتار حسابرسی ناکارآمد"، **فصلنامه تحقیقات حسابداری و حسابرسی**، انجمن حسابداری ایران، دوره ۷، شماره ۲۷، صص ۳۴-۵۳.
۸. نعمتی‌کشتلی، رضا؛ حمیدیان، محسن؛ جعفری، سیده محبوبه و مریم صراف. (۱۳۹۹)، "تأثیر سبک‌های شناختی حسابرسان بر ارزیابی ریسک تقلب (آزمون نظریه انرژی گریگورک)"، **دو فصلنامه حسابداری ارزشی و رفتاری**، دانشگاه خوارزمی، دوره ۵، شماره ۹، صص ۱-۳۳.
۹. هومن، حیدر علی. (۱۳۹۵)، "مدل‌سازی معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار لیزرل"، چاپ هفتم، تهران: انتشارات سمت.

10. Ajzen, I. (2005). "Attitudes, personality, and behavior", Berkshire: Open University Press, 17: 183-211.
11. Afifah, U., Sari, R. N., Anugerah, R., and Z. M. Sanusi. (2015). "The Effect of Role Conflict, Self-efficacy", **Professional Ethical Sensitivity on Auditor Performance with Emotional Quotients Moderating Variable**, *Procedia Economics, and Finance*, 31 (2): 206-212.
12. Blazhenkova, O., and M. Kozhevnikov. (2008). "The new object-spatial verbal cognitive style model: Theory and measurement, *Applied cognitive psychology*", **Journal of Theoretical Psychology**, 23 (5): 638-663.
13. Balkir, I. (2000). "Effect of Analytical Review Results, Optimism and Pattern for Coping on Audit Effort of Acco".
14. Bandura, A. (1986). "Social foundations of thought and action", Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
15. Chin, w. w. (1998). "Issues and opinion on structural equation modeling", *MIS Quarterly*, 22 (1): vii-xvi.
16. Djaddang, S., Lyshandra, s. h., Wulamdjani, H., and E. Sulistiawarni. (2018). "The Relationship between Self-Efficacy towards Audit Quality with Individualism Culture as Mediates: Evidence from Indonesia", **The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention**, 5 (04): 4577-4583.
17. Duff, A. (2004). "The Role of Cognitive Learning Styles in Accounting Education: Developing Learning Competencies", **Journal of Accounting Education**, 22 (1): 29-52.
18. Fuller, L. R., and S. E. Kaplan. (2004). "A note about the effect of auditor cognitive style on task performance", **Behavioral Research in Accounting**, 16: 131-143.
19. Hermiyetti Arfah, E K. (2017). "Characteristics of The Individual Auditor's Dysfunctional Behavior (Underreporting of Time) In Audit Implementation and Reduction in Audit Quality", **Qualitative and Qualitative Research**, 2 (1): 2462.
20. Henry, J. D., and J. R. Crawford. (2005). "The short-form version of the Depression Anxiety Stress Scales (Dass-21): Construct validity and normative data in a large non-clinical sample", **British Journal of Clinical Psychology**, 44: 227-239.

21. Hansen, J. D. (1993). "The effect of information load and cognitive style on decision quality in a financial distress decision task", Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy, The University of Nebraska-Lincoln.
22. Honey, P. and A. Mumford. (1986). "The manual of learning styles", Maidenhead, Berkshire: Peter Honey.
23. Kathryn, k., chad, A., joy, R., and Z. yuepin. (2017). "Upward Communication of Audit Issues: The Effects of Issue Ambiguity and Intrinsic".
24. Lunenburg, F. C. (2011). "Self-efficacy in the workplace: Implications for motivation and performance", **International Journal of Management, Business and Administration**, 14 (1):1-6.
25. Margunayasa, I. G., Dantes, N., Marhaeni, A. and I. W. Sumatra. (2019). "The Effect of Guided Inquiry Learning and Cognitive Style on Science Learning Achievement", **International Journal of Instruction**, 12 (1): 737-750.
26. Ogunyemi, A. O., and S. O. Mabekoje. (2007). "Self-efficacy, risk-taking behavior and mental health as predictors of personal growth initiative among university undergraduates", **Journal of Research in Educational Psychology**, 12: 349-362.
27. Parker, S. K. (1998). "Enhancing role breadth self-efficacy: The roles of job enrichment and other organizational interventions", **Journal of Applied Psychology**, 83 (6): 835-852.
28. Pajares, F., and T. Urdan. (2006). "Self-Efficacy Belief of Adolescents", Retrieved at [www.infoagepub.Com/Self-Efficacy -Beliefs-of-Adolescents](http://www.infoagepub.Com/Self-Efficacy-Beliefs-of-Adolescents).
29. R eynaldo, A. C. (2021). "Learning Styles and Preferred Learning Modalities in the New Normal", **Open Access Library Journal**, 8 (4): 1-14.
30. Raslan, I., Hegazy, M., and M. K. Eldawla. (2017). "Quality Control Elements and Auditor Fraud Risk Assessment: An Experimental Study", **Journal of Accounting and Finance**, 16 (2): 157-178.
31. Reurink, A. (2018). "Financial fraud: A literature review", **Journal of Economic Surveys**, 32 (5): 1292-1325.
32. Riggs, M., and P. A. Knight. (1994). "The impact of perceived group success failure on motivational beliefs and attitudes: A causal model", **Journal of Applied Psychology**, 79: 755-766.

33. Shue, C. L., Jau, M. S., Sang, B. T., Tzu, L. L., and D. Weiwei. (2016). "A Comprehensive Survey of Government Auditors Self-Efficacy and Professional Development for Improving Audit Quality", **Springer Plus**, 5: 1263.
34. Sekerka, L., and R. Bagozzi. (2015). "Moral courage in the workplace: moving to and from the desire and decision to act", **Business Ethics: A European Review**, 16 (2): 132-149.
35. Siriwardane, H. P., Kin Hoi Hu, B., and K. V. Low. (2014). "Skills, knowledge, and attitudes important for present-day auditors", **Internal Journal of Auditing**, 18 (3): 193-205.
36. Tinajero, C., and M. F. Paramo. (1998). "Field dependence independence and strategic learning", **International Journal of Educational Research**, 29 (3): 251-262.
37. Urmetzer, S., Lask, J., Vargas-Carpintero, R., and A. Pyka. (2020). "Learning to change: Transformative knowledge for building a sustainable bioeconomy", **Ecological Economics**, 167 (1): 106-135.
38. Zhang, L. F. (2001). "Thinking styles and personality types revisited", **Personality and Individual Differences**, 31 (6): 112-121.
39. Zydney, J. M., Warner, Z., and L. Angelone. (2020). "Learning through experience: Using design-based research to redesign protocols for blended synchronous learning environments", **Computers & Education**, 143 (1): 103-125.



## **The Effect of Learning Styles on Auditor Self-Efficacy: A Test of Cognitive Learning Theory**

**Reza Nemati Koshteli(PhD)<sup>1</sup>©**

Assistant Professor, Department of Accounting, islamshahr Branch, Islamic Azad University, islamshahr, Iran

(Received: April 26, 2021; Accepted: November 22, 2021)

The purpose of this research is to investigate the effect of learning styles with the Honey and Mumford cognitive approach on auditor self-efficacy. The Descriptive-Survey method and the standard questionnaire instrument have been used in this research. The statistical sample of the study includes 513 auditors working in auditing organizations and auditing firms that are members of the Iranian Society of Certified Public Accountants. Also, the test of research hypotheses has been done by modeling structural equations using LISREL software. Test evidence shows that there is a positive and significant relationship between learning styles with Honey and Mumford's cognitive approach and auditor self-efficacy. Also, pragmatist, activist, Reflector, and Theorist learning styles have the greatest impact on the auditor's self-efficacy, respectively. The results show that learning styles affect the auditor's self-efficacy. Thus, learning styles affect auditors' belief in their ability to successfully perform tasks, decisions, and professional judgments. Therefore, the results of this research introduce the concepts of Honey and Mumford cognitive learning theory into behavioral research texts in auditing.

**Keywords:** : Auditor, Self-Efficacy, Learning Styles, Structural Equation Modeling, Cognitive Learning Theory.

---

<sup>1</sup> nematikoshteli@iiiau.ac.ir© (Corresponding Author)