



Modeling the Formation of the Hidden Curriculum in Digital-Age Accounting Education Using Grounded Theory

Tabandeh Salehi 

Assistant Prof., Department of Accounting, Baft Higher Education Complex, Shahid Bahonar University of Kerman, Kerman, Iran. E-mail: ta.salehi@uk.ac.ir

Shokrollah Khajavi * 

*Corresponding Author, Prof., Department of Accounting, Faculty of Commerce and Trade College of Management, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: skhajavi@ut.ac.ir

Abstract

Objective

This study aims to develop a theoretical model explaining the formation of the hidden curriculum in accounting education in the digital age. Emerging technologies such as artificial intelligence, machine learning, data mining, and intelligent reporting systems have fundamentally reshaped the accounting profession. However, formal educational programs alone are no longer sufficient to address students' evolving professional needs. In this context, the hidden curriculum encompassing the implicit norms, values, attitudes, and behaviors transmitted through teaching learning interactions plays a crucial role in preparing students for the demands of modern workplaces. Given the existing gap in the literature regarding the nature and dimensions of the hidden curriculum in the digital era, this study seeks to develop a context-specific theoretical framework grounded in empirical data.

Methods

The study employed a qualitative approach, utilizing grounded theory methodology based on the Strauss and Corbin model. The study population consisted of faculty members from accounting departments of top-ranked universities. Data were gathered through 17 semi-structured interviews conducted between 2024 and 2025. Sampling was purposive and continued until theoretical saturation was achieved. Data analysis was carried out in three stages: open coding, axial coding, and selective coding. In the open coding stage, initial concepts were extracted and grouped into preliminary categories. During axial coding, relationships among categories were reconstructed within the paradigm model comprising

Citation: Salehi, Tabandeh & Khajavi, Shokrollah (2026). Modeling the Formation of the Hidden Curriculum in Digital-Age Accounting Education Using Grounded Theory. *Accounting and Auditing Review*, 33(1), 128-158. (in Persian)



causal, contextual, and intervening conditions, strategies, and consequences. Finally, in selective coding, the core category of hidden curriculum formation in digital age accounting education was identified as the central phenomenon, leading to the development of the final theoretical model.

Results

The findings reveal that the hidden curriculum in digital age accounting education emerges through multiple, interrelated layers. At the causal level, the expansion of educational technologies such as online platforms, artificial intelligence, and accounting software transforms learning styles, classroom interactions, and expectations. These shifts implicitly emphasize skills such as networking, independent learning, and technology-driven problem-solving. At the contextual level, institutional structures and practices such as grade-oriented evaluation systems, tolerance of academic dishonesty, and reliance on traditional assessments foster superficial or even unethical attitudes among students. Meanwhile, informal interactions in virtual environments create new channels for value transmission. Intervening conditions, including instructors' digital competencies and attitudes, educational policies, technological infrastructure, and broader social pressures, either strengthen or weaken the influence of the hidden curriculum. As a result, diverse strategies emerge: some instructors and students leverage the hidden curriculum to strengthen ethical awareness, soft skills, and practical engagement, while others unconsciously reproduce negative patterns such as superficial learning and unethical shortcuts. The consequences are therefore twofold: on one hand, enhanced digital literacy, professional identity, and collaborative networking; on the other, reinforced grade orientation, surface learning, and weakened ethical commitment. Ultimately, the mismatch between formal curricula and the real demands of the labor market drives students toward informal learning pathways that carry both opportunities and risks.

Conclusion

The study concludes that in the digital era, the hidden curriculum exerts a more profound influence than formal programs in shaping accounting students' professional identity. Many of the competencies demanded by the accounting profession are cultivated not through formal curricula but through informal interactions and implicit learning environments. The proposed model illustrates that the formation of the hidden curriculum results from a dynamic interplay between technological pressures, educational contexts, and the strategies adopted by key academic actors. Accordingly, policymakers should not only reform formal curricula but also actively recognize, manage, and guide the hidden curriculum. Providing robust digital infrastructure, enhancing faculty digital literacy, fostering an adaptive and innovation-oriented academic culture, and supporting creative learning strategies can strengthen the positive dimensions of the hidden curriculum while mitigating its unintended consequences. Theoretically, this study contributes to the literature by offering a localized and empirically grounded model that exposes the hidden layers of accounting education in the digital age. Practically, the findings offer valuable insights for universities, professional associations, and policymakers in cultivating competent, ethically responsible, and future-oriented accountants in a digital environment.

Keywords: Hidden curriculum, Accounting education, Grounded theory, Digital transformation, Informal learning.

تدوین الگوی شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال با استفاده از روش داده‌بنیاد

تابنده صالحی

استادیار، گروه حسابداری، مجتمع آموزش عالی بافت، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران. رایانامه: ta.salehi@uk.ac.ir

شکراه خواجهی*

* نویسنده مسئول، استاد، گروه حسابداری، دانشکده تجارت و بازرگانی، دانشکده‌گان مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: skhajavi@ut.ac.ir

چکیده

هدف: هدف اصلی این پژوهش، تبیین الگوی شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال است. در موقعیتی که فناوری‌های نوین، همچون هوش مصنوعی، یادگیری ماشینی، داده‌کاوی و سامانه‌های گزارشگری هوشمند، بنیان‌های حرفه حسابداری را دستخوش تغییر کرده‌اند، برنامه‌های رسمی آموزشی به‌تنهایی پاسخ‌گوی نیازهای حرفه‌ای دانشجویان نیستند. در این میان برنامه پنهان، که شامل مجموعه‌ای از هنجارها، ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارهایی است که به‌طور غیررسمی در جریان فرایند یاددهی - یادگیری منتقل می‌شود، در آماده‌سازی دانشجویان برای محیط کار جدید نقش کلیدی دارد. با توجه به خلأ موجود در ادبیات پژوهش در زمینه ماهیت و ابعاد این برنامه پنهان در بستر دیجیتال، این پژوهش در پی آن است که بر اساس داده‌های میدانی، چارچوبی نظری و بومی برای تبیین این پدیده ارائه کند.

روش: پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و به‌کارگیری روش نظریه داده‌بنیاد بر مبنای مدل استراوس و کوربین انجام گرفت. جامعه آماری پژوهش، اعضای هیئت علمی رشته حسابداری، در دانشگاه‌های سطح یک ایران بوده است. داده‌ها از طریق ۱۷ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته در سال‌های ۱۴۰۳ و ۱۴۰۴ گردآوری شد. انتخاب مصاحبه‌شوندگان به‌صورت هدفمند آغاز شد و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند. در مرحله کدگذاری باز، مفاهیم اولیه از دل داده‌ها استخراج و در قالب مقوله‌های اولیه دسته‌بندی شدند. در مرحله کدگذاری محوری، ارتباط بین مقوله‌ها در چارچوب الگوی پارادایمی (شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها) بازسازی شد. در نهایت، در کدگذاری انتخابی، مقوله محوری شکل‌گیری برنامه پنهان آموزش حسابداری در عصر دیجیتال، به‌عنوان هسته مرکزی شناسایی و الگوی نهایی تدوین شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال، تحت تأثیر چندلایه اصلی شکل می‌گیرد.

استناد: تابنده، صالحی و خواجهی، شکراه (۱۴۰۵). تدوین الگوی شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال با استفاده از روش داده‌بنیاد. *بررسی‌های حسابداری و حسابرسی*، ۳۳ (۱)، ۱۲۸-۱۵۸.

در سطح شرایط علی، گسترش فناوری‌های آموزشی (کلاس‌های آنلاین، هوش مصنوعی، نرم‌افزارهای حسابداری)، شیوه یادگیری، تعاملات و انتظارات کلاسی را دگرگون می‌سازد و درباره ضرورت مهارت‌هایی چون شبکه‌سازی، یادگیری مستقل و حل مسئله فناورمحور، پیام‌های ضمنی منتقل می‌کند. در سطح شرایط زمینه‌ای، ساختارها و رویه‌های نهادی مانند نمره‌محوری، بی‌تفاوتی به تقلب و ارزیابی‌های سنتی، به نگرش‌های سطحی و گاه غیراخلاقی بعضی از دانشجویان شکل می‌دهد؛ در حالی که تعاملات غیررسمی در گروه‌های مجازی، بستر انتقال ارزش‌ها و الگوهای جدید است. شرایط مداخله‌گر همچون نگرش و مهارت فناورانه استادان، قوانین آموزشی، ابزارهای دیجیتال و فشارهای اجتماعی، می‌توانند تقویت‌کننده یا تضعیف‌کننده برنامه پنهان باشند. در برابر این شرایط، راهبردهای متفاوتی شکل می‌گیرد: برخی استادان و دانشجویان از برنامه پنهان برای تقویت اخلاق، مهارت‌های نرم و تجربه‌های عملی بهره می‌گیرند، در حالی که گروهی دیگر با رفتارهای سطحی یا غیراخلاقی آن را در جهت منفی بازتولید می‌کنند. در نهایت، پیامدهای این فرایند دوگانه است: ۱. رشد شایستگی‌های دیجیتال، هویت حرفه‌ای و شبکه‌سازی حرفه‌ای و ۲. تقویت نمره‌گرایی، یادگیری سطحی و تضعیف تعهد اخلاقی. بنابراین شکاف میان آموزش رسمی و نیازهای واقعی بازار کار، دانشجویان را به سمت مسیرهای غیررسمی سوق می‌دهد که هم می‌تواند فرصت‌ساز و هم تهدیدآفرین باشد.

نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که در عصر دیجیتال، برنامه پنهان بیش از هر زمان دیگر اهمیت یافته است؛ زیرا بسیاری از شایستگی‌های مورد انتظار حرفه حسابداری، نه از طریق برنامه رسمی، بلکه از طریق تعاملات غیررسمی و محیط‌های یادگیری ضمنی شکل می‌گیرند. الگوی به‌دست‌آمده بیانگر آن است که شکل‌گیری این برنامه، تابعی از تعامل پیچیده بین فشارهای فناورانه، زمینه‌های آموزشی و راهبردهای کنشگران دانشگاهی است. از این رو، سیاست‌گذاران آموزشی و مدیران دانشگاه‌ها، باید علاوه بر بازنگری در برنامه‌های رسمی، به مدیریت و هدایت برنامه پنهان توجه جدی داشته باشند. فراهم آوردن زیرساخت‌های دیجیتال، تقویت سواد فناورانه استادان، ارتقای فرهنگ سازمانی پذیرای تغییر و حمایت از راهبردهای یادگیری خلاقانه، می‌تواند پیامدهای مثبت برنامه پنهان را تقویت و پیامدهای منفی آن را کاهش دهد. از جنبه نظری، این پژوهش با ارائه الگویی بومی، شکاف موجود در ادبیات را پر می‌کند و ابعاد پنهان آموزش حسابداری در عصر دیجیتال را آشکار می‌سازد. از جنبه عملی نیز یافته‌ها می‌تواند به‌عنوان راهنمایی برای دانشگاه‌ها، انجمن‌ها و سازمان‌های حرفه‌ای، در راستای تربیت حسابداران آینده‌نگر و توانمند در محیط دیجیتال به کار گرفته شود.

کلیدواژه‌ها: برنامه پنهان، آموزش حسابداری، نظریه داده‌بنیاد، تحول دیجیتال، یادگیری غیررسمی.

مقدمه

عصر دیجیتال با شتابی چشمگیر در حال دگرگون‌سازی حرفه حسابداری است. فناوری‌های نوپه‌وری مانند تحلیل داده‌ها، اتوماسیون فرایندها، هوش مصنوعی، بلاکچین، رایانش ابری و اینترنت اشیا، مرزهای سنتی نقش حسابداران را به چالش کشیده و آن را بازتعریف کرده‌اند (نیکولووا^۱، ۲۰۲۳). در واکنش به این تحولات، آموزش حسابداری نیز تلاش کرده است تا خود را با این تغییرات فناورانه هم‌سو کند. با این حال، در کنار برنامه‌های درسی رسمی که به‌طور مستقیم به ارتقای دانش و مهارت‌های فناورانه می‌پردازند، عنصری نادیدنی، اما بسیار اثرگذار در فرایند آموزش وجود دارد که اغلب از نظرها پنهان می‌ماند: برنامه‌پنهان یا محتوای پنهان.

برنامه‌پنهان به مجموعه‌ای از ارزش‌ها، نگرش‌ها، انتظارات و پیام‌های ضمنی و نانوشته‌ای اطلاق می‌شود که در بطن محیط‌های آموزشی جریان دارد و یادگیری دانشجویان را به‌شیوه‌ای غیررسمی و اغلب ناآگاهانه تحت‌تأثیر قرار می‌دهد (هیلتون^۲، ۲۰۰۴). در حوزه آموزش حسابداری، این محتوا می‌تواند به شکل تأکید بیش از حد بر مهارت‌های فنی و نادیده‌گرفتن مهارت‌های انسانی مانند تفکر انتقادی، کار تیمی یا اخلاق حرفه‌ای ظاهر شود. همچنین ممکن است پیام‌هایی غیرمستقیم به دانشجویان منتقل شود که سرعت عمل را بر دقت یا پیروی از رویه‌ها را بر نوآوری و تحلیل ترجیح دهند (هنی و ریزال^۳، ۲۰۲۰؛ روسو و فریک^۴، ۲۰۲۳). فضای حاکم بر آموزش فقط از محتوای رسمی و سرفصل‌های مصوب تأثیر نمی‌پذیرد، بلکه عوامل ضمنی و غیررسمی متعددی همچون نگرش و رفتار استادان، تعاملات کلاسی، محیط سازمانی دانشگاه و انتظارات نانوشته حرفه‌ای نیز بر فرایند یادگیری اثرگذارند. این عوامل که بخشی از برنامه‌پنهان آموزشی را شکل می‌دهند، موجب انتقال هنجارها، ارزش‌ها و حتی الگوهای رفتاری خاص به دانشجویان می‌شود و بر هویت حرفه‌ای آنان تأثیر می‌گذارد. همچنین، نتایج برخی پژوهش‌ها بیانگر آن است که ناهماهنگی میان محتوای رسمی و واقعیت‌های محیط آموزش، شکاف‌هایی در آمادگی حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان ایجاد می‌کند (نقدی و جدی، ۱۴۰۲).

در عصر دیجیتال، ضرورت بازاندیشی درباره برنامه‌پنهان دوچندان شده است. تحولات فناورانه نه تنها ابزارها و فرایندهای حسابداری را تغییر داده‌اند، بلکه مجموعه‌ای نو از شایستگی‌ها و چالش‌های اخلاقی را به‌همراه آورده‌اند (مپوفو^۵، ۲۰۲۳؛ گوناوان، احمد و مولدانی^۶، ۲۰۲۲). حرفه حسابداری امروز به مهارت‌هایی فراتر از دانش فنی نیازمند است (بیک‌بشروی، عباس‌زاده، لاری دشت بیاض و کرمی، ۱۴۰۲)؛ از جمله سواد دیجیتال، مهارت در تحلیل داده‌ها، هوش هیجانی، توانایی تطبیق با محیط‌های پیچیده دیجیتالی و قضاوت‌های اخلاقی در موقعیت‌های فناورانه (الحتایبات، فون آلبرتی الحتایبات و الحطابات^۷، ۲۰۱۸؛ پارگمان، ریین باوئر، فلیک هولتس و بردینگ^۸، ۲۰۲۳؛ سوهارجو و همکاران^۹،

1. Nikolova

2. Hilton

3. Hanny & Rizal

4. Rossouw & Frick

5. Mpofo

6. Gunawan, Ahmad & Muldani

7. Al-Htaybat, von Alberti-Alhtaybat & Alhatabat

8. Pargmann, Riebenbauer, Flick-Holtsch & Berding

9. Suhardjo et al

۲۰۲۳). بنابراین، اگر برنامه پنهان به‌درستی شناسایی، تحلیل و هدایت نشود، ممکن است به مانعی پنهان در مسیر آماده‌سازی دانشجویان، برای این محیط حرفه‌ای نوین، تبدیل شود. با وجود اهمیت این جنبه‌های غیررسمی، شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که کیفیت آموزش حسابداری در ایران، از منظر محتوای رسمی با چالش‌های جدی مواجه است. دیانتی دیلمی، نوری و عباسیان (۱۴۰۳) در بررسی ارزشیابی کیفیت درونی برنامه درسی کارشناسی ارشد حسابرسی در ایران، از دیدگاه استادان و دانشجویان دریافتند که تمامی ۹ عنصر برنامه درسی، کیفیت نامطلوبی دارد. این یافته‌ها بر ضرورت بازنگری و اصلاح اساسی در برنامه‌های درسی تأکید می‌کند و نشان می‌دهد که علاوه بر انتقال دانش نظری، باید به مهارت‌ها، نگرش‌ها و روش‌های یادگیری فعال نیز در طراحی و اجرای این برنامه‌ها توجه شود. چنین نتایجی به‌روشنی بیانگر آن است که کیفیت آموزشی، نه تنها به محتوای رسمی، بلکه به ابعاد پنهان و غیررسمی نیز وابسته است. در ایران، آموزش حسابداری با چالش‌هایی مواجه است که می‌تواند زمینه‌ساز شکل‌گیری برنامه پنهان در محیط‌های آموزشی باشد. از جمله این چالش‌ها می‌توان به عدم همکاری آموزشی و پژوهشی دولت و صنعت با دانشگاه، تأکید زیاد بر بخش نظری در دانشگاه‌ها، عدم تناسب نظام آموزش عالی حسابداری با نیازهای جامعه، عدم تطابق سرفصل‌ها با نیازهای بازار کار (حبیبی، خیراللهی و محمودی، ۱۴۰۳؛ پیری، تحریری و حجازی، ۱۴۰۰)، روش تدریس سنتی و تأکید بر نمره‌گرایی و ارتقای استادان دانشگاه براساس شاخص‌های کمی مانند تعداد مقاله (حبیبی و همکاران، ۱۴۰۳) اشاره کرد. چنین وضعیتی موجب می‌شود تا ارزش‌ها و پیام‌های ضمنی خاصی در فضای آموزشی بازتولید شوند؛ برای مثال، تأکید بر حفظیات به‌جای یادگیری مفهومی یا ترجیح تبعیت از مقررات بر خلاقیت و تحلیل انتقادی. این وضعیت نه تنها کیفیت یادگیری را کاهش می‌دهد، بلکه بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان و درک آنان از ماهیت واقعی حرفه حسابداری نیز تأثیرگذار است.

با وجود اهمیت زیاد برنامه پنهان در آموزش حسابداری، بررسی‌های علمی در این زمینه بسیار محدود است. عمده پژوهش‌های موجود درباره برنامه پنهان، در حوزه‌هایی مانند پزشکی و آموزش عالی عمومی صورت گرفته‌اند (باندینی و همکاران^۱، ۲۰۱۷؛ شولتز و همکاران^۲، ۲۰۲۴؛ شو^۳، ۲۰۲۴؛ کاتن، وینتر، آلیسون و مالی^۴، ۲۰۲۳). مطالعاتی که به‌طور خاص بر محتوای پنهان در آموزش حسابداری متمرکز باشند، بسیار اندک‌اند و بیشتر آن‌ها نیز به‌صورت کلی یا در زمینه‌هایی خاص مانند تجربه کاری یا اخلاق پژوهش انجام شده‌اند (ویندram^۵، ۲۰۰۳؛ هنی و ریزال، ۲۰۲۰؛ ممتازیان و رجب‌دري، ۱۴۰۲). در فضای پژوهشی ایران، تنها مطالعه مشخصی که به برنامه پنهان در آموزش حسابداری پرداخته، مقاله ممتازیان و رجب‌دري (۱۴۰۲) است که بر تأثیر این برنامه بر اخلاق پژوهش دانشجویان حسابداری تمرکز دارد. با این حال، تاکنون الگویی جامع که به شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در بستر تحول دیجیتال پرداخته، ارائه نشده است.

ضرورت انجام این پژوهش از آنجا ناشی می‌شود که با وجود تحولات گسترده در فناوری‌های دیجیتال و تأثیرات

1. Bandini et al

2. Schultz et al

3. Xu

4. Cotton, Winter, Allison & Mullee

5. Windram

عمیق آن‌ها بر حرفه حسابداری، آموزش دانشگاهی عمدتاً بر انتقال دانش رسمی متمرکز بوده و کمتر به پیام‌های ضمنی، نگرش‌های نانوشته و الگوهای رفتاری پنهان توجه کرده است. این در حالی است که برنامه‌پنهان، در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، نگرش‌های اخلاقی و آمادگی دانشجویان برای مواجهه با چالش‌های پیچیده محیط کار، نقشی تعیین‌کننده ایفا می‌کند. بررسی‌ها نشان می‌دهد که تاکنون پژوهشی جامع و نظام‌مند برای شناخت الگوی شکل‌گیری برنامه‌پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال انجام نشده است؛ به‌ویژه در ایران که تنها مطالعه موجود (ممتازیان و رجب‌دري، ۱۴۰۲)، فقط بر یکی از ابعاد آن، یعنی اخلاق پژوهش تمرکز داشته است. از این رو، انجام پژوهشی کیفی با رویکرد داده‌بنیاد، می‌تواند به کشف ابعاد پنهان و تجربه زیسته استادان در این زمینه کمک کند و بستری برای بهبود کیفیت یادگیری و تربیت حرفه‌ای فراهم آورد و همچنین راهنمایی عملی برای سیاست‌گذاران آموزشی و اعضای هیئت علمی در جهت ارتقای کیفیت آموزش حسابداری در عصر دیجیتال فراهم آورد. با توجه به شکاف موجود در ادبیات نظری و خلأ پژوهشی، پژوهش حاضر با هدف تدوین الگویی برای شکل‌گیری برنامه‌پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال، به کمک روش کیفی داده‌بنیاد انجام شده است. پژوهش حاضر تلاش می‌کند تا در سه سطح به گفتمان آموزش حسابداری کمک کند: در سطح نظری، به گسترش درک برنامه‌پنهان در آموزش حسابداری؛ در سطح روش‌شناختی، با بهره‌گیری از روش داده‌بنیاد برای کشف الگویی بومی و مبتنی بر تجربه‌های واقعی و در سطح کاربردی، با ارائه پیشنهادهایی برای بهبود کیفیت یادگیری دانشجویان و ارتقای آمادگی حرفه‌ای آنان.

پیشینه پژوهش

آموزش حسابداری در سطوح مختلف، با هدف آماده‌سازی دانشجویان برای ایفای نقش‌های متنوع در این حرفه طراحی شده است. محتوای سنتی این آموزش شامل حوزه‌هایی مانند حسابرسي، مالیاتی، حسابداری مالی و مدیریت است؛ اما در عصر دیجیتال، ضرورت تحول در این آموزش‌ها و ادغام فناوری‌های نوین نظیر کلان‌داده، هوش مصنوعی، رایانش ابری و بلاکچین در برنامه درسی احساس می‌شود (بریکول و کیلی^۱، ۲۰۲۱). پژوهشگران بر لزوم تربیت حسابداری تأکید دارند که علاوه بر دانش فنی و اخلاق حرفه‌ای، دارای سواد دیجیتال، تفکر انتقادی، سازگاری، بینش تجاری و مهارت‌های ارتباطی باشند (بلنتاین، بویس و استونر^۲، ۲۰۲۴؛ فن^۳، ۲۰۲۳؛ ترک‌زاده، بهرام و ماهینی، ۱۴۰۲). همچنین ابزارهای فناورانه مانند شبیه‌سازی، بازی‌سازی و نقشه‌های مفهومی می‌توانند موجب ارتقای تجربه یادگیری شوند (ابیتوی، عبدال، بابالولا، دارائوجیمبا و اوريجی^۴، ۲۰۲۳؛ حاجی‌مراد خانی، مشایخ و رحمانی، ۱۳۹۶ و مشایخ، حاجی مرادخانی و خداینده‌لو، ۱۳۹۷). بنابراین، آموزش حسابداری باید از حدود آموزش فنی صرف فراتر رود و متناسب با تحولات دیجیتال، به‌روزرسانی شود. این تحول، نه تنها بر برنامه رسمی، بلکه بر ساختار و محتوای برنامه پنهان نیز تأثیرگذار است (هندویو و انس^۵، ۲۰۱۹؛ آرخیپووا، مونته‌ماری، میو و ماراسکا^۶، ۲۰۲۴).

1. Berikol & Killi

2. Ballantine, Boyce & Stoner

3. Fan

4. Abitoye, Abdul, Babalola, Daraojimba & Oriji

5. Handoyo & Anas

6. Arkhipova, Montemari, Mio & Marasca

برنامه درسی رسمی، معمولاً به محتوای آموزشی که باید تدریس شود، اطلاق می‌شود (بیتزر و بوتا^۱، ۲۰۱۱). برنامه درسی پنهان معمولاً به پیام‌های ضمنی، نانوشته و ناخواسته‌ای اشاره دارد که مدرسان به دانشجویان منتقل می‌کنند. همچنین می‌توان آن را به عنوان درس‌ها یا مفاهیم پنهان یا ناخواسته‌ای توصیف کرد که دانشجویان از محیط آموزشی و تعامل با مدرسان می‌آموزند. دیویی^۲ (۱۹۳۸) بزرگ‌ترین اشتباه‌های آموزشی را این‌ها می‌داند که افراد فقط زمانی چیزی را یاد می‌گیرند که آن را به‌طور مستقیم مطالعه می‌کنند. او مفهوم یادگیری جنبی را مطرح و بیان کرد درس‌هایی که از یادگیری جنبی به دست می‌آیند، ماندگارتر از یادگیری‌های رسمی و برنامه‌ریزی شده‌اند. جکسون^۳ (۱۹۶۸)، استدلال‌های دیویی (۱۹۳۸) را توسعه داد و آن را به مفهوم برنامه درسی پنهان تبدیل کرد؛ مفهومی که برای توصیف جنبه‌های ضمنی محیط‌های یادگیری به کار گرفته شده است. برای تبیین دقیق‌تر این مفهوم، پژوهشگرانی همچون ژيرو و پرپل^۴ (۱۹۸۳)، هیلتون (۲۰۰۴) و گافتون و رگر^۵ (۲۰۰۶) آن را در زمینه فرایندهای اجتماعی شدن و انتقال خاموش هنجارها و ارزش‌ها به یادگیرندگان بررسی کردند. این پژوهشگران بر پیچیدگی برنامه درسی پنهان تأکید دارند؛ زیرا آن تنها شامل انتقال دانش عینی و مهارت‌های کاربردی به دانشجویان نمی‌شود، بلکه ماهیتی زمینه‌ای و ذهنی دارد. کاتن و همکاران (۲۰۱۳) بر ویژگی‌های ناخواسته، ناآشکار و بدون پرسش برنامه درسی پنهان تأکید می‌کنند. پژوهشگران همچنان به ماهیت ضمنی این مفهوم (بورخس، فریرا، دی اولیویرا، مکینی و کالدانا^۶، ۲۰۱۷)، ناخواسته بودن آن (السوبای^۷، ۲۰۱۵) و انتظارات و پیش‌فرض‌هایی که به‌طور صریح بیان نمی‌شوند، اشاره دارند. بنابراین، برنامه درسی پنهان را می‌توان شامل ارزش‌ها، هنجارها و رفتارهایی دانست که به‌صورت خاموش و اغلب فراتر از محتوای رسمی برنامه درسی، به یادگیرندگان منتقل می‌شود.

برنامه پنهان در آموزش حسابداری مفهومی چندبُعدی است و بر شکل‌گیری شخصیت حرفه‌ای و رشد اخلاقی دانشجویان تأثیر عمیقی دارد (روسو و فریک، ۲۰۲۳). این برنامه با وجود آنکه کمتر مورد توجه مستقیم قرار می‌گیرد، کارکردهای مهمی دارد از جمله:

۱. اجتماعی شدن و هویت حرفه‌ای: دانشجویان از طریق برنامه پنهان، به‌طور ضمنی با ارزش‌ها، هنجارها و رفتارهای حرفه‌ای آشنا می‌شوند که در شکل‌گیری شخصیت حرفه‌ای آن‌ها نقش دارد (باندینی و همکاران، ۲۰۱۷).
۲. توسعه رفتار اخلاقی: برنامه پنهان از طریق مواجهه با معضلات اخلاقی و نحوه واکنش استادان به آن‌ها، از اصول بنیادین اخلاق حرفه‌ای، به دانشجویان درک عمیق‌تری می‌دهد (شلتون و کامپوانجلشتاین^۸، ۲۰۲۲).
۳. تقویت ظرفیت تطبیقی: در دنیای دیجیتال در حال تغییر، برنامه پنهان به دانشجویان کمک می‌کند تا

1. Bitzer & Botha

2. Dewey

3. Jackson

4. Giroux & Purpel

5. Gofton & Regehr

6. Borges, Ferreira, de Oliveira, Macini & Caldana

7. Alsubaie

8. Shelton & Campo-Engelstein

مهارت‌های ضروری مانند تحلیل داده، آشنایی با هوش مصنوعی و امنیت سایبری را درک کنند و با چالش‌های جدید تطبیق یابند (سیلیگریس و بویر^۱، ۲۰۲۱). استفاده از هوش‌های چندگانه در کلاس‌های حسابداری، باعث افزایش عملکرد تحصیلی، انگیزه یادگیری و تقویت مهارت‌های دانشجویان می‌شود (طیبی‌راد، دیانتی دیلمی، غلامی جمکرانی، عباسیان و بختیاری، ۱۴۰۱).

۴. ایجاد تعادل در اولویت‌های رقابتی: برنامه پنهان به دانشجویان می‌آموزد که چگونه میان منافع تجاری و ارزش‌های حرفه‌ای تعادل ایجاد کنند (سمپر، ویکتور و بلاسکو^۲، ۲۰۱۸) و در نتیجه، در آینده تصمیم‌هایی مبتنی بر اصول و مسئولیت‌پذیری اتخاذ کنند.

در عصر دیجیتال، برنامه پنهان در آموزش حسابداری با چالش‌های فزاینده‌ای روبه‌روست که برای عدالت آموزشی، شمول، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و توسعه حرفه‌ای دانشجویان پیامدهای گسترده‌ای دارد. از یک‌سو، فناوری‌های نوین مانند هوش مصنوعی و یادگیری ماشین با پتانسیل تعصبات الگوریتمی و نابرابری‌های ساختاری، خطر بازتولید محرومیت را در بطن برنامه پنهان افزایش می‌دهند (مپوفو، ۲۰۲۳). از سوی دیگر، تأثیرهای ضمنی نهادهای حرفه‌ای، از جمله تأکید بر ساعات قابل صورت‌حساب، فشار کاری شدید و رویکرد تکنیکی به حسابداری، باعث تضعیف دیدگاه انسانی و اخلاق محور در حرفه می‌شود (لوپو، روئیز کاسترو و لکا^۳، ۲۰۲۳). در این میان موانعی جدی برای اصلاح یا حتی شناسایی شناسایی برنامه پنهان وجود دارند که عبارت‌اند از:

۱. احتمال تداوم تعصبات، نابرابری‌ها و محرومیت: فناوری‌های دیجیتال در صورت استفاده بدون ملاحظات انتقادی، ممکن است موجب بازتولید نابرابری‌های موجود شوند؛ به‌ویژه از طریق تعصبات الگوریتمی و نابرابری در دسترسی به منابع فناوری. این وضعیت می‌تواند شکاف مهارتی میان دانشجویان از طبقات مختلف را تعمیق بخشد و مانع عدالت آموزشی شود (دونوان، گنگولی، کینگ و دات^۴، ۲۰۲۳؛ گابل^۵، ۲۰۲۱؛ مپوفو، ۲۰۲۳).
۲. تأثیر نهادهای حرفه‌ای در حسابداری: نهادهای حرفه‌ای و شرکت‌های حسابداری با تأکید بر بهره‌وری و عملکرد کمی، ممکن است ارزش‌های انسانی، اخلاقی و تفکر انتقادی را تحت‌الشعاع قرار دهند. انتقال این فرهنگ به محیط دانشگاهی از طریق برنامه پنهان، می‌تواند به تلقی حسابداری به‌عنوان حرفه‌ای صرفاً فنی و ماشینی منجر شود (کولاکو، آلیو و احمدی^۶، ۲۰۲۳؛ لوپو و همکاران، ۲۰۲۳؛ مپوفو، ۲۰۲۳).
۳. دینامیک قدرت و رکود نهادی: برنامه پنهان بازتاب منافع نهادهای قدرتمند مانند دانشگاه‌ها، صنایع و نهادهای حرفه‌ای است و در بستر فرهنگ نهادی شکل می‌گیرد. این امر اصلاحات آموزشی را با موانع ساختاری و مقاومت نهادی مواجه می‌سازد (کاتسورس و همکاران^۷، ۲۰۲۱).

۴. توسعه اعضای هیئت علمی و مشارکت دانشجویان: کمبود آگاهی استادان از برنامه پنهان، دشواری در بازتاب

1. Tsiligiris & Bowyer

2. Semper, Victor & Blasco

3. Lupu, Ruiz-Castro & Leca

4. Donovan, Gangoli, King & Dutt

5. Gable

6. Collaku, Aliu & Ahmeti

7. Koutsouris

انتقادی و عدم مشارکت فعال دانشجویان در تحلیل پیام‌های ضمنی، سبب پایداری این ساختار نادیدنی می‌شود. علاوه بر آن، ارزیابی پیامدهای آن به دلیل ماهیت غیرمستقیم، پیچیده و دشوار است (سمپر و همکاران، ۲۰۱۸؛ روسو و فریک، ۲۰۲۳).

۵. ماهیت ضمنی برنامه پنهان: ماهیت نانوخته و ضمنی برنامه پنهان سبب شده است تا پیام‌های آن، از نگاه آموزش‌دهندگان و دانشجویان پنهان بماند. این ویژگی موجب می‌شود که بسیاری از تأثیرهای آن بدون بازشناسی، تداوم یابد و در تفسیر نیز دچار سوء برداشت شود (روسو و فریک، ۲۰۲۳).

۶. مقاومت در برابر تغییر: برنامه پنهان در لایه‌های عمیق فرهنگ، سیاست و هنجارهای سازمانی ریشه دوانده است و کنار گذاشتن باورها و فرهنگ‌های تثبیت‌شده، از دشوارترین چالش‌های پیش روی اصلاح برنامه پنهان است (بورگس و همکاران، ۲۰۱۷).

برنامه پنهان در آموزش حسابداری، در عصر دیجیتال، ماهیتی پویا، موقعیتی و انعطاف‌پذیر یافته است (بورگس و همکاران، ۲۰۱۷؛ ناهاردانی، سلامی، میرمقصدری و کشاوری^۱، ۲۰۲۱؛ روسو و فریک، ۲۰۲۳). این تحول، به‌ویژه پس از پاندمی کووید ۱۹ و شتاب تحول دیجیتال مشهودتر شده است (مپوفو، ۲۰۲۳؛ طبیبی‌راد و همکاران، ۱۴۰۱). ابعاد اصلی این دگرگونی عبارت‌اند از:

۱. ادغام فناوری: فناوری‌هایی مانند شبیه‌سازی دیجیتال و ابزارهای داده‌محور، بخشی از تجربه یادگیری شده‌اند و برنامه پنهان از طریق آن‌ها پیام‌هایی درباره سواد دیجیتال و تصمیم‌گیری فناورمحور منتقل می‌کند (ایبتوی و همکاران، ۲۰۲۳؛ مپوفو و مپوفو^۲، ۲۰۲۳؛ مپوفو، ۲۰۲۳).
۲. مهارت‌های نرم: برنامه پنهان اکنون بیش از گذشته بر همکاری، ارتباطات، تحلیل داده و تفکر انتقادی تأکید دارد و از یادگیرندگان می‌خواهد فراتر از مهارت‌های فنی سنتی عمل کنند (بریکول و کیلی، ۲۰۲۱؛ نواوکوکوم و ایکپاما^۳، ۲۰۲۳؛ ویدایاتی، ویباوا، سپتیانا و جوهری^۴، ۲۰۲۲).
۳. اجتماعی شدن حرفه‌ای: با گسترش فناوری‌های ارتباطی، تجربه اجتماعی شدن حرفه‌ای دگرگون شده است و برنامه پنهان بر ادب دیجیتال، کار تیمی از راه دور و شبکه‌سازی مجازی تأکید دارد (دزینگیرای، سبله مپوفو و کاندوفا^۵، ۲۰۲۲؛ مپوفو و مپوفو، ۲۰۲۳؛ اولثانیا^۶، ۲۰۲۲).
۴. معضلات اخلاقی: علاوه بر چالش‌های اخلاقی سنتی (لو، دیوی و هوپر^۷، ۲۰۰۸؛ شنکس^۸، ۲۰۲۰؛ ژانگ^۹، ۲۰۲۴)، دنیای دیجیتال مسائلی همچون حفظ حریم خصوصی و استفاده مسئولانه از فناوری را مطرح کرده که پیام‌های ضمنی برنامه پنهان درباره آن‌ها اهمیت یافته است (بریکول و کیلی، ۲۰۲۱؛ مپوفو، ۲۰۲۳).

1. Nahardani, Salami, Mirmoghtadaie & Keshavarzi

2. Mpofu & Mpofu

3. Nwaokokorom & Ikpeama

4. Widayati, Wibawa, Septiana & Johari

5. Dzingirai, Sebele-Mpofu & Kandufa

6. Uleanya

7. Low, Davey & Hooper

8. Shanks

9. Zhang

۵. انتظارات محیط کار: تحول دیجیتال در محیط کار، نیاز به سازگاری، یادگیری مادام‌العمر و تسلط به فناوری را در برنامه‌پنهان پررنگ کرده است (کی^۱، ۲۰۲۴؛ یون^۲، ۲۰۲۱). این برنامه دانشجویان را به پذیرش مسئولیت یادگیری، توسعه شایستگی‌های دیجیتال و انعطاف‌پذیری در فضای کاری آینده ترغیب می‌کند.

یکی از چالش‌های اساسی در آموزش حسابداری، دشواری در هم‌سویی برنامه‌پنهان با استانداردها و مقررات حرفه‌ای در حال تغییر است (یون، ۲۰۲۱). سرعت بالای تحولات حرفه‌ای و دیجیتال، برنامه رسمی را در معرض خطر منسوخ شدن قرار می‌دهد. بوروکراسی‌های نهادی و محدودیت منابع نیز، مانع توسعه حرفه‌ای استادان و هماهنگی سریع آنان با تحولات می‌شود (آسگدوم و ولدیماریام^۳، ۲۰۲۴). همچنین، ماهیت برنامه‌پنهان و ناآگاهی دانشجویان، انتقال مؤثر تغییرات را دشوار می‌سازد (روسو و فریک، ۲۰۲۳؛ سمپر و همکاران، ۲۰۱۸). با توجه به کمبود پژوهش در زمینه برنامه‌پنهان در آموزش حسابداری، راهکارهای موجود اغلب از سایر رشته‌ها اقتباس شده‌اند. ماهمو^۴ (۲۰۲۰) و رهمادهانی و آناندا^۵ (۲۰۲۴) بر لزوم بازنگری برنامه درسی با تأکید بر فناوری‌های نوین، آموزش مهارت‌های دیجیتال و توانمندسازی حرفه‌ای استادان تأکید دارند. مینچیک، رامامورتی و گراملینگ^۶ (۲۰۲۱) توسعه چارچوب‌های مبتنی بر شایستگی همراه با ذهنیت و نگرش حرفه‌ای مناسب را توصیه می‌کنند. عبدالله، الهاشمی، السید و الهاشمی^۷ (۲۰۲۴) بر مهارت‌هایی چون خلاقیت و تفکر انتقادی تأکید دارند و نیکولووا (۲۰۲۳) و شمس‌الدین، مامات، پائوزی و کریم^۸ (۲۰۲۳) نیز، آموزش مهارت‌های دیجیتال و تفکر انتقادی را برای پاسخ‌گویی به انتظارات جدید ضروری می‌دانند. این پیشنهادها ناظر بر تقویت هر دو وجه رسمی و پنهان آموزش حسابداری در مواجهه با تحولات دیجیتال هستند.

همان گونه که بیان شد، در عصر دیجیتال، آموزش حسابداری با چالش‌های متعددی مواجه شده است. نهادهای آموزشی تلاش می‌کنند تا برنامه‌های درسی را به‌روزرسانی کنند؛ اما هم‌زمان، پیام‌های ضمنی و نانوشته‌ای که از طریق محیط آموزشی، تعاملات استاد و دانشجو و انتظارات نهادی منتقل می‌شود (یعنی برنامه‌پنهان)، دچار دگرگونی شده‌اند. با این حال، برنامه‌پنهان معمولاً نادیده گرفته می‌شود و در ارزیابی رسمی یا بازنگری‌های آموزشی جایگاه روشنی ندارد. این در حالی است که برنامه‌پنهان، در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، اخلاق کاری، سازگاری با تغییرات دیجیتال و شکل‌دهی نگرش‌های یادگیرندگان نقشی کلیدی ایفا می‌کند. در عین حال، عوامل متعددی مانند تعصبات الگوریتمی، فشارهای نهادی، آگاه نبودن استادان و دانشجویان و مقاومت در برابر تغییر، اصلاح برنامه‌پنهان را دشوار کرده‌اند.

در ایران نیز، هرچند پژوهش‌های متعددی به بررسی وضعیت آموزش حسابداری پرداخته‌اند، تمرکز عمده آن‌ها بر برنامه درسی رسمی و کیفیت محتوای آموزشی بوده و به ابعاد پنهان و غیررسمی فرایند یادگیری کمتر توجه شده است؛ به‌طوری که پیری سقرلو و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی، به بررسی وضعیت و مسیر تحول آموزش حسابداری در نظام

1. Kee

2. Yoon

3. Asegedom & Weldemariyam

4. Mahambo

5. Rahmadhani & Ananda

6. Mintchik, Ramamoorti & Gramling

7. Abdulla, Al-Hashimi, Alsayed & Al-Hashimi

8. Shamsudin, Mamat, Pauzi & Karim

آموزش عالی کشور می‌پردازند. نویسندگان با تحلیل محتوای برنامه‌های درسی و سیاست‌های آموزشی، نشان می‌دهند که توسعه حسابداری در ایران، به‌طور عمده از ساختار متمرکز آموزش عالی، نگاه نظری و آزمون‌محور تأثیر پذیرفته است. آنان بیان می‌کنند که آموزش حسابداری در ایران، بیشتر بر انتقال دانش نظری و استانداردهای رسمی تمرکز دارد تا توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، تفکر تحلیلی و فناوری‌محور. این شرایط، زمینه شکل‌گیری نوعی برنامه پنهان محافظه‌کارانه در محیط‌های آموزشی را فراهم می‌آورد و بر پیروی از رویه‌ها به جای خلاقیت و تحلیل انتقادی تأکید می‌کند. به‌طور مشابه، مشایخ و همکاران (۱۳۹۷) و حاجی‌مرادخانی و همکاران (۱۳۹۶) نشان داده‌اند که روش‌های تدریس سنتی و ارزیابی مبتنی بر حفظیات، موجب تضعیف یادگیری عمیق و تعامل انتقادی دانشجویان می‌شود. از سوی دیگر، طبیبی‌راد و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهش خود بیان کردند که استفاده از فناوری‌های آموزشی و رویکردهای فعال در تدریس، انگیزه یادگیری، مهارت‌های ارتباطی و نگرش حرفه‌ای دانشجویان حسابداری را بهبود می‌بخشد؛ امری که بیانگر تأثیر ضمنی عوامل آموزشی بر شکل‌گیری نگرش‌ها و ارزش‌های حرفه‌ای است. همچنین، ممتازیان و رجب‌دري (۱۴۰۲) بیان می‌کنند که برنامه درسی پنهان، به‌طور ضمنی ارزش‌ها و هنجارها و الگوهای اخلاقی را به دانشجویان منتقل می‌کند؛ بنابراین برای ارتقای اخلاق پژوهش در میان دانشجویان حسابداری، لازم است به اصلاح و مدیریت برنامه درسی پنهان در محیط‌های دانشگاهی توجه شود؛ زیرا این برنامه‌ها در درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی و هویت حرفه‌ای پژوهشگرانه نقشی بنیادین ایفا می‌کنند. در همین راستا، حبیبی و همکاران (۱۴۰۳) نشان داده‌اند که تأکید بیش از حد بر شاخص‌های کمی در ارزیابی استادان و نمره‌گرایی در میان دانشجویان، به تضعیف انگیزه‌های یادگیری اصیل، اخلاق حرفه‌ای و خلاقیت منجر می‌شود؛ پیام‌هایی که به‌صورت ضمنی و ناآگاهانه در قالب برنامه پنهان به دانشجویان منتقل می‌شوند. بر این اساس، مرور پژوهش‌های داخلی نشان می‌دهد که هرچند به چالش‌های آموزش حسابداری توجه شده است؛ اما فرایندهای پنهان، پیام‌های ضمنی و سازوکارهای نادیدنی انتقال ارزش‌ها و نگرش‌ها در این آموزش‌ها، به‌ویژه در بستر تحول دیجیتال، کمتر مطالعه شده است. پژوهش حاضر می‌کوشد تا با بهره‌گیری از رویکرد داده‌بنیاد، الگوی بومی شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال را تبیین کند و از این طریق، خلأ نظری و تجربی موجود در ادبیات داخلی را پر کند.

با توجه به مرور ادبیات، می‌توان دریافت که پژوهش‌های متعددی در زمینه آموزش حسابداری انجام شده‌اند؛ اما بیشتر آن‌ها بر برنامه درسی رسمی و محتوای آموزشی صریح تمرکز داشته‌اند و ابعاد پنهان، ضمنی و نانوشته یادگیری کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند. این در حالی است که مطالعاتی همچون پیری‌سقرلو و همکاران (۱۴۰۰)، مشایخ و همکاران (۱۳۹۷) و طبیبی‌راد و همکاران (۱۴۰۱) نشان می‌دهند که ساختارهای آموزشی و فناوری‌های نوین، هر دو به‌صورت غیرمستقیم بر نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای دانشجویان اثر می‌گذارند؛ امری که به قلمرو برنامه پنهان تعلق دارد. با وجود این، در ادبیات داخلی، سازوکار شکل‌گیری این پیام‌های ضمنی به‌صورت نظام‌مند تبیین نشده است. از این‌رو، پژوهش حاضر در پی آن است تا با استفاده از روش داده‌بنیاد و با تکیه بر الگوی پارادایمی استراوس و کوربین^۱ (۲۰۱۵)، فرایند شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال را تبیین کند. این چارچوب با تکیه بر

شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها، امکان تبیین پویایی‌های پیچیده پدیده‌های آموزشی را فراهم می‌سازد. همچنین، این پژوهش بر مبنای دیدگاه یادگیری اجتماعی بندورا^۱ (۱۹۷۷)، مفهوم یادگیری جنبی دیویی^۲ (۱۹۳۸) و مطالعات جکسون^۳ (۱۹۶۸) درباره برنامه‌پنهان استوار است که همگی بر یادگیری غیرمستقیم و مشاهده‌ای در محیط‌های آموزشی تأکید دارند. دیویی بر یادگیری جنبی و تأثیر تجربه‌های غیررسمی، بندورا بر یادگیری از طریق مشاهده و الگوگیری رفتار دیگران و جکسون بر انتقال ارزش‌ها، هنجارها و رفتارهای نانوشته از طریق برنامه‌پنهان تمرکز کرده‌اند. این سه دیدگاه، چارچوب نظری مناسبی برای بررسی پیامدهای ضمنی محیط‌های آموزشی بر شکل‌گیری نگرش‌ها، رفتارها و هویت حرفه‌ای دانشجویان فراهم می‌کنند. بر این اساس، پرسش اصلی پژوهش بدین صورت تدوین می‌شود:

پرسش اصلی

الگوی شکل‌گیری برنامه‌پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال چگونه است؟

پرسش‌های فرعی

۱. چه عوامل و شرایطی موجب شکل‌گیری برنامه‌پنهان در آموزش حسابداری در بستر دیجیتال می‌شوند؟ (شرایط علی)؛
۲. محیط‌ها، ساختارها و رویه‌های نهادی، چگونه زمینه‌ساز تقویت یا تداوم برنامه‌پنهان هستند؟ (شرایط زمینه‌ای)؛
۳. چه عواملی فرایندهای برنامه‌پنهان را تقویت یا تضعیف می‌کنند؟ (شرایط مداخله‌گر)؛
۴. نهادهای آموزشی، استادان و دانشجویان چه کنش‌ها یا واکنش‌هایی را برای برنامه‌پنهان از خود نشان می‌دهند؟ (راهبردها)؛
۵. برنامه‌پنهان چه پیامدهایی را برای تربیت حسابداران حرفه‌ای در دنیای دیجیتال به همراه دارد؟ (پیامدها).

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش با رویکرد کیفی و با استفاده از راهبرد نظریه داده‌بنیاد انجام شده است. هدف از انتخاب این رویکرد، شناسایی و تبیین الگوی شکل‌گیری برنامه‌پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال، بر پایه داده‌های میدانی و تحلیل عمیق آن‌هاست. نظریه داده‌بنیاد، به‌ویژه در مواردی که مفهومی نو یا کمتر بررسی شده مطرح است، امکان کشف سازوکارهای پنهان و درونی پدیده‌ها را فراهم می‌سازد. جامعه آماری این پژوهش، اعضای هیئت‌علمی رشته حسابداری شاغل در دانشگاه‌های سطح یک کشور است. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان، از روش نمونه‌گیری هدفمند، از نوع گلوله برفی استفاده شد. در مرحله نخست، سه تن از استادان برجسته و باتجربه در حوزه آموزش حسابداری که در دانشگاه‌های سطح یک سابقه تدریس داشتند و با ابعاد آموزشی، حرفه‌ای و فناورانه این حوزه، به‌طور عمیق آشنا بودند، شناسایی و

به‌عنوان نمونه‌های اولیه انتخاب شدند. سپس از این افراد درخواست شد تا سایر همکاران واجد شرایط را معرفی کنند. در مجموع، ۱۷ نفر از اعضای هیئت علمی که واجد شرایط بودند، در پژوهش مشارکت کردند. انتخاب نمونه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت؛ به‌گونه‌ای که در مراحل پایانی، داده‌های جدیدی به مقوله‌های استخراج‌شده افزوده نشد و الگوی پژوهش تثبیت شد.

داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. برای طراحی سؤال‌های مصاحبه، ابتدا با مطالعه ادبیات نظری و پیشینه پژوهش، چارچوب اولیه‌ای تدوین شد که مؤلفه‌های مدل استراوس و کوربین^۱ (۲۰۱۵) شامل شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها را پوشش می‌داد. سؤال‌های مصاحبه به‌صورت باز و انعطاف‌پذیر، براساس مؤلفه‌های مدل استروس و کوربین (۲۰۱۵)، طراحی شدند تا به مشارکت‌کنندگان امکان داده شود تجارب زیسته، برداشتها و تحلیل‌های خود را در خصوص برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال بیان کنند. داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل نظام‌مند نظریه داده‌بنیاد، به‌شیوه استراوس و کوربین (۲۰۱۵) تحلیل شدند. این روش شامل سه مرحله اصلی زیر است:

- کدگذاری باز: در این مرحله، متن مصاحبه‌ها خط به‌خط بررسی و مفاهیم اولیه استخراج شد. مفاهیم مشابه در قالب مقوله‌های اولیه دسته‌بندی شدند.
 - کدگذاری محوری: با بررسی روابط بین مقوله‌ها، مؤلفه‌های اصلی شامل شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها مشخص و ارتباط آن‌ها به شکل الگوی نظام‌مند سازمان‌دهی شد.
 - کدگذاری انتخابی: در این مرحله، مقوله محوری پژوهش (برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال) تعیین و سایر مقوله‌ها در ارتباط با آن در قالب مدل پارادایمی ترسیم شدند.
- برای افزایش اعتبار و اطمینان از دقت تحلیل‌ها، راهبردهای مرور توسط مشارکت‌کنندگان، استفاده از دو نفر به‌عنوان کدگذار برای بررسی و کدگذاری مستقل داده‌ها، بازبینی توسط یکی از استادان برجسته دانشگاه و ثبت دقیق فرایند تحلیل بهره‌برده شد. همچنین برای اطمینان از اشباع نظری، داده‌ها تا زمانی جمع‌آوری و تحلیل شدند که مقوله جدیدی از دل مصاحبه‌ها بیرون نیامد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش حاضر از تحلیل مصاحبه‌ها، با استفاده از روش نظریه داده‌بنیاد و مطابق با مراحل سه‌گانه کدگذاری باز، محوری و انتخابی به‌دست آمده است. در نتایج تحلیل مقوله‌ها و مفاهیمی شناسایی می‌شوند که الگوی شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال را تبیین می‌کنند.

قبل از انجام سه مرحله کدگذاری، محتوای فشرده‌شده هر مصاحبه آورده شده است. برای جلوگیری از تکرار، نکات مشترک بین چند مصاحبه‌شونده تنها یک‌بار (در اولین مورد) ذکر شده و در موارد بعدی بر نکات خاص و منحصر به فرد هر فرد تمرکز شده است. گفتنی است که همه مصاحبه‌شوندگان در دانشگاه، به تدریس حسابداری می‌پردازند؛ اما علاوه بر آن فعالیت‌های دیگری نیز در حرفه دارند.

مصاحبه شونده ۱: این مصاحبه‌شونده بر این باور است که آموزش نظری به‌تنهایی دیگر پاسخ‌گوی نیازهای حرفه حسابداری نیست. وی تأکید می‌کند که دانشجویان باید توانایی کار با نرم‌افزارهای تخصصی، تحلیل داده و فعالیت در فضای دیجیتال را بیاموزند. از نظر او، این تغییرات به شکل‌گیری نوعی «برنامه پنهان» منجر می‌شود که در آن، دانشجویان به‌صورت ضمنی درمی‌یابند چه مهارت‌هایی در عمل اهمیت بیشتری دارند. او بر ضرورت به‌روزرسانی استادان و زیرساخت‌های آموزشی، رویکرد پروژه‌محور در تدریس و گنجاندن مهارت‌های بین‌رشته‌ای (از جمله تحلیل داده، اخلاق حرفه‌ای و مهارت‌های نرم) تأکید دارد و هشدار می‌دهد که در صورت بی‌توجهی، پیام‌های پنهان ممکن است موجب سطحی‌نگری یا تمرکز صرف بر استفاده از نرم‌افزارها شود.

مصاحبه‌شونده ۲: به‌گفته این فرد، فناوری‌هایی مانند هوش مصنوعی، اتوماسیون و بلاکچین نقش و تصویر حرفه حسابداری را تغییر داده‌اند. او بیان می‌کند که دانشجویان بدون تصریح مستقیم درمی‌یابند که مهارت در کار با فناوری و ابزارهای دیجیتال اهمیتی فزاینده یافته است. وی بر لزوم هدایت آگاهانه این پیام‌های پنهان توسط نظام آموزشی تأکید دارد تا مسیر یادگیری دانشجویان به‌درستی جهت‌گیری شود.

مصاحبه‌شونده ۳: این مصاحبه‌شونده با تأکید بر شکاف میان آموزش نظری و واقعیت‌های حرفه‌ای، معتقد است که تجربه کارآموزی در شکل‌گیری باورهای ضمنی دانشجویان نقش مهمی دارد. او هشدار می‌دهد که تداوم رویکردهای سنتی در تدریس ممکن است پیام‌های پنهان منفی مانند «کافی است فقط درس را پاس کرد» را به دانشجویان منتقل کند.

مصاحبه‌شونده ۴: این استاد با نگاهی ساختاری، تغییرات فناوری را عاملی در تحول بنیادین حرفه حسابداری می‌داند و معتقد است که سیاست‌گذاری‌های آموزشی از این تحولات عقب مانده‌اند. وی پیشنهاد می‌کند که از رویکردهایی همچون بازی‌سازی آموزشی و یادگیری تجربه‌محور برای ایجاد پیام‌های پنهان مثبت و سازنده استفاده شود.

مصاحبه‌شونده ۵: به‌اعتقاد این مصاحبه‌شونده که هم‌زمان در دانشگاه و در حرفه حسابداری فعالیت دارد، استفاده از پرونده‌ها و مثال‌های واقعی و فراهم کردن فرصت‌های کارآموزی برای دانشجویان، می‌تواند نقش مؤثری در کاهش فاصله میان آموزش دانشگاهی و نیازهای بازار داشته باشد. از نظر او، در صورت فعال بودن استادان، بازار کار می‌تواند بخشی از خلأهای آموزشی را جبران کند.

مصاحبه‌شونده ۶: این استاد که در حوزه مشاوره مالیاتی نیز فعالیت دارد، بر اهمیت آموزش عملی سامانه‌های مالیاتی، مقررات و فرایندهای اجرایی تأکید می‌کند. وی هشدار می‌دهد که در غیاب آموزش رسمی در این زمینه، دانشجویان ممکن است از طریق تجربه‌های غیررسمی یا منابع غیرمعتبر، رفتارهایی غیراخلاقی یا غیرحرفه‌ای را فراگیرند.

مصاحبه‌شونده ۷: این مصاحبه‌شونده که در تدوین استانداردهای حسابداری مشارکت دارد، معتقد است دانشگاه‌ها باید سرفصل‌های درسی خود را با تغییرات سریع استانداردها و فناوری‌های نو هم‌راستا کنند. او بر ضرورت برقراری ارتباط ساختاری و مداوم میان دانشگاه‌ها و نهادهای حرفه‌ای حسابداری تأکید دارد.

مصاحبه‌شونده ۸: با تجربه تحصیل در دانشگاه‌های خارج از کشور، این فرد بیان می‌کند که در نظام‌های آموزشی پیشرفته، تمرکز بر تحلیل داده، تفکر انتقادی و تسلط فناورانه بسیار پررنگ‌تر است. به باور وی، در ایران مقاومت و کمبود

زیرساخت‌ها مانع از تطبیق سریع با این روندها شده است؛ بنابراین، استفاده از منابع آموزشی بین‌المللی و روش‌های نوین تدریس ضرورت دارد.

مصاحبه‌شونده ۹: از منظر یک کارشناس رسمی دادگستری، این مصاحبه‌شونده بر اهمیت آموزش مهارت‌های حقوقی و کارگاهی مانند تهیه گزارش کارشناسی و دفاع در دادگاه تأکید دارد. وی پیشنهاد می‌کند که برای آمادگی دانشجویان جهت ورود به محیط‌های قضایی، کارگاه‌ها و شبیه‌سازی جلسات دادگاه در برنامه درسی گنجانده شود.

مصاحبه‌شونده ۱۰: این فرد با رویکرد پژوهشی، به کمبود تعامل میان دانشگاه و صنعت اشاره دارد و بر لزوم پروژه‌محور کردن پژوهش‌های دانشجویی تأکید می‌کند. او پیشنهاد می‌دهد از متخصصان حرفه‌ای برای برگزاری کارگاه‌های آموزشی استفاده شود و نظام ارزیابی دانشجویان به سمت سنجش مهارت‌های کاربردی سوق یابد.

مصاحبه‌شونده ۱۱: این مصاحبه‌شونده که به‌تازگی فارغ‌التحصیل شده است، کمبود منابع آموزشی به‌روز را از چالش‌های اصلی می‌داند و بیان می‌کند که دانشجویان ناگزیرند برای یادگیری مهارت‌های موردنیاز، به آموزش‌های خارج از دانشگاه رجوع کنند. او پیشنهاد می‌کند که استادان از روش‌های فعال، پروژه‌محور و مبتنی بر حل مسئله در کلاس استفاده کنند.

مصاحبه‌شونده ۱۲: استادی با سابقه طولانی و تجربه بین‌المللی، بر ضرورت به‌روزرسانی سریع برنامه‌های درسی، ترکیب آموزش نظری و عملی، توسعه زیرساخت‌های آموزشی و گسترش تعاملات علمی بین‌المللی تأکید دارد. وی معتقد است که تأخیر در این تطبیق، موجب تضعیف کارآمدی برنامه‌های آموزشی و انتقال پیام‌های پنهان منفی به دانشجویان می‌شود.

مصاحبه‌شونده ۱۳: این فرد با تمرکز بر حوزه حسابداری صنعتی (به‌ویژه صنایع معدنی)، نیاز به آموزش مباحثی مانند ثبت هزینه‌های استخراج، محاسبه استهلاک تجهیزات سنگین و بهای تمام‌شده پروژه‌ها را مطرح می‌کند. او همچنین بر لزوم آموزش نرم‌افزارهای ERP و ایجاد دوره‌های کارآموزی تخصصی برای صنایع خاص تأکید دارد.

مصاحبه‌شونده ۱۴: از دیدگاه یک حسابرس حرفه‌ای، ورود مطالعات موردی واقعی حسابرسی، آموزش ابزارهای دیجیتال حسابرسی و برگزاری کارگاه‌های عملی در دانشگاه ضروری است. به باور وی، چنین اقداماتی موجب آمادگی بیشتر فارغ‌التحصیلان برای مواجهه با فرایندهای حسابرسی دیجیتال خواهد شد.

مصاحبه‌شونده ۱۵: این مصاحبه‌شونده که در سمت مدیریتی (معاونت دانشکده) فعالیت دارد، بر نقش سیاست‌گذاری و مدیریت منابع در تحول آموزش حسابداری تأکید می‌کند. وی معتقد است دانشگاه باید فرایند تصویب تغییرات سرفصل‌ها را تسهیل و فرصت‌های توانمندسازی اساتید در زمینه فناوری‌های نو را فراهم کند تا برنامه پنهان آموزشی به فرصتی برای رشد تبدیل شود.

مصاحبه‌شونده ۱۶: به‌گفته این فرد که در بازار سرمایه فعال است، لازم است که دروس تخصصی مرتبط با بازار سرمایه و نرم‌افزارهای تحلیلی بورس (مانند ره‌آورد و سایر سامانه‌های مشابه) به برنامه درسی افزوده شود. او پیشنهاد می‌کند که کارآموزی‌های ساخت‌یافته در نهادهای مالی برگزار شود تا شکاف میان دانشگاه و بازار سرمایه کاهش یابد.

مصاحبه‌شونده ۱۷: نماینده یکی از شرکت‌های بیمه بر نیاز به آموزش مهارت‌های تخصصی در حوزه بیمه، از جمله محاسبه ذخایر فنی، گزارش‌دهی شرکت‌های بیمه و مدیریت ریسک سایبری تأکید دارد. وی پیشنهاد می‌کند که برای

این منظور، واحدهای درسی و کارگاه‌های مشترک میان دانشگاه‌ها و شرکت‌های بیمه طراحی و کارآموزی‌های ساخت‌یافته برگزار شود.

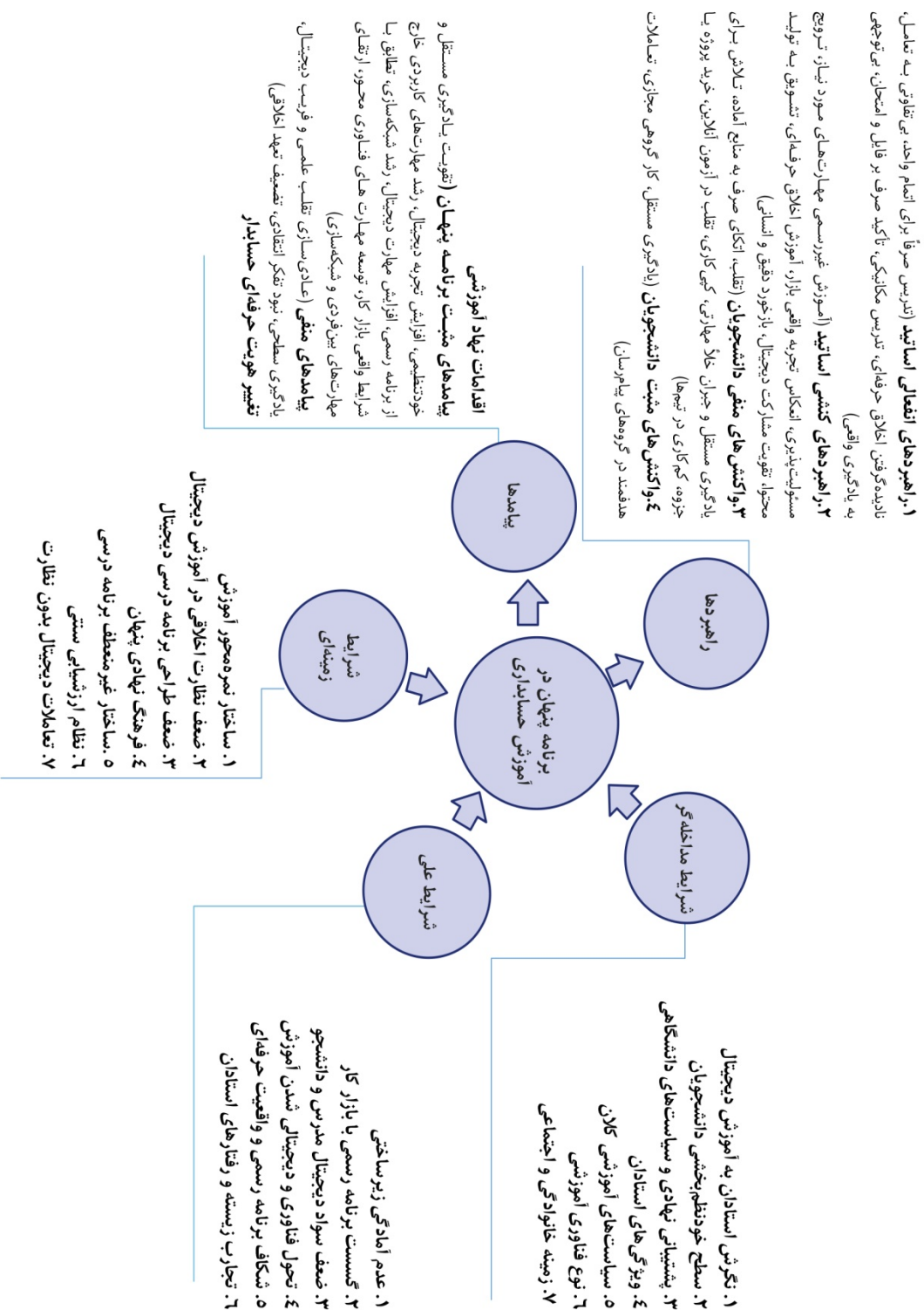
پس از ارائه خلاصه‌های فشرده هر یک از ۱۷ مصاحبه‌شونده و شناسایی نکات مشترک و منحصر به فرد آن‌ها، داده‌های گردآوری‌شده مبنای سه مرحله کدگذاری در روش داده‌بنیاد قرار گرفت. در مرحله نخست (کدگذاری باز)، مفاهیم اولیه از دل گفته‌ها استخراج شد؛ سپس در مرحله دوم (کدگذاری محوری)، مفاهیم مشابه در قالب مقولات محوری سازمان‌دهی شد. در نهایت، با انجام کدگذاری انتخابی، مقوله‌های اصلی در چارچوب الگوی استراوس و کوربین (شامل شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها) ادغام و مدل نهایی پژوهش ترسیم شد. یافته‌های حاصل از این فرایند در جدول ۱ (کدگذاری باز و محوری) و جدول ۲ (کدگذاری انتخابی) ارائه شده است. در واقع پس از طی مراحل کدگذاری باز و محوری و استخراج مفاهیم و مقوله‌های اصلی، در مرحله نهایی تحلیل، فرایند کدگذاری انتخابی انجام شد. در این مرحله، با تمرکز بر یافتن مقوله مرکزی یا همان هسته مفهومی پژوهش، تلاش شد تا سایر مقوله‌ها در ارتباط مفهومی با آن سازمان‌دهی و یکپارچه شوند. مقوله هسته باید دارای ویژگی‌هایی همچون فراگیری، تکرار شوندگی در داده‌ها، قدرت انسجام‌بخشی و پیوند با سایر مقولات باشد. داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان دادند که بخش مهمی از تجربه‌های مشارکت‌کنندگان، حول نوعی گسست یا تنش میان آموزش رسمی و واقعیات محیط حرفه‌ای در عصر دیجیتال شکل گرفته است؛ گسستی که زمینه‌ساز شکل‌گیری برنامه‌پنهانی از یادگیری رسمی شده است. این برنامه‌پنهان، بسته به شرایط و عوامل مداخله‌گر، می‌تواند به تربیت حرفه‌ای مؤثر یا انحراف از مسیرهای اخلاقی و تخصصی منجر شود. در جدول ۲، کدهای انتخابی از مصاحبه‌ها ارائه شده‌اند.

براساس کدهای محوری پنج مقوله مدل استراوس و کوربین استخراج شد؛ به‌طوری که شرایط علی، به عواملی اشاره دارد که منشأ و انگیزه‌ساز شکل‌گیری برنامه‌پنهان آموزش حسابداری در عصر دیجیتال است. شرایط زمینه‌ای، به بسترها و ساختارهای نهادی مربوط است که موجب تقویت یا استمرار برنامه‌پنهان می‌شوند. شرایط مداخله‌گر، به عوامل مداخله‌گر در مسیر شکل‌گیری و جهت‌گیری برنامه‌پنهان نقش تقویت‌کننده یا تضعیف‌کننده دارند، اشاره می‌کند. راهبردها، کنش‌ها و واکنش‌های استادان، دانشجویان و نهادهای آموزشی نسبت به برنامه‌پنهان است. پیامدها هم به نتایج مثبت و منفی برنامه‌پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال اشاره دارد. این پنج مقوله براساس کدهای محوری در شکل ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. مفاهیم، مقوله‌ها و تبیین مؤلفه‌های الگوی شکل‌گیری برنامه‌پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال

کدگذاری محوری	کدگذاری باز
عدم آمادگی زیرساختی	ضعف پلتفرم‌های آموزش مجازی، کندی اینترنت، نبود امکانات تعاملی
گسست برنامه رسمی با بازار کار	محتوای سنتی، نبود آموزش نرم‌افزارهای کاربردی حسابداری، بی‌توجهی به مهارت‌های دیجیتال
ضعف سواد دیجیتال مدرس و دانشجو	ترس از فناوری، فقدان آموزش ابزارهای نو، سردرگمی در محیط مجازی
تحول فناوری و دیجیتالی شدن آموزش	فراگیر شدن آموزش مجازی، تغییر نقش استاد، تغییر در تعاملات، حضور فناوری‌های نو مانند هوش مصنوعی

کدگذاری محوری	کدگذاری باز
شکاف برنامه رسمی و واقعیت حرفه‌ای	محتوای قدیمی، غفلت از نرم‌افزارهای حسابداری، نبود آموزش مهارت‌های نرم
تجارب زیسته و رفتارهای استادان	شیوه پاسخ‌دهی استاد، انتخاب منابع آموزشی، نحوه واکنش به تقلب یا تمجید دانشجوی
ساختار نمره‌محور آموزش	تأکید صرف بر امتحان، نادیده گرفتن فرایند یادگیری، ارزش‌گذاری بر نمره به‌جای توانمندی
ضعف نظارت اخلاقی در آموزش دیجیتال	افزایش تقلب، بی‌تفاوتی به سرقت علمی، نبود کدهای رفتاری مؤثر در کلاس مجازی
ضعف طراحی برنامه درسی دیجیتال	نبود سرفصل مشخص برای مهارت‌های نرم، نبود تناسب محتوای دیجیتال با اهداف حرفه‌ای
فرهنگ نهادی پنهان	نمره‌گرایی، تساهل نسبت به تقلب، بی‌تفاوتی نهادی نسبت به اخلاق حرفه‌ای در فضای مجازی
ساختار سخت‌گیرانه و غیرمنعطف برنامه درسی	مقاومت در برابر به‌روزرسانی محتوای درسی، نبود سرفصل مهارت‌های بین‌رشته‌ای
نظام ارزشیابی سستی و نبود نظام ارزشیابی متوازن	تأکید بر آزمون محوری، نادیده‌گیری یادگیری مفهومی، تولید پیام پنهان «نمره مهم‌تر از یادگیری است»
تعاملات دیجیتال بدون نظارت	گروه‌های دانشجویی خارج از کنترل استادان، انتقال تجربه‌های انحرافی، کپی‌کاری گروهی
نگرش استادان به آموزش دیجیتال	بی‌اعتمادی، انفعال، احساس ناتوانی، یا انگیزش بالا و پذیرش فناوری
سطح خودنظم‌بخشی دانشجویان	مسئولیت‌پذیری یا اهمال‌کاری، یادگیری فعال یا منفعل
پشتیبانی نهادی و سیاست‌های دانشگاهی	برگزاری کارگاه، حمایت از استاد، یا فقدان پشتیبانی و انسجام مدیریتی
ویژگی‌های شخصیتی و حرفه‌ای استادان	ترس از فناوری، بی‌میلی به نوآوری، یا برعکس: خلاقیت در تدریس دیجیتال، القای مسئولیت‌پذیری
سیاست‌های آموزشی کلان	نبود آیین‌نامه اخلاقی آموزش مجازی، عدم الزام به رعایت استانداردها در کلاس آنلاین
نوع فناوری آموزشی مورد استفاده	استفاده از سامانه‌های آموزشی (LMS) ضعیف یا فاقد تعامل مؤثر، در مقابل بهره‌گیری از ابزارهای پیشرفته‌ای مانند Google Classroom که امکان مشارکت فعال و تعامل دوسویه را فراهم می‌کنند
زمینه خانوادگی و اجتماعی دانشجویان	فشار خانواده برای کسب نمره بالا، تلقی یادگیری مجازی به عنوان «آسان‌تر»
راهنمای‌های انفعالی استادان	تدریس صرفاً برای اتمام واحد، بی‌تفاوتی به تعامل، نادیده گرفتن اخلاق حرفه‌ای، تدریس مکانیکی، تأکید صرف بر فایل و امتحان، بی‌توجهی به یادگیری واقعی
راهنمای‌های کنشی استادان	آموزش غیررسمی مهارت‌های مورد نیاز، ترویج مسئولیت‌پذیری، انعکاس تجربه واقعی بازار، آموزش اخلاق حرفه‌ای، تشویق به تولید محتوا، تقویت مشارکت دیجیتال، بازخورد دقیق و انسانی
واکنش‌های منفی دانشجویان	تقلب، اتکای صرف به منابع آماده، یا تلاش برای یادگیری مستقل و جبران خلأ مهارتی، کپی‌کاری، تقلب در آزمون آنلاین، خرید پروژه یا جزوه، کم‌کاری در تیم‌ها
واکنش‌های مثبت دانشجویان	یادگیری مستقل، کار گروهی مجازی، تعاملات هدفمند در گروه‌های پیام‌رسان
اقدامات نهاد آموزشی	برگزاری کارگاه‌های مهارتی، اما اغلب بدون راهنبرد جامع و سیاست‌گذاری هدفمند
پیامدهای مثبت برنامه پنهان	تقویت یادگیری مستقل و خودتنظیمی، افزایش تجربه دیجیتال، رشد مهارت‌های کاربردی خارج از برنامه رسمی، افزایش مهارت دیجیتال، رشد شبکه‌سازی، تطابق با شرایط واقعی بازار کار، توسعه مهارت‌های فناوری محور، ارتقای مهارت‌های بین‌فردی و شبکه‌سازی
پیامدهای منفی برنامه پنهان	عادی‌سازی تقلب علمی و فریب دیجیتال، یادگیری سطحی، نبود تفکر انتقادی، تضعیف تعهد اخلاقی
تغییر هویت حرفه‌ای حسابدار	شکل‌گیری نگرش‌های جدید نسبت به حرفه، ناهماهنگی با ارزش‌های کلاسیک حسابداری



شکل ۱. الگوی شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال

جدول ۲. کدگذاری انتخابی

شماره مصاحبه	کدگذاری انتخابی
۱	انتقال ناخواسته مهارت‌محوری یا سطحی‌نگری در سایه شکاف میان آموزش سنتی و دنیای دیجیتال
۲	ناهم‌خوانی روش‌های تدریس سنتی با الزامات دیجیتال، عامل شکل‌گیری برنامه پنهان آشفته یا سازنده
۳	تجربه مستقیم محیط کار، مهم‌ترین عامل شکل‌دهنده برنامه پنهان مؤثر در آموزش حسابداری
۴	تفاوت در سبک آموزش و سیاست‌های دانشگاهی، تعیین‌کننده جهت‌گیری برنامه پنهان به‌سوی نوآوری یا رخوت
۵	برنامه پنهان واقعی زمانی مؤثر است که آموزش رسمی با تجربه عملی پیوند بخورد
۶	هدایت برنامه پنهان از طریق آموزش تجربی و ارزش‌محور به‌جای آموزش صرفاً نظری
۷	گسست میان نهادهای حرفه‌ای و دانشگاه، منشأ یادگیری پنهان و ناهمراستای دانشجویان
۸	ضعف آموزش مهارت‌محور در ایران، علت اصلی گرایش دانشجو به یادگیری پنهان و خودمدیریت‌شده
۹	تقویت برنامه پنهان از طریق آموزش حقوقی و اخلاقی، عامل کلیدی در آماده‌سازی حرفه‌ای حسابداران
۱۰	ورود مهارت‌های قضایی و فناوری به آموزش، عامل ارتقای برنامه پنهان حرفه‌محور
۱۱	حمایت رسمی از برنامه پنهان مثبت، مسیر عبور از آموزش سنتی به مهارت‌محور
۱۲	پویایی برنامه پنهان در واکنش به ناتوانی آموزش رسمی در پاسخ به تحولات سریع فناوری
۱۳	آموزش مبتنی بر نیاز صنعت و داده‌های واقعی، مسیر شکل‌گیری برنامه پنهان کاربردی
۱۴	پیوند آموزش با نهادهای قضایی، زمینه‌ساز برنامه پنهان حرفه‌ای و تحلیلگر
۱۵	فاصله محتوای رسمی و نیاز بازار، محرک اصلی شکل‌گیری برنامه پنهان فعال
۱۶	برنامه پنهان مؤثر، حاصل هم‌راستایی آموزش با نیاز دیجیتال بازار سرمایه
۱۷	غفلت از آموزش تخصصی بیمه‌ای، زمینه‌ساز برنامه پنهان خودآموز یا سطحی‌نگر

ارزیابی اعتبار و انسجام مدل مفهومی

به‌منظور ارزیابی اعتبار و انسجام مدل نهایی شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال، از چند معیار کلیدی زیر طبق نظر استراوس و کوربین (۲۰۱۵) استفاده شده است:

۱. انسجام نظری و ارتباط درونی مقولات: مدل مفهومی ارائه‌شده بر مبنای الگوی پارادایمی استراوس و کوربین (شامل شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها) طراحی شده است. هر یک از مقوله‌های اصلی دارای زیرمقوله‌های مرتبط با مفاهیم تجربی استخراج‌شده از داده‌های مصاحبه‌ها بوده‌اند. رابطه علی بین مقوله‌ها به‌صورت منطقی و روشن ترسیم شده و مقوله هسته، توانسته است سایر اجزا را در یک ساختار منسجم به هم پیوند دهد.
۲. قابلیت تکرارپذیری مفاهیم در داده‌ها: کدها و مفاهیم استخراج‌شده در تحلیل، در بخش چشمگیری از مصاحبه‌ها به‌صورت مکرر مشاهده شده است. این تکرارپذیری مفهومی، عمق نظری و گستره کاربرد مدل در بین مشارکت‌کنندگان را نشان می‌دهد.
۳. بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان: به‌منظور افزایش اعتبار داده‌ها، گزیده‌ای از یافته‌ها و مدل نهایی برای سه نفر

از مشارکت‌کنندگان ارسال شد. آن‌ها نیز در بازخوردهای خود، هم‌راستایی یافته‌ها با تجربه‌های زیسته‌شان را تأیید کردند و مدل را دارای قابلیت تبیین و انطباق با شرایط واقعی آموزش حسابداری دانستند.

۴. غنای داده‌ها و تنوع مشارکت‌کنندگان: انتخاب مشارکت‌کنندگان با سوابق مختلف حرفه‌ای، دانشگاهی و تجربه‌های متنوع در حوزه آموزش، سبب شده است تا مدل مفهومی دارای تنوع در مضامین و پوشش حداکثری ابعاد پنهان آموزش باشد. این غنا باعث افزایش اعتبار و قابلیت انتقال‌پذیری مدل می‌شود.

۵. قابلیت تبیین پدیده مورد مطالعه: مدل مفهومی استخراج‌شده نه تنها قادر به تبیین فرایند شکل‌گیری برنامه پنهان در بستر دیجیتال است، بلکه توانایی تحلیل رفتار کنش‌گران، تبیین پیامدهای حرفه‌ای و تشخیص نقاط مداخله در فرایند یادگیری را نیز دارد. به همین دلیل، این مدل می‌تواند به عنوان مبنایی نظری برای پژوهش‌های آینده یا سیاست‌گذاری‌های آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تبیین الگوی شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال انجام شد. یافته‌ها بر اساس نظریه داده‌بنیاد و در چارچوب مدل پارادایمی استراوس و کوربین (۲۰۱۵) تحلیل شدند. نتایج حاکی از آن است که برنامه پنهان در عصر دیجیتال، تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر شکل می‌گیرد و با واکنش‌های مختلف استادان، دانشجویان و نهادهای آموزشی، به پیامدهایی مثبت یا منفی در تربیت حرفه‌ای حسابداران منجر می‌شود. نتایج این پژوهش هم‌راستا با دیدگاه‌های نظریه‌پردازان برنامه پنهان همچون جکسون (۱۹۶۸) و اسنایدر^۱ (۱۹۹۳) است که تأکید دارند، برنامه پنهان نه از طریق محتوای رسمی، بلکه از مسیر تعاملات، ساختار قدرت، انتظارات ضمنی و فرهنگ نهادی منتقل می‌شود که در عصر دیجیتال، این فرایند پیچیده‌تر شده است.

شرایط علی، عواملی هستند که زمینه اولیه و انگیزه شکل‌گیری این برنامه را ایجاد می‌کنند. تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که فناوری‌های آموزشی (کلاس‌های آنلاین، هوش مصنوعی، نرم‌افزارهای و حسابداری) نحوه یادگیری، تعاملات آموزشی و ساختار قدرت در کلاس را دگرگون کرده‌اند. این تغییرات موجب شده‌اند که پیام‌ها و انتظاراتی به شکل غیررسمی منتقل شوند. دانشجویان در محیطی قرار می‌گیرند که به جای حفظ کردن مطالب، باید با ابزارهای دیجیتال تعامل داشته و از آن‌ها استفاده کنند که خود پیام‌های پنهانی درباره نحوه مواجهه با چالش‌های دنیای واقعی را به همراه دارد. در بسیاری از موارد، برنامه درسی رسمی با آنچه بازار کار از حسابدار انتظار دارد، فاصله دارد. در نتیجه، دانشجویان به‌طور ضمنی از رفتار استادان، چالش‌های کلاسی و حتی سکوت‌ها، درمی‌یابند که مهارت‌هایی چون «شبکه‌سازی»، «یادگیری مستقل»، «حل مسئله در محیط‌های فناورمحور» بسیار حیاتی‌تر از حفظ مطالب درسی است. شیوه تعامل استاد با کلاس، میزان استفاده از فناوری، حساسیت به تقلب، یا تشویق به تفکر انتقادی، همگی حامل پیام‌های ضمنی هستند. حتی انتخاب منابع (استفاده از کلیپ یوتیوبی) یا لحن استاد هنگام تحقیر یا تمجید یک پاسخ، بخشی از شکل‌دهی برنامه پنهان است.

شرایط زمینه‌ای، محیط‌ها، ساختارها و رویه‌های نهادی را نشان می‌دهد که زمینه‌ساز تقویت یا تداوم برنامه پنهان هستند. تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که دانشگاه‌ها، به‌ویژه در محیط‌های مجازی، حامل ارزش‌هایی هستند که به‌طور مستقیم در سرفصل‌ها درج نشده‌اند. برای مثال، تأکید ضمنی بر نمره‌محوری یا بی‌تفاوتی به تقلب علمی در پلتفرم‌های آنلاین، باعث شکل‌گیری نگرش‌هایی می‌شود که ممکن است در آینده حرفه‌ای فرد به رفتارهای غیراخلاقی منجر شود. عدم انعطاف در برنامه‌ریزی درسی و مقاومت در برابر به‌روزرسانی محتوای آموزشی باعث می‌شود که بخش مهمی از نیازهای حرفه‌ای دانشجویان در قالب برنامه پنهان و از راه‌های غیررسمی تأمین شود. تمرکز بر امتحانات پایانی و ارزیابی‌های سنتی باعث می‌شود که دانشجویان به‌جای یادگیری مفهومی و مهارتی، بر یادگیری سطحی و آزمون‌محور تمرکز کنند. این الگو به‌صورت ضمنی پیام می‌دهد که «آنچه مهم است، نمره است، نه فهم عمیق»؛ پیامی که در آینده به رفتارهای سطحی در محیط کار منجر می‌شود. فضای دیجیتال تعاملات غیررسمی را افزایش می‌دهد. گروه‌های دانشجویی در پلتفرم‌هایی مانند واتساپ یا تلگرام پر از محتواهایی هستند که ساختار رسمی دانشگاه از آن بی‌خبر است. این تعاملات خود بستری برای انتقال نگرش‌ها، تجربه‌های غیررسمی و الگوهای رفتاری می‌شود.

شرایط مداخله‌گر به عواملی اشاره دارد که فرایندهای مربوط به برنامه پنهان را تقویت یا تضعیف می‌کنند. تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد استنادی که از فناوری می‌گیرند یا فقط به‌صورت سطحی از ابزارهای دیجیتال استفاده می‌کنند، ممکن است برنامه پنهان ضدفناوری ایجاد کنند. در مقابل، استنادی که مهارت‌های نرم و اخلاق حرفه‌ای را در فضای مجازی تقویت می‌کنند، موجب ارتقای مؤلفه‌های مثبت برنامه پنهان می‌شوند. نبود قوانین شفاف درباره مسئولیت‌پذیری در فضای دیجیتال، یا عدم الزام به رعایت اصول اخلاقی آموزش آنلاین، پیام‌هایی را به دانشجویان منتقل می‌کند مبنی بر اینکه «در محیط مجازی، کنترل کمتر است، پس آزادی بیشتری برای رفتارهای غیراخلاقی داریم». ابزارهایی که امکان گفت‌وگو، مشارکت و بازخورد دوطرفه را فراهم می‌کنند (مانند LMS‌های)، فضای یادگیری را انسانی‌تر و اخلاقی‌تر می‌کنند. در حالی که ابزارهای صرفاً پخش محتوا، باعث تقویت یادگیری انفعالی و سطحی می‌شوند. نگرش خانواده‌ها به یادگیری مجازی یا فشارهای اجتماعی بر دانشجویان (برای مثال، اجبار به گرفتن نمره بالا)، نقش مداخله‌گر در جهت‌دهی به برنامه پنهان دارند.

راهبردها، کنش‌ها و واکنش‌هایی است که استادان، دانشجویان و نهادهای آموزشی در برابر برنامه پنهان انجام می‌دهند. تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که برخی استادان با درک درست از برنامه پنهان، تلاش می‌کنند از آن برای انتقال مهارت‌های اخلاقی، بین‌فردی و فنی استفاده کنند (به‌طور مثال، بحث اخلاق در فضای مجازی، کار گروهی واقعی، مسئولیت‌پذیری در پروژه‌های عملی). برخی دیگر، ناخواسته پیام‌هایی مانند «تنها چیزی که مهم است، نمره است» یا «شما فقط باید تست بزنید»، منتقل می‌کنند. برخی دانشجویان به برنامه پنهان به عنوان فرصتی برای توسعه مهارت‌های واقعی خود نگاه می‌کنند (برای مثال، درگیر شدن در تولید محتوا، پروژه‌های عملی، تعاملات بین‌فردی). برخی دیگر با اتخاذ راهبردهای انفعالی یا غیراخلاقی (کپی‌کاری، خرید پروژه، تقلب در آزمون‌های آنلاین) باعث تقویت مؤلفه‌های منفی برنامه پنهان می‌شوند. در مواردی، نهادها با برگزاری رویدادهای مکمل (کارگاه‌های اخلاق حرفه‌ای، مهارت‌های نرم، انجمن‌های علمی) به‌صورت ضمنی تلاش می‌کنند تا برنامه پنهان را هدایت کنند؛ اما اغلب دانشگاه‌ها فاقد نگاه راهبردی به این حوزه هستند و سیاست یا چارچوب مشخصی برای مواجهه با برنامه پنهان در محیط دیجیتال ندارند.

پیامدهای برنامه‌پنهان برای تربیت حسابداران حرفه‌ای در دنیای دیجیتال شامل پیامدهای مثبت و منفی هستند. تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که در نبود نظارت مستقیم، دانشجویانی که به بلوغ خودتنظیمی رسیده‌اند، مهارت‌های مدیریت زمان، پژوهش و یادگیری دیجیتال را به‌خوبی کسب می‌کنند. دانشجویانی که در برنامه‌های پنهان با نرم‌افزارهای حسابداری، اکسل پیشرفته، ابزارهای هوش تجاری آشنا می‌شوند، آمادگی بیشتری برای بازار کار دارند. تعاملات غیررسمی و خودجوش در گروه‌های مجازی به ایجاد شبکه‌های حرفه‌ای کمک می‌کند. در برخی فضاهای یادگیری، تقلب، تبدیل به رفتار هنجار می‌شود که در نهایت به تضعیف تعهد اخلاقی در حرفه حسابداری می‌انجامد. استفاده بیش از حد از منابع آماده، مانند فایل‌های خلاصه، نمونه سؤال‌ها یا پروژه‌های خریداری‌شده، مانع از یادگیری عمیق مفاهیم حسابداری می‌شود. نبود فضای گفت‌وگوی آزاد، تمرکز بر نمره‌گرایی و الگوبرداری صرف از دیگران، موجب تضعیف قدرت تحلیل، پرسشگری و تصمیم‌گیری در شرایط واقعی می‌شود.

یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های پیشین در حوزه برنامه‌پنهان و آموزش حسابداری هم‌راستا است و در برخی موارد ابعاد جدیدی را آشکار کرده است. از نظر ماهیت برنامه‌پنهان، نتایج با دیدگاه جکسون (۱۹۶۸)، هیلتون (۲۰۰۴) و روسو و فریک (۲۰۲۳) هم‌خوانی دارد که برنامه‌پنهان را مجموعه‌ای از ارزش‌ها، هنجارها و پیام‌های ضمنی می‌دانند که از طریق تعاملات و ساختارهای آموزشی منتقل می‌شود. در این پژوهش نیز مشخص شد که شیوه‌های تدریس آنلاین و حتی انتخاب ابزارهای فناورانه، حامل پیام‌های پنهان تازه‌ای هستند که بر نگرش و رفتار حرفه‌ای دانشجویان تأثیر می‌گذارند. از نظر نقش فناوری در شکل‌دهی برنامه‌پنهان، یافته‌ها هم‌راستا با نتایج مپوفو (۲۰۲۳)، بریکول و کیلی (۲۰۲۱) و ابیتوی و همکاران (۲۰۲۳) است که تأکید می‌کنند فناوری‌های آموزشی، نه تنها ابزار یادگیری هستند، بلکه بستر انتقال ارزش‌های دیجیتال و هنجارهای حرفه‌ای جدید محسوب می‌شوند. در پژوهش حاضر نیز نشان داده شد که نحوه استفاده از فناوری (فعال یا انفعالی)، می‌تواند به تقویت یا تضعیف مؤلفه‌های برنامه‌پنهان منجر شود. در خصوص اجزای هویت حرفه‌ای و اخلاقی دانشجویان، نتایج با پژوهش‌های شلتون و کامپوانجلشتاین (۲۰۲۲) و سمپر و همکاران (۲۰۱۸) مشابه است. آن‌ها نشان داده‌اند که برنامه‌پنهان در درونی‌سازی اخلاق حرفه‌ای نقشی تعیین‌کننده دارد. با این حال، پژوهش حاضر، افزوده‌ای مهم بر ادبیات موجود دارد؛ زیرا نشان می‌دهد که در محیط دیجیتال، معضلات اخلاقی جدیدی مانند بی‌توجهی به حریم خصوصی و تقلب آنلاین، درون برنامه‌پنهان بازتاب می‌یابند. از منظر زمینه فرهنگی و نهادی، نتایج با مطالعات داخلی مانند پیری و همکاران (۱۴۰۰) و حبیبی و همکاران (۱۴۰۳) هم‌راستا است که بر تأثیر ساختارهای بوروکراتیک، نمره‌گرایی و ارزیابی‌های کمی بر شکل‌گیری ارزش‌های پنهان تأکید کرده‌اند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که این عوامل در فضای دیجیتال نیز بازتولید می‌شوند، ولی با جلوه‌های جدیدی مانند وابستگی به پلتفرم‌ها، کم‌رنگ شدن تعامل انسانی و تقلیل یادگیری به کلیک و ارسال فایل همراه‌اند. در نهایت، نتایج پژوهش حاضر با پژوهش ممتازیان و رجب‌دری (۱۴۰۲) هم‌سو است و هر دو به نقش برنامه‌پنهان در شکل‌دهی اخلاق حرفه‌ای اشاره کرده‌اند؛ اما پژوهش کنونی با گسترش دامنه بررسی به سایر ابعاد مانند ادغام فناوری، مهارت‌های نرم و اجتماعی شدن حرفه‌ای، تصویری جامع‌تر از برنامه‌پنهان در عصر دیجیتال ارائه کرده است.

در آموزش حسابداری، وجود شکاف بین آموزش رسمی و واقعیت‌های حرفه‌ای به‌ویژه در زمینه مهارت‌های فناورانه، مهارت‌های نرم و الزامات بازار کار، دانشجویان را به سمت یادگیری از مسیرهای غیررسمی سوق می‌دهد. این مسیرها گاه مثبت و مهارت‌محور و گاه منفی و سطحی‌نگرند. به بیان دیگر، برنامه پنهان در عصر دیجیتال بیش از هر زمان دیگری تحت تأثیر فناوری، ساختار نهادی و رفتار کنشگران انسانی است و همین ویژگی، کنترل یا هدایت آن را دشوارتر می‌سازد. مدل مفهومی ارائه‌شده در این پژوهش نشان می‌دهد که برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال، پدیده‌ای چندلایه است که از تعامل بین ساختار، محتوا، فناوری، ارزش‌ها و رفتار کنشگران شکل می‌گیرد. این برنامه می‌تواند هم تهدیدی برای کیفیت آموزش حرفه‌ای باشد و هم فرصتی برای رشد مهارت‌هایی که در برنامه رسمی مغفول مانده‌اند. شناخت این برنامه و مدیریت آگاهانه آن از سوی نهادهای آموزشی، استادان و سیاست‌گذاران، پیش‌نیاز ارتقای اثربخشی آموزش حسابداری در عصر تحولات فناورانه است.

پیشنهادهای

بر اساس یافته‌های این پژوهش و تحلیل مصاحبه‌های انجام‌شده با استادان حسابداری، مشخص شد که برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال نه تنها تحت تأثیر ساختارهای رسمی و فناورانه است، بلکه از محتوای برنامه درسی، شیوه تدریس، فرهنگ نهادی و ارتباط دانشگاه با محیط حرفه‌ای نیز متأثر می‌شود. از این رو، به منظور کاهش پیامدهای منفی برنامه پنهان و استفاده هدفمند از ظرفیت‌های مثبت آن، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

الف) پیشنهادهای کاربردی

۱. بازنگری در برنامه درسی با تأکید بر مهارت‌های فناورانه و دیجیتال: دروس مرتبط با نرم‌افزارهای مالی، تحلیل داده، بلاکچین، هوش مصنوعی و فناوری‌های مالی، باید به صورت عملی و مبتنی بر پروژه طراحی شوند. این اقدام از شکاف میان آموزش رسمی و نیاز بازار کار کاسته و پیام‌های پنهان مهارت‌محور را از مسیر رسمی تقویت می‌کند.
۲. تقویت یادگیری تجربه‌محور و پروژه‌محور: بهره‌گیری از پروژه‌های واقعی، پرونده‌های مالی شرکت‌ها و شبیه‌سازی موقعیت‌های حرفه‌ای، یادگیری را از سطح نظری به سطح کاربردی ارتقا می‌دهد و باعث انتقال تجربه‌های حرفه‌ای از مسیر شفاف به جای برنامه پنهان می‌شود.
۳. گنجاندن آموزش تفکر انتقادی و تحلیل مسئله: با توجه به خطر تقویت یادگیری سطحی در فضای دیجیتال، باید تمرین‌های حل مسئله، سناریوهای واقعی و مطالعات موردی در برنامه درسی گنجانده شود تا زمینه‌ساز تفکر تحلیلی و استقلال فکری دانشجویان شود.
۴. توسعه آموزش اخلاق حرفه‌ای و مسئولیت اجتماعی: پیشنهاد می‌شود که درس مستقل اخلاق حرفه‌ای در حسابداری با تمرکز بر چالش‌های واقعی، تعارض‌های اخلاقی و مسئولیت اجتماعی طراحی شود تا رفتارهای اخلاقی از سطح نظری به سطح تجربی منتقل شود.
۵. ارتقای تعامل دانشگاه با صنعت و نهادهای حرفه‌ای: با توجه به ضعف ارتباط میان دانشگاه و محیط حرفه‌ای، لازم است تا کارگاه‌های مشترک دانشگاه با صنعت، دوره‌های کارآموزی و بازدیدهای آموزشی از نهادهای مالی طراحی و

- اجرا شوند. همچنین نهادهای حرفه‌ای مانند جامعه حسابداران رسمی ایران، انجمن حسابداری ایران و سازمان بورس می‌توانند نقش فعال‌تری در پیوند میان آموزش و نیازهای حرفه‌ای ایفا کنند.
۶. افزایش حمایت نهادی و سیاستی: وزارت علوم و نهادهای تصمیم‌گیر باید مشوق‌هایی برای ارتقای سواد دیجیتال استادان، نوسازی زیرساخت‌های فناورانه و حمایت از آموزش مهارت‌های نوین فراهم آورند. مقابله با مقاومت نهادی در برابر تغییر برنامه درسی نیز از طریق سیاست‌های تشویقی و آموزش ضمن خدمت استادان امکان‌پذیر است.
۷. تقویت مهارت‌های نرم و بین‌رشته‌ای: از آنجا که یکی از ابعاد برنامه پنهان در فضای دیجیتال، شکل‌گیری الگوهای انزوا، ضعف در ارتباط بین‌فردی و بی‌تفاوتی به همکاری گروهی است، پیشنهاد می‌شود که دروس مهارت نرم مانند ارتباط مؤثر، گزارش‌نویسی مالی، مدیریت زمان و کار تیمی، به‌صورت رسمی در برنامه درسی گنجانده شود. این مهارت‌ها همچنین زمینه‌ساز شکل‌گیری هویت حرفه‌ای و مسئولانه خواهند بود.
۸. به‌روزرسانی مستمر سرفصل‌ها و محتوای نظری: بازنگری دوره‌ای در محتوای دروس با محوریت مفاهیم جدید نظیر IFRS، حسابداری دیجیتال، مالیات‌ستانی هوشمند و هوش مصنوعی در گزارشگری مالی ضروری است تا آموزش رسمی با نیازهای حرفه‌ای هم‌راستا شود. در نهایت، با توجه به چندلایگی و پویایی برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال، لازم است که سیاست‌گذاران آموزشی، دانشگاه‌ها و نهادهای حرفه‌ای به برنامه پنهان نه به‌عنوان یک تهدید، بلکه به‌عنوان فرصتی برای تربیت آگاهانه و بازاندیشانه حسابداران حرفه‌ای بنگرند.

ب) پیشنهادهای نظری

۱. با توجه به ماهیت نوظهور پدیده برنامه پنهان، لازم است پژوهش‌های آتی بر توسعه مبانی نظری آن، از جمله بازتعریف مفاهیم یادگیری غیررسمی، جامعه‌پذیری فناورانه و انتقال ارزش‌های حرفه‌ای در محیط‌های مجازی تمرکز کنند.
۲. نقش عوامل ساختاری، فرهنگی و سیاستی در شکل‌گیری برنامه پنهان به‌صورت دقیق‌تری تبیین شود.
۳. مطالعات آینده با روش پدیدارشناسی یا روایت‌پژوهی، به بررسی تجربه‌های دانشجویان از پیام‌های غیررسمی در محیط‌های دیجیتال بپردازند تا ابعاد پنهان یادگیری به‌طور کامل‌تر آشکار شود.
۴. پیش‌بینی پیامدهای بلندمدت برنامه پنهان بر مهارت‌های حرفه‌ای، هویت شغلی و رفتارهای اخلاقی دانشجویان بررسی شود.
۵. تعامل میان برنامه رسمی و برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال تحلیل شود تا راه‌کارهای تقویت پیام‌های مثبت و کاهش اثرهای پیام‌های منفی برنامه پنهان روشن‌تر شود.
- پژوهش حاضر با وجود تلاش برای ارائه تصویری جامع از الگوی شکل‌گیری برنامه پنهان در آموزش حسابداری در عصر دیجیتال، با محدودیت‌هایی همراه بوده است که باید در تفسیر نتایج مدنظر قرار گیرند. نخست آنکه جامعه آماری پژوهش به گروهی از استادان حسابداری محدود بوده و دیدگاه دانشجویان، مدیران آموزشی یا متخصصان صنعت مالی به‌طور مستقیم بررسی نشده است؛ از این‌رو، نتایج ممکن است بازتاب‌دهنده همه ابعاد تجربه آموزشی نباشند. همچنین، تحلیل داده‌ها در روش داده‌بنیاد، به‌شدت به تفسیر پژوهشگران وابسته است. سوگیری‌های شخصی، پیش‌فرض‌ها و

تجربه‌های پژوهشگران، می‌تواند بر کدگذاری و استخراج مقولات تأثیر بگذارند. به‌علاوه، در این روش، پژوهشگر به‌طور دائم بین داده خام و تفسیر نظری در حال حرکت است. این فرایند ممکن است باعث شود که مرز بین واقعیت تجربی و برداشت ذهنی پژوهشگر کم‌رنگ شود.

منابع

- بیک‌بشرویه، اعظم؛ عباس‌زاده، محمدرضا؛ لاری دشت‌بیاض، محمود و کرمی، مرتضی (۱۴۰۲). شکاف آموزش حسابداری و نیازهای حرفه: بررسی سرفصل‌های آموزشی با استفاده از روش تئوری داده‌بنیاد. *بررسی‌های حسابداری و حسابرسی*، ۳۰(۳)، ۳۹۸-۴۳۱.
- پیری سقرلو، مهدی؛ تحریری، آرش و حجازی، رضوان (۱۴۰۰). توسعه حسابداری در دانشگاه‌های ایران. *بررسی‌های حسابداری و حسابرسی*، ۲۸(۳)، ۳۹۸-۴۳۴.
- ترک‌زاده، محسن؛ بهرام، برزگر و ماهینی، فاخته (۱۴۰۲). ارائه و اعتباریابی مدل به‌کارگیری شیوه تفکر انتقادی در آموزش حسابداری در دانشگاه‌ها. *دانش حسابرسی*، ۲۳(۹۱)، ۲۵۸-۲۸۴.
- حاجی مرادخانی، حدیثه؛ مشایخ، شهناز و رحمانی، علی (۱۳۹۶). مقایسه استفاده از یک بازی صفحه‌ای در آموزش اصول حسابداری با روش سنتی مبتنی بر سخنرانی. *پیشرفت‌های حسابداری*، ۹(۱)، ۱-۳۰.
- حبیبی کیلک، فریبا؛ خیراللهی، فرشید و محمودی خوشرو، امید (۱۴۰۳). تدوین راهبردهای تغییر نظام آموزش عالی در ایران: رشته حسابداری. *مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۱۳(۲۵)، ۱۹۱-۲۱۵.
- دیانتی دیلمی، زهرا؛ نوری، محمد مهدی و عباسیان، حسین (۱۴۰۳). ارزشیابی کیفیت درونی برنامه درسی کارشناسی ارشد حسابرسی در ایران. *بررسی‌های حسابداری و حسابرسی*، ۳۱(۴)، ۶۹۷-۷۳۲.
- طیبی‌راد، وحیده؛ دیانتی دیلمی، زهرا؛ غلامی جمکرانی، رضا؛ بختیاری، ابوالفضل و عباسیان، حسین (۱۴۰۱). آموزش مبتنی بر هوش چندگانه در کلاس حسابداری: بهبود عملکرد، انگیزه و مهارت دانشجویان؛ تجربه‌ای نوین. *پژوهش‌های تجربی حسابداری*، ۱۱(۴۵)، ۸۱-۱۰۰.
- طیبی‌راد، وحیده؛ دیانتی دیلمی، زهرا؛ غلامی جمکرانی، رضا؛ عباسیان، حسین و بختیاری، ابوالفضل (۱۴۰۱). کاربرست روش‌های نوین در آموزش حسابداری به‌صورت مجازی: تجربه‌ای نوین در دوران همه‌گیری کرونا. *دانش حسابداری*، ۱۳(۵۱)، ۶۹-۹۰.
- مشایخ، شهناز؛ حاجی مرادخانی، حدیثه و خداینده‌لو، روح اله (۱۳۹۷). نقش بازی‌ها در آموزش حسابداری. *مطالعات حسابداری و حسابرسی*، ۷(۲۸)، ۱۷-۳۲.
- ممتازیان، علیرضا و رجب دری، حسین (۱۴۰۲). تأثیر برنامه درسی پنهان بر اخلاق پژوهش در دانشجویان حسابداری. *پژوهش‌های تجربی حسابداری*، ۱۳(۲)، ۲۳۵-۲۶۰.
- نقدی، سجاد و جدی، رقیه (۱۴۰۳). تحلیل پدیدارشناسی فضای حاکم بر آموزش حسابداری بخش عمومی از دیدگاه دانش‌آموختگان رشته حسابداری بخش عمومی. *بررسی‌های حسابداری و حسابرسی*، ۳۱(۴)، ۷۹۴-۸۱۶.

References

- Abdulla, N., Al-Hashimi, M., Alsayed, N. & Al-Hashimi, H. (2024). Gap analysis of employability attributes among job seekers in bahrain: Employee perspective. *In Technological innovations for business, education and sustainability* (pp.131–151). Emerald Publishing Limited.
- Abitoye, O., Abdul, A. A., Babalola, F. I., Daraojimba, C. & Orijji, O. (2023). The role of technology in modernizing accounting education for Nigerian students—a review. *International Journal of Management & Entrepreneurship Research*, 5(12), 892–906.
- Al-Htaybat, K., von Alberti-Alhtaybat, L. & Alhatabat, Z. (2018). Educating digital natives for the future: accounting educators' evaluation of the accounting curriculum. *Accounting Education*, 27(4), 333–357.
- Alsubaie, M. A. (2015). Hidden curriculum as one of current issue of curriculum. *Journal of Education and Practice*, 6(33), 125–128.
- Arkhipova, D., Montemari, M., Mio, C. & Marasca, S. (2024). Digital technologies and the evolution of the management accounting profession: a grounded theory literature review. *Meditari Accountancy Research*, 32(7), 35–64.
- Asegedom, A. & Weldemariyam, K. (2024). Academics and their respective institution practices of continuous professional development. *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*, 13(1), 69–89.
- Ballantine, J., Boyce, G. & Stoner, G. (2024). A critical review of AI in accounting education: Threat and opportunity. *Critical Perspectives on Accounting*, 99, 102711.
- Bandini, J., Mitchell, C., Epstein-Peterson, Z. D., Amobi, A., Cahill, J., Peteet, J., Balboni, T. & Balboni, M. J. (2017). Student and faculty reflections of the hidden curriculum: How does the hidden curriculum shape students' medical training and professionalization? *The American Journal of Hospice & Palliative Care*, 34(1), 57–63.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ. Prantice Hall.
- Beik Boshrouyeh, A., Abbaszadeh, M. R., Lari Dashtbayaz, M. and Karami, M. (2023). The Accounting Education Gap and Professional Needs: Examining Educational Components Using Grounded Theory. *Accounting and Auditing Review*, 30(3), 398-431. (in Persian)
- Berikol, B. Z. & Killi, M. (2021). The effects of digital transformation process on accounting profession and accounting education. *Ethics and Sustainability in Accounting and Finance*, II, 219–231.
- Bitzer, E. & Botha, N. (2011). *Curriculum inquiry in South African higher education*. SUN PRESS.
- Borges, J. C., Ferreira, T. C., de Oliveira, M. S. B., Macini, N. & Caldana, A. C. F. (2017). Hidden curriculum in student organizations: Learning, practice, socialization and responsible management in a business school. *The International Journal of Management Education*, 15(2), 153–161.

- Collaku, L., Aliu, M. & Ahmeti, S. (2023). The relationship between job burnout and intention to change occupation in the accounting profession: The mediating role of psychological well-being. *Management Research Review*, 46(12), 1694–1710.
- Cotton, D., Winter, J. & Bailey, I. (2013). Researching the hidden curriculum: intentional and unintended messages. *Journal of Geography in Higher Education*, 37(2), 192–203.
- Cotton, D., Winter, J., Allison, J. A. & Mullee, R. (2023). Visual images of sustainability in higher education: the hidden curriculum of climate change on campus. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 24(7), 1576–1593.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Simon & Schuster.
- Dianati Deilami, Z., Noori, M. M. and Abbasian, H. (2024). Evaluating the Internal Quality of the Master's Curriculum in Auditing: Perspectives of Faculty and Students. *Accounting and Auditing Review*, 31(4), 697-732. (in Persian)
- Donovan, C., Gangoli, G., King, H. & Dutt, A. (2023). Understanding gender and sexuality: The hidden curriculum in English schools. *Review of Education*, 11(3), e3440.
- Dzingirai, M., Sebele-Mpofu, F. Y. & Kandufa, P. (2022). E-learning implementation challenges in universities during COVID-19 pandemic: A lecturers' perspective. *In Teaching and learning with digital technologies in higher education institutions in Africa* (pp. 61–74). Routledge.
- Fan, K. (2023). Intelligent algorithm-based analysis of corporate financial decisions in the era of cloud accounting. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1), 1–13.
- Gable, R. (2021). *The hidden curriculum: First generation students at legacy universities*. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctv16f6d38>
- Giroux, A. & Purpel, D. (1983). *The Hidden Curriculum and Moral Education: Deception or Discovery?* McCutchan Publishing.
- Gofton, W. & Regehr, G. (2006). What we don't know we are teaching: Unveiling the hidden curriculum. *Clinical Orthopaedics and Related Research*, 449, 20–27.
- Gunawan, N., Ahmad, A. & Muldani, V. (2022). Challenges for accounting professionals in the digital age in Indonesia. *Eqien-Jurnal Ekonomi Dan Bisnis*, 11(1), 1208–1214.
- Habibi Kelak, F., Khayrolahi, F. & Mahmoudi Khushro, A. (2024). Developing strategies for changing the higher education system: accounting field. *Journal of Educational Planning Studies*, 13(25), 191-215. (in Persian)
- Haji Moradkhani, H., Mashayekh, S. & Rahman, A. (2017). Traditional Teaching Methods vs. Teaching through a Game Board in principles of accounting (1) course. *Accounting Advances*, 9(1), 1-30. (in Persian)
- Handoyo, S. & Anas, S. (2019). Accounting education challenges in the new millennium era. *Journal of Accounting Auditing and Business*, 2(1), 35–46.
- Hanny, Y. R. & Rizal, N. (2020). Hidden curriculum: The concept of integrating islamic value in higher education accounting at muhammadiyah on ulab albab perspective. *Journal of Advanced Research in Dynamical & Control Systems*, 12(1), 113–121.

- Hilton, S. (2004). Medical professionalism: How can we encourage it in our students? *The Clinical Teacher*, 1(2), 69–73.
- Jackson, P. (1968). *Life in Classrooms*. HoIt, Rinehart and Winston.
- Kee, H. Y. (2024). Incorporating digital skills in accounting education. In *Digital transformation in accounting and auditing: Navigating technological advances for the future* (pp. 3–27). Springer International Publishing.
- Khajavi, S. A. & Nahas, K. (2019). Increasing Accounting Learning Through Concept Map. *Accounting and Auditing Review*, 26(3), 394-412. (in Persian)
- Low, M., Davey, H. & Hooper, K. (2008). Accounting scandals, ethical dilemmas and educational challenges. *Critical Perspectives on Accounting*, 19(2), 222–254.
- Lupu, I., Ruiz-Castro, M. & Leca, B. (2023). Long working hours and pressure from professional expectations: Is it time to change the habit? In *The employee and the post-pandemic workplace* (pp. 79–86). Routledge.
- Mahambo, C. T. (2020). Accounting curriculum in the digital era: suggestions for preparing Botswana's tertiary accounting graduates. *Research Journal of Finance and Accounting*, 11(16), 15–21.
- Mashayekh, S., Haji Moradkhani, H. and Khodabandelou, R. (2018). The Role of Instructional Games in Accounting Education. *Accounting and Auditing Studies*, 7(28), 17-32. (in Persian)
- Mintchik, N., Ramamoorti, S. & Gramling, A. A. (2021). Mindsets as an enhancement of 21st century accounting education. *Issues in Accounting Education*, 36(4), 87–118.
- Momtazian, A. and Rajabdorri, H. (2023). The Effect of Hidden Curriculum on Research Ethics in Accounting Students. *Empirical Research in Accounting*, 13(2), 235-260. (in Persian)
- Mpofu, F. Y. (2023). The application of artificial intelligence in external auditing and its implications on audit quality? A review of the ongoing debates. *International Journal of Research in Business and Social Science* (2147–4478), 12(9), 496–512.
- Mpofu, F. Y. & Mpofu, A. (2023). The COVID-19 pandemic and digital transformation in Zimbabwean state universities: Opportunities, challenges, and implications for the transition to online learning. *International Journal of Social Science Research and Review*, 6(3), 64–88.
- Naghdi, S. & Jeddi, R. (2024). Phenomenology of the Dominant Environment in Public Sector Accounting Education from the Perspective of Graduates in Public Sector Accounting. *Accounting and Auditing Review*, 31(4), 794-816. (in Persian)
- Nahardani, S. Z., Salami, M. R., Mirmoghtadaie, Z. & Keshavarzi, M. H. (2021). The hidden curriculum in online education based on systematized review. *Shiraz E-Medical Journal*, 23(4), 1–8.
- Nikolova, B. (2023). The accounting education: Is a paradigm shift needed? *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(5), 143–150.

- Nwaokokorom, O. W. & Ikpeama, F. U. (2023). Accounting and problem-solving skills required of business education students for job performance in organisations in a digital era. *Nigerian Journal of Business Education (NIGJBED)*, 10(1), 20–26.
- Pargmann, J., Riebenbauer, E., Flick-Holtsch, D. & Berding, F. (2023). Digitalisation in accounting: a systematic literature review of activities and implications for competences. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 15(1), 1-20.
- Piri Sagharloo, M., Tahriri, A. & Hejazi, R. (2021). Development of Accounting in Iranian Universities. *Accounting and Auditing Review*, 28(3), 398-434. (in Persian)
- Rahmadhani, S. N. & Ananda, R. F. (2024). Trends of accounting educator profession: Its role in light of contemporary accounting education. *Prosiding Simposium Ilmiah Akuntansi*, 1(1), 84–94.
- Rossouw, N. & Frick, L. (2023). Conceptual framework for uncovering hidden curriculum in private higher education. *Cogent Education*, 10(1), 2191409.
- Schultz, K., Cofie, N., Braund, H., Joneja, M., Watson, S., Drover, J., MacMillan-Jones, L. & Dalgarno, N. (2024). The hidden curriculum across medical disciplines: an examination of scope, impact, and context. *Canadian Medical Education Journal*, 15(1), 15–25.
- Semper, O., Victor, J. & Blasco, M. (2018). Revealing the hidden curriculum in higher education. *Studies in Philosophy and Education*, 37(5), 481–498.
- Shamsudin, A., Mamat, S. N., Pauzi, N. F. M. & Karim, M. S. (2023). Adapting to changing expectations: Accounting students in the digital learning environment. *International Journal of Information and Education Technology*, 13(1), 166–175.
- Shanks, R. (2020). *Is the IESBA Code of Ethics sufficient to help solve ethical dilemmas facing the accounting profession?* Institute of Business Ethics.
- Shelton, W. & Campo-Engelstein, L. (2022). Confronting the hidden curriculum. In *The medical/health humanities-politics, programs, and pedagogies* (pp. 177–191). Springer International Publishing.
- Snyder, B. R. (1993). *The hidden curriculum*. MIT Press.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). SAGE Publications.
- Suhardjo, S., Renaldo, N., Sevendy, T., Yladbla, D., Udab, R. N. & Ukanahseil, N. (2023). Accounting skills, digital literacy, and human literacy on work readiness of prospective accountants in digital technology disruption era. *Reflection: Education and Pedagogical Insights*, 1(3), 106–115.
- Tabibi Rad, V., Dianati Deilami, Z., Gholami - Jamkarani, R., Bakhtiari, A. and Abbasian, H. (2022). Multiple Intelligence -based Education in The Accounting Classroom, Improving Students' Performance, Motivation and Skills; New Experience. *Empirical Research in Accounting*, 12(3), 97-120. (in Persian)
- Tabibi Rad, V., Dianti Deilami, Z., Gholami Jamkarani, R., Abbasian, H. and Bakhtiari, A. (2022). Application of New Methods in Virtual Accounting Education, Innovative

- Experience during the Corona Epidemic. *Journal of Accounting Knowledge*, 13(4), 69-90. (in Persian)
- Tsiligiris, V. & Bowyer, D. (2021). Exploring the impact of 4IR on skills and personal qualities for future accountants: a proposed conceptual framework for university accounting education. *Accounting Education*, 30(6), 621-649.
- Turkzadeh, M., Bahram, B. & Mahini, F. (2023). Presentation and validation of a model for applying critical thinking in accounting education in universities. *Auditing Knowledge*, 23(91), 258-284. (in Persian)
- Uleanya, C. (2022). Hidden curriculum versus transition from onsite to online: A review following COVID-19 outbreak. *Cogent Education*, 9(1), 2090102.
- Widayati, A., Wibawa, A., Septiana, Y. & Johari, J. (2022). Industrial revolution era 4.0: Digital literacy of accounting education students. *Dinamika Pendidikan*, 17(1), 107-116.
- Windram, B. S. (2003). Educating the accounting professional: The hidden curriculum of work experience. *Working Paper*.
- Xu, W. (2024). Progressing to China-related careers: Unveiling hidden curriculum in Chinese higher education. *Higher Education*, 87(6), 1709-1725.
- Yoon, S. (2021). Accounting education in the era of information and technology: suggestions for adopting IT related curriculum. *Journal of Information Technology Services*, 20(2), 91-109.