



The Accounting Education Gap and Professional Needs: Examining Educational Components Using Grounded Theory

Azam Beik Boshrouyeh 

Ph.D. Candidate, Department of Accounting, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: azam.beikboshrouyeh@um.ac.ir

Mohammad Reza Abbaszadeh* 

*Corresponding Author, Associate Prof., Department of Accounting, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: abbas33@um.ac.ir

Mahmoud Lari Dashtbayaz 

Associate Prof., Department of Accounting, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: m.lari@um.ac.ir

Morteza Karami 

Associate Prof., Department of Curriculum Studies and Instruction, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: m.karami@um.ac.ir

Abstract

Objective: This study aimed to explore the factors contributing to the misalignment between undergraduate accounting education and professional requirements in Iran and it could present expert perspectives on the essential educational components and curricula necessary to bridge this gap.

Methods: This research was done employing the grounded theory method. For this purpose, concepts and categories were extracted by using the theoretical sampling method and conducting interviews with 14 experts. The steps taken to conduct the research included formulating general research questions, interviewing experts, extracting concepts and categories and their specifications and dimensions, classifying categories using open, Axial and selective coding, and presenting the final research model.

Results: The final model of the gap between undergraduate accounting education and professional needs in Iran was presented in the form of causal conditions, underlying conditions, intervening conditions, strategies, and consequences. Throughout this research, several critical factors were considered, including the evolving legal and regulatory landscape of the country, the rapid technological advancements, the globalization of the accounting profession, and quality-related issues in education. These

quality-related concerns encompassed the infrequent changes and updates to curricula and educational materials in response to shifts in the economic and financial environment, as well as the need for ongoing professional development among university professors. Regarding the needs of the profession, it was identified as the causal conditions and factors of the gap. One of the most crucial strategies for mitigating this gap entails reevaluating the weighting and timing of certain course curricula, revising specific lessons and educational programs, enhancing educational materials, elevating the practical knowledge level of students, diversifying teaching methods, and ensuring the adequate supervision of professors' teaching. Additionally, creating an information technology infrastructure for educational purposes, expeditious approval and guidance on the implementation of standards by the audit organization, conducting both virtual and in-person training courses, and encouraging professors' active involvement in professional organizations are all essential measures to bridge the divide. The consequences of the implementation of the strategies include the existence of training courses for all students across the country and the observance of educational justice, the awareness of university professors about the changes that have occurred in the profession with their presence in professional organizations, and as a result, greater coordination between the profession and the university is employing expert professors suitable for each course in universities, using new educational methods, improving the level of students' practical knowledge, reviewing and revising the educational topics that are mentioned in detail in the text.

Conclusion: Due to continuous developments in financial markets, the gap between accounting education and the need for the profession is very important and it is necessary to periodically examine this gap and its causes. According to the strategies presented in this research, several suggestions have been made for some institutions related to the subject of the research. For example, regarding the educational planning committee, it is possible to mention the opportunity to create scope for members of the profession to determine educational curricula, weighting, and prioritization in educational curricula. Regarding the role of universities, efforts should be made to provide sufficient support to theses and theses in the field of education and provide sufficient funding to employ professional professors to teach some courses so that they can share their practical experiences with students in some applied courses such as auditing and or transfer tax laws. Establishing greater convergence of the audit organization with other government institutions such as the tax affairs organization to recognize the standards developed in the preparation of financial statements to reduce ambiguity in the application of some standards can be considered as one of the practical suggestions of this research and a factor to reduce this gap.

Keywords: Accounting, Educational components, Grounded theory, Gap between education and professional needs.

Citation: Beik Boshrouyeh, Azam; Abbaszadeh, Mohammad Reza; Lari Dashtbayaz, Mahmoud & Karami, Morteza (2023). The Accounting Education Gap and Professional Needs: Examining Educational Components Using Grounded Theory. *Accounting and Auditing Review*, 30(3), 398-431. (in Persian)





شکاف آموزش حسابداری و نیازهای حرفه: بررسی سرفصل‌های آموزشی با استفاده از

روش تئوری داده‌بنیاد

اعظم بیگ بشرویه

دانشجوی دکتری، گروه حسابداری، دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه: azam.beikboshrouyeh@um.ac.ir

محمد رضا عباس زاده *

* نویسنده مسئول، دانشیار، گروه حسابداری، دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه: abbas33@um.ac.ir

محمود لاری دشت بیاض

دانشیار، گروه حسابداری، دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه: m.lari@um.ac.ir

مرتضی کرمی

دانشیار، گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه: m.karami@um.ac.ir

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف بررسی و علل ایجاد شکاف بین آموزش حسابداری در مقطع کارشناسی و نیازهای حرفه در ایران انجام شده است. علاوه بر این، سرفصل‌های آموزشی لازم برای کاهش این شکاف از دیدگاه خبرگان نیز ارائه شده است.

روش: این پژوهش با استفاده از روش تئوری داده‌بنیاد انجام شده است. بدین منظور با استفاده از روش نمونه‌گیری نظری و با انجام مصاحبه با ۱۴ نفر از صاحب‌نظران، مفاهیم و مقوله‌ها استخراج شد. مراحل طی شده برای انجام پژوهش عبارت‌اند از: تدوین سؤال‌های کلی پژوهش؛ مصاحبه با صاحب‌نظران؛ استخراج مفاهیم و مقوله‌ها و مشخصات و ابعاد آن‌ها؛ طبقه‌بندی مقوله‌ها با استفاده از سه نوع کدگذاری باز، محوری و انتخابی؛ ارائه مدل نهایی پژوهش.

یافته‌ها: مدل نهایی شکاف بین آموزش حسابداری در مقطع کارشناسی و نیازهای حرفه در ایران، در قالب شرایط علی، شرایط بستر، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها ارائه شد. بر اساس یافته‌های پژوهش، شرایط علی و عوامل ایجاد شکاف شناسایی شده عبارت‌اند از: الزامات قانونی و مقرراتی جدید حاکم بر کشور؛ تغییرات سریع فناوری؛ جهانی‌شدن حرفه حسابداری؛ عوامل کیفی آموزش، مانند تغییر نیافتن و به‌روزنشدن سریع سرفصل‌ها و متون آموزشی با توجه به تغییرات محیط اقتصادی و مالی و همچنین، به‌روزی نبودن برخی اساتید دانشگاه در خصوص نیازهای حرفه. مهم‌ترین راهبردهایی که در صورت اجرای آن، می‌توان به کاهش این شکاف کمک کرد، عبارت‌اند از: وزن‌دهی و زمان‌سنجی در برخی از سرفصل‌های درسی؛ بازنگری در برخی از درس‌ها و سرفصل‌های آموزشی؛ ارتقای کتب آموزشی؛ ارتقای سطح دانش عملی دانشجویان؛ به‌کارگیری شیوه‌های مختلف در تدریس و نظارت لازم بر تدریس اساتید؛ ایجاد زیرساخت‌های فناوری اطلاعات برای به‌کارگیری آن در حوزه آموزش؛ چاپکی در تصویب و راهنمای اجرای استانداردها توسط سازمان حسابرسی؛ برگزاری دوره‌های آموزش مجازی و حضوری؛ حضور اساتید در تشکل‌های حرفه‌ای. پیامدهای

حاصل از اجرای راهبردها عبارت‌اند از: وجود دوره‌های آموزشی برای تمامی دانشجویان سراسر کشور و رعایت عدالت آموزشی؛ آگاهی اساتید دانشگاه از تغییرات به‌وجود آمده در حرفه با حضور آن‌ها در تشکل‌های حرفه‌ای و در نتیجه، هماهنگی بیشتر بین حرفه و دانشگاه؛ به‌کارگیری اساتید متخصص و متناسب با هر درس در دانشگاه‌ها؛ استفاده از شیوه‌های جدید آموزشی؛ ارتقای سطح دانش عملی دانشجویان؛ بازنگری و تجدیدنظر در سرفصل‌های آموزشی. گفتنی است که در متن مقاله، همه با جزئیات توضیح داده شده است.

نتیجه‌گیری: با توجه به پیشرفت‌های مداوم در بازارهای مالی، شکاف بین آموزش حسابداری و نیازهای حرفه از اهمیت زیادی برخوردار است و نیاز است که به‌صورت دوره‌ای، این شکاف و علت‌های آن بررسی شود. با توجه به راهبردهای ارائه شده در این پژوهش، پیشنهادهایی برای برخی نهادهای مرتبط با موضوع پژوهش ارائه شده است. برای مثال، در خصوص کمیته تدوین برنامه‌ریزی آموزشی، می‌توان به فرصت ایجاد عرض‌اندام برای اعضای حرفه به‌منظور تعبیر سرفصل‌های آموزشی، وزن‌دهی و اولویت‌بندی در سرفصل‌های آموزشی اشاره کرد. در خصوص نقش دانشگاه‌ها، باید تلاش شود تا از رساله‌ها و پایان‌نامه‌های حوزه آموزش حمایت کافی صورت گیرد و همچنین، تأمین مالی کافی برای به‌کارگیری اساتید حرفه در تدریس برخی دروس انجام شود تا از این طریق، فرصت انتقال تجربه‌های آن‌ها در برخی دروس کاربردی، مانند حسابرسی و مالیات ایجاد شود. ایجاد هم‌گرایی بیشتر سازمان حسابرسی با سایر نهادهای دولتی، مثل سازمان امور مالیاتی، برای به‌رسمیت شناختن استانداردهای تدوین شده در تهیه صورت‌های مالی، ابهام‌های به‌کارگیری برخی استانداردها را کاهش می‌دهد و می‌تواند عاملی برای رفع این شکاف محسوب شود.

کلیدواژه‌ها: حسابداری، مؤلفه‌های آموزشی، تئوری داده‌بنیاد، شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه.

استناد: بیک بشرویه، اعظم؛ عباس‌زاده، محمدرضا؛ لاری دشت بیاض، 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.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۱۷

تاریخ ویرایش: ۱۴۰۲/۰۴/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۲۱

تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۷/۳۰

doi: <https://doi.org/10.22059/ACCTGREV.2023.361926.1008836>

بررسی‌های حسابداری و حسابرسی، ۱۴۰۲، دوره ۳۰، شماره ۳، صص. ۳۹۸-۴۳۱

ناشر: دانشکده مدیریت دانشگاه تهران

نوع مقاله: علمی پژوهشی

© نویسندگان

مقدمه

حسابداری رشته‌ای است که با ایده‌ها و فناوری‌های جدید دائم در حال تغییر است. با رخ دادن این تغییرات، آموزش حسابداری نیز باید خود را با نیازهای حرفه سازگار کند. ادبیات پژوهش نیز از تغییر در آموزش حسابداری، به دلیل شکافی که بین آموزش حسابداری و نیازهای حرفه از دانشجویان وجود دارد، حمایت می‌کند. بنابراین بخش آموزش باید تلاش کند تا شکاف بین آنچه دانشجویان در کلاس درس می‌آموزند و آنچه محیط کار از آن‌ها انتظار دارد، برطرف نماید (دنيسان^۱، ۲۰۱۸). آموزش حسابداری مانند سایر تخصص‌ها، به دلیل جایگاه آن در جامعه و نیاز مستمر شرکت‌ها به حسابداران، از اهمیت زیادی برخوردار است. همچنین مهارت حسابداران با توانایی آن‌ها در قضاوت در مورد چندین رویداد اقتصادی و مالی سنجیده می‌شود. برای پاسخ‌گویی به نیازهای حسابداری جامعه، توجه به آموزش حسابداری برای آماده‌سازی دانشجویان ضروری است تا قادر باشند به نیازهای روزافزون جامعه پاسخ دهند (چاپار^۲، ۲۰۲۲).

شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه در حسابداری بر آمادگی دانشجویان برای انجام صحیح فعالیت‌ها تأثیر چشمگیری دارد و بر اشتغال‌پذیری آنان پس از اتمام دوران تحصیل بسیار مؤثر است. علاوه بر این، افراد حرفه ذی‌نفعان اصلی هستند که تحت تأثیر این شکاف قرار دارند. با نوآوری و فناوری‌های جدید مانند کلان‌داده، هوش مصنوعی، رایانش ابری و سایر فناوری‌های نوظهور، انتظار می‌رود که حسابداران مهارت‌های جدیدی را بیاموزند و وظایف سنتی خود را به صورت سیستمی و با استفاده از فناوری اطلاعات انجام دهند و در همین خصوص، نیازهای فنی و تحلیلی برای دانشجویان به طور چشمگیری افزایش یابد. همچنین اگر روش‌های تدریس سنتی فعلی بدون گنجاندن فناوری‌های نوظهور در برنامه درسی ادامه یابد، شکاف بین آموزش حسابداری و عمل در آینده افزایش خواهد یافت (یانگ، ژانگ و لیانگ^۳، ۲۰۱۸). همان طور که چنگ^۴ (۲۰۱۹) بیان کرد که آموزش حسابداری باید سرعت نوآوری آموزشی و آموزش کارکنان را تسریع کند.

هدف نهایی آموزش حسابداری توسعه مهارت‌ها و شایستگی‌های لازم برای تربیت حسابداران باکیفیت است. دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها باید با اجرای برنامه‌های درسی متناسب با نیازهای بازار کار، دانشجویان خود را آموزش دهند (مارزو ناوارو، پدراخا ایگلسیاس و ریوراتورس^۵، ۲۰۰۹). محتویات برنامه آموزشی توسط برنامه درسی مشخص می‌شود که این موضوع بحث زیادی بین ذی‌نفعان مختلف در مورد اینکه فارغ‌التحصیلان حسابداری برای دنبال کردن کار خود، به صورت حرفه‌ای به چه نوع آموزش‌هایی نیاز دارند را ایجاد کرده است (کاواناگ و درنان^۶، ۲۰۰۸).

ونت^۷ (۲۰۰۱) استدلال می‌کند که محتوای برنامه درسی، چارچوب نظری اساسی لازم برای درک مدیریت کسب‌وکار را در اختیار دانشجویان قرار می‌دهد و در عین حال دانش و تکنیک‌هایی را برای دانشجویان فراهم می‌کند که

1. Denison
2. Jabbar
3. Yang, Zhang & Liang
4. Cheng
5. Marzo-Navarro, Pedraja-Iglesias & Rivera-Torres
6. Kavanagh, and Drennan
7. Venter

برای راه‌اندازی و مدیریت مؤثر کسب‌وکارهای کوچک ضروری هستند. البته با توجه به اینکه محیط کسب‌وکار، به‌خصوص در زمینه فناوری اطلاعات، به‌طور مداوم در حال تغییر است، حسابداران و همچنین آموزش حسابداری به‌طور مستمر باید این تغییرات را دنبال کنند و برنامه‌های درسی به‌صورتی تغییر کند که بتواند در قبال این تغییرات پاسخ‌گو باشد (مندلیاس، کورتیدیس و پتاساکیس^۱، ۲۰۱۴). افراد حرفه و دانشگاهیان متوجه این امر هستند که شکاف فزاینده‌ای بین آموزش حسابداری و رویه‌های مورد عمل در حسابداری وجود دارد (ماتار، نور و الرماحی^۲، ۲۰۱۵، ناسار، مصطفی الخدش و ماه^۳، ۲۰۱۳).

نظام آموزش ایران نیز به‌عنوان نهادی پویا، آینده‌نگر و برگرفته از اندیشه‌های تاریخی و اجتماعی، وظیفه پرورش انسان‌ها بر اساس نیازهای جامعه را بر عهده دارد. آموزش، کلید راه‌یابی به آینده است و باید معطوف به تربیت آینده انسان‌ها باشد. در همین راستا، دبیرخانه شورای تحقیقات و فناوری وزارت علوم در گزارش اردیبهشت سال ۱۳۸۲ تولید و اشاعه دانش بنیادی، کاربردی و توسعه‌ای را از طریق تحول و بازنگری در شیوه‌ها و برنامه‌های آموزشی و تأکید بر پرورش خلاقیت و کارآفرینی باتوجه به نیازهای روز جامعه را به‌عنوان اهداف و سیاست‌های واحدهای پژوهشی خود اعلام نموده است.

از لحاظ انتخاب روش پژوهش حاضر، گفتنی است که بر اساس نظر کرسول^۴ (۲۰۱۴) چنانچه کلماتی در خصوص کشف موضوع در سؤال‌های پژوهش مطرح باشد، معمولاً از روش پژوهش کیفی و تئوری داده‌بنیاد استفاده می‌شود. از طرف دیگر این روش را می‌توان به‌عنوان روشی توصیف کرد که مدل یا نظریه از داده‌های مشارکت‌کنندگان پژوهش به دست می‌آید (بودا و سرور^۵، ۲۰۱۵). این پژوهش نیز به‌دنبال ارائه مدلی جهت بررسی شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه است و در راستای نیل به این هدف سؤال‌های کلی ذیل مطرح شد و بسته به تخصص هر مشارکت‌کننده و استخراج مفاهیم، سؤال‌های جزئی‌تر و تخصصی‌تر مطرح شد.

۱. علت‌های اصلی شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه در مقطع کارشناسی شامل چه مواردی است؟
۲. راه‌حل و پیشنهاد‌های مصاحبه‌شونده جهت کاهش این شکاف در محیط ایران چیست؟
۳. آیا سرفصل‌های فعلی آموزشی پاسخ‌گوی نیازهای فعلی و آتی جامعه خواهد بود و چه سرفصل‌هایی نیازمند بازنگری است؟

با توجه به ادبیات پژوهش که در ادامه ذکر خواهد شد و تغییراتی که در محیط بازارهای مالی ایران در دهه‌های گذشته رخ داده و به‌تبع آن، جایگاه رشته حسابداری ارتقا پیدا کرده است و همچنین، چالش بسیاری از دانشجویان هنگام ورود به صنعت، در این پژوهش شکاف بین آموزش حسابداری در مقطع کارشناسی و نیازهای حرفه بررسی شده است. این پژوهش، با نظرخواهی از گروه‌های مختلف شامل اساتید، کارفرمایان و صاحب‌نظران، به بررسی شکاف آموزش حسابداری و نیاز حرفه و علل آن پرداخته است. در ادامه، سرفصل‌های آموزشی را بررسی کرده تا مشخص شود که چه

1. Mandilas, Kourtidis & Petasakis
 2. Matar, Noor & Al-Ramahi
 3. Nassar, Mostafa Al-Khadash & Mah
 4. Creswell
 5. Boadu & Sorour

سرفصل‌هایی برای تأمین نیازهای فعلی و آتی حرفه لازم است و در نهایت، با بررسی و توجه به چالش‌های موجود در آموزش حسابداری، برنامه‌ی درسی خاص آن را با در نظر گرفتن نقطه نظرها پیشنهاد داده است.

مبانی نظری

شکاف در آموزش حسابداری و نیازهای حرفه

نخستین بار مفهوم شکاف بین آموزش و عمل در حسابداری توسط استیونسون^۱ در سال ۱۹۸۰ مطرح شد. در سال ۱۹۲۲، در گردهمایی انجمن مربیان دانشگاهی آمریکا^۲، وی بیان کرد که شکاف بین تئوری و عمل در آموزش حسابداری وجود دارد؛ بنابراین بعد از ایجاد انجمن مربیان دانشگاهی آمریکا مفهوم شکاف در آموزش حسابداری شناخته شد. بلوم^۳ و همکارانش (۱۹۹۴) از دیدگاه استیونسون حمایت کردند و معتقد بودند که شکاف در آموزش حسابداری با شروع تدریس در دانشگاه‌ها در سال ۱۹۰۰ به وجود آمد. از نظر شکاف بین آموزش و عمل، بریکر و پریویتس^۴ (۱۹۹۰) بیان می‌کنند که این جدایی بین عمل و آموزش به دلیل عدم هماهنگی و تعامل بین دو گروه دانشگاه و حرفه است. به گفته بلوم (۱۹۹۴) و همان طور که در شکل ۱ ارائه شده است، دانشگاهیان تمایل دارند چارچوب اقتصاد کلاسیک را اتخاذ کنند که در آن بازاری از ریسک و همراه با یک رشد ایده‌آل باشد، درحالی‌که اعضای حرفه تمایل دارند چارچوب اقتصادی جدیدی را اتخاذ کنند که در آن بازار ناپایدار و به توجه بیشتری نیاز دارد.



شکل ۱. دیدگاه دانشگاهیان و اعضای حرفه درباره شکاف بین آموزش و عمل

بعد از آن، گزارش بدفورد^۵ (۱۹۸۶) با ارزیابی و بررسی وضعیت فعلی آموزش حسابداری، بیان کرد که حسابداران در آینده، فاقد شرایط لازم برای کار در محیط حرفه با توجه به پیچیدگی‌های به وجود آمده در محیط خواهند بود. در نتیجه این گزارش توصیه‌هایی را ارائه و بیان می‌کند آموزش حسابداری در آینده باید ارتقا یابد. گزارش مذکور بیان کرد که آموزش حسابداری باید همواره نیازهای بازار را شناسایی و آن‌ها را در آموزش لحاظ کند (بلوم، ۱۹۹۴).

1. Stevenson
2. American Association of University Instructors of Accounting
3. Bloom
4. Bricker and Previts
5. Bedford

در سالیان متمادی، بحث‌هایی مربوط به اختلاف بین آموزش و حرفه ایجاد شده است و اینکه چه کسی می‌تواند مسئول شکست در آموزش حسابداری باشد؟ برای مثال یکی از صاحب‌نظران دانشگاهی به نام موتز^۱ (۱۹۷۴) معتقد است که در این امر اساتید و مدرسان حسابداری مقصر هستند و اظهار کرد که «آموزش حسابداری تا حد زیادی نیازهای حرفه و دانشجویان حرفه‌گرا را نادیده گرفته است. بسیاری از اساتید حسابداری تلاش چندانی برای کشف آنچه حسابداران باید در عمل انجام دهند و اینکه چه مهارت‌هایی در بدو ورود به حرفه به آن نیاز دارند، انجام نداده‌اند».

در مقابل استرلینگ^۲ (۱۹۷۳) بیان کرده است که رابطه بین تحصیل و عمل باید یک رابطه مکمل باشد. وی مدعی شد، از آنجا که اساتید حسابداری تمایل دارند دانشجویان را برای عمل آماده کنند، شیوه‌های قابل قبولی را به دانشجویان آموزش می‌دهند تا بتوانند شغلی مناسب پیدا کنند. رویه‌های عملی، آموزش را زمانی کامل می‌کنند که اعضای حرفه بهترین رویه‌ها را به اساتید ارائه دهند و اساتید این بهترین رویه‌ها را به دانشجویان منتقل کنند. در نهایت این یک رابطه مکمل است و هیچ طرفی نباید طرف مقابل را نادیده بگیرد و اگر بین این دو شکاف اتفاق بیفتد عواقب و پیامدهای آن برای هر دو طرف است (سدار^۳، ۲۰۱۷).

بحث در مورد این شکاف همچنان وجود دارد، بحث‌های جدیدی قبل از پایان قرن بیستم در رابطه با کفایت آموزش حسابداری در برابر تجربه عملی اتفاق افتاد. برخی از محققین نگرش خود را تغییر دادند و به جای بررسی شکاف، خواستار تغییر در آموزش حسابداری شدند. در طول ۴۰ سال گذشته، تعدادی از مطالعات خواستار تغییر آموزش حسابداری در چندین کشور از جمله انگلیس، آمریکا و استرالیا شده‌اند (ماتوتز^۴، ۱۹۷۴؛ آلبرشت و ساک^۵، ۲۰۰۱؛ هنکوک و همکاران^۶، ۲۰۰۹؛ اوانس^۷، ۲۰۱۰؛ کپلتو^۸، ۲۰۱۰). هر محقق دیدگاه و دلایل خاص خود را داشت که آموزش حسابداری را به تغییر دعوت می‌کرد، با این حال همه آن‌ها موافق بودند که آموزش حسابداری باید تغییر کند. بر اساس نظر ویلسون^۹ (۲۰۱۴) نیاز به تغییر در آموزش حسابداری یک حقیقت اجتناب‌ناپذیر است. تغییرات و توسعه محیط پیرامون حرفه حسابداری کار را برای آموزش حسابداری موجود با مشکل روبه‌رو می‌کند؛ چرا که باید الزامات محیط کار را شامل شود. این تغییرات شامل سرعت فزاینده تغییر در گزارشگری مالی، سرعت فزاینده تغییر در بازارهای مالی، افزایش عدم اطمینان، افزایش اهمیت شناخت ریسک، افزایش پیچیدگی محیطی، افزایش فعالیت قانونی، نیاز به جهانی‌شدن، افزایش پژوهش‌های میان‌رشته‌ای و افزایش تغییرات در تکنولوژی است (ویلسون، ۲۰۱۴). شاید اولین درخواست تغییر در آموزش حسابداری را سولومنز (۱۹۷۴) در گزارش خود در انگلیس مطرح کرد. دلیل شهرت نیافتن گزارش سولومنز نسبت به گزارش بدفورد این است که توصیه‌های گزارش نادیده گرفته شده و به آن توجهی نشده است (ویلسون، ۲۰۱۴؛ زف^{۱۰}، ۲۰۱۶). وی معتقد بود

1. Mautz
2. Sterling
3. Srdar
4. Mautz
5. Albrecht & Sack
6. Hancock
7. Evans
8. Cappelletto
9. Wilson
10. Zeff

که آموزش حسابداری رسمی باکیفیت ترکیبی از تجربه عملی و آموزش است. وی همچنین بر لزوم وارد کردن دروسی مثل ریاضیات، آمار، اقتصاد، علوم رفتاری و سایر رشته‌های مرتبط با آینده در برنامه درسی حسابداری تأکید کرد (ویلسون، ۲۰۱۴).

در سال ۱۹۹۰ کمیسیون تغییرات آموزش حسابداری^۱ گزارشی با این عنوان منتشر کرد: هدف آموزش حسابداری آماده سازی دانشجویان برای ورود به حرفه حسابداری است (اندرسون^۲، ۱۹۹۸). در سال ۱۹۹۲، این کمیسیون موارد عدم تطابق بین ویژگی‌های مورد نیاز برای حسابداران حرفه‌ای و آنچه که توسط سرفصل‌های آموزش حسابداری ارائه می‌گردد را مشخص کردند. علاوه بر این مؤسسه حسابداران رسمی آمریکا در گزارش خود در مورد آینده حرفه حسابداری خواستار تغییر در برنامه درسی حسابداری به منظور برآورده کردن الزامات حرفه حسابداری شد (انجمن حسابداران رسمی آمریکا^۳، ۲۰۱۱).

بعد از این، آلبرشت و ساک در سال ۲۰۰۰ گزارشی از آینده خطرناک آموزش حسابداری در صورت عدم مطابقت خود با نیازهای حرفه ارائه دادند. آن‌ها بیان کردند که آموزش حسابداری در صورتی که بخواهد برای دانشجویان و جامعه ارزش‌آفرینی داشته باشد باید تغییر کند. برخی از دانشگاهیان این هشدارها را جدی گرفته و تغییرات قابل توجهی در برنامه‌ها و سرفصل‌های درسی خود ایجاد کردند. با این حال تغییرات انجام شده در آموزش حسابداری به اندازه کافی گسترده نبود و یا خیلی سطحی بوده است (خمیری^۴، ۲۰۲۱). علاوه بر این آلبرشت و ساک استدلال کردند که آموزش فعلی حسابداری باید بر آموزش مهارت‌های حرفه‌ای تمرکز بیشتری داشته باشد. این دو پژوهشگر در گزارش خود مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌های حرفه‌ای، و مهارت‌های تکنولوژی را نام بردند که نیاز است اساتید و دانشگاهیان نسبت به آن آگاهی کافی داشته باشند و آن را به دانشجویان منتقل کنند (آلبرشت و ساک، ۲۰۰۰).

در سال ۲۰۰۲ فرانسیسکو و کلی^۵ ادامه کار آلبرشت و ساک را در زمینه توسعه مهارت‌ها ادامه دادند. برای انجام این کار آن‌ها از دانشجویان خواستند که مهارت‌های حرفه‌ای که در آینده برای آن‌ها حائز اهمیت است را بیان کنند. گرچه تفاوت‌هایی بین مهارت‌های بیان شده دانشجویان و اساتید وجود دارد ولی تمام ذی‌نفعان بر لزوم اصلاح فوری و کامل در آموزش حسابداری توافق دارند (فرانسیسکو و همکاران^۶؛ راسل و اسمیت^۷، ۲۰۰۳).

در سطح بین‌المللی مسئله آموزش حرفه‌ای حسابداری اهمیت فزاینده‌ای پیدا کرد که باعث شد فدراسیون بین‌المللی حسابداری^۸ به این نتیجه برسد که تدوین یک چارچوب کلی و استانداردهای حاکم بر آموزش حسابداری ضروری است. برای انجام این کار کمیته آموزش فدراسیون بین‌المللی حسابداری، هیئت استانداردهای بین‌المللی آموزش حسابداری^۹ را با هدف توسعه استانداردهای آموزشی و کمک به حسابداران حرفه‌ای ایجاد کرد. هدف این هیئت خدمت به منافع عمومی

1. Accounting Education Change Commission

2. Andersen

3. American Institute of Certified Public Accountants

4. Khemiri

5. Francisco and Kelly

6. Francisco

7. Russell and Smith

8. International Federation of accountants

9. International Accounting Education Standards Board

از طریق: توسعه و تنظیم استانداردهای آموزشی بین‌المللی باکیفیت بالا است که شایستگی حسابداران حرفه‌ای را افزایش می‌دهد، در نتیجه حرفه حسابداری در سراسر جهان را تقویت می‌کند و به تقویت اعتماد عمومی کمک می‌کند (هیئت استانداردهای بین‌المللی آموزش حسابداری، ۲۰۱۹). مأموریت این هیئت خدمت به منافع عمومی و تقویت حرفه حسابداری در سراسر جهان از طریق توسعه و ارتقای آموزش حرفه‌ای حسابداری است. این هیئت به دنبال دستیابی به مأموریت خود از طریق توسعه، پذیرش و اجرای استانداردهای آموزشی بین‌المللی^۱ است.

استانداردهای آموزش حسابداری بین‌المللی توسط هیئت مربوطه آخرین بار در سال ۲۰۱۹ مورد بازنگری قرار گرفت

و از سال ۲۰۲۱ قابل اجرا شد که شامل ۸ استاندارد شامل موارد ذیل است:

- استاندارد شماره یک: الزامات ورود به برنامه‌های آموزش حرفه‌ای حسابداری.
- استاندارد شماره دو: توسعه حرفه‌ای اولیه - ویژگی‌های فنی.
- استاندارد شماره سه: توسعه حرفه‌ای اولیه - مهارت‌های حرفه‌ای.
- استاندارد شماره چهار: توسعه حرفه‌ای اولیه - ارزش‌ها، اخلاق و نگرش‌های حرفه‌ای.
- استاندارد شماره پنج: توسعه حرفه‌ای اولیه - تجربه عملی.
- استاندارد شماره شش: توسعه حرفه‌ای اولیه - ارزیابی صلاحیت حرفه‌ای.
- استاندارد شماره هفت: توسعه حرفه‌ای مستمر
- استاندارد شماره هشت: صلاحیت حرفه‌ای برای اشتغال مسئولیت شرکای حسابرسی

به عبارتی دیگر، این ۸ استاندارد آموزشی مجموعه مهارت‌ها و ویژگی‌هایی را معرفی می‌کند که حسابداران اعم از افراد حرفه‌ای و نوپا به حرفه به این مهارت‌ها نیاز دارند و در آموزش باید بدان توجه شود (هیئت استانداردهای بین‌المللی آموزش حسابداری، ۲۰۱۹).

در ایران نیز پژوهش‌های متعددی در این زمینه انجام شده است که وجود شکاف در این زمینه را نشان می‌دهد. برای مثال، پژوهش عرب مازار یزدی، ثابتی و گلی (۱۳۸۶) نشان می‌دهد که برنامه آموزش حسابداری، به اصلاح جدی نیاز دارد. آن‌ها بازنگری در شیوه آموزش حسابداری را ضروری دانسته‌اند. صالحی و همکاران نیز بیان کردند که کارکرد سیستم کنونی آموزش حسابداری متناسب با نیازهای بازارهای پیچیده کسب‌وکار امروزی نیست و سیستم فعلی آموزش به رسالت و هدف اصلی خود که تعلیم و تجهیز دانشجویان جهت فعالیت آن‌ها در بازار کار دست نیافته است (صالحی، نصیرزاده و رستمی، ۱۳۹۳).

آخرین اصلاح جدی و بازنگری برنامه درسی مقطع کارشناسی رشته حسابداری در ایران در سال ۹۶ مورد تأیید و تصویب شورای عالی برنامه‌ریزی آموزشی وزارت علوم قرار گرفت. برنامه درسی ارائه شده از ابتدای سال تحصیلی ۹۷-۹۶، به مدت ۵ سال قابل اجرا بود و مجدداً بعد از ۵ سال تحصیلی نیازمند بازنگری خواهد بود. از مهم‌ترین تغییرات بازنگری درسی در سال ۹۶، می‌توان به اضافه‌نمودن درس مدیریت سرمایه‌گذاری، حسابداری ابزارها و عقود اسلامی، حسابداری مالیاتی یک و دو به سرفصل‌های دروس تخصصی اشاره کرد و دروسی همچون بازار سرمایه و ابزار تأمین

مالی اسلامی، نرم‌افزارهای کاربردی حسابداری و مکاتبات تجاری و گزارش‌نویسی از جمله مهم‌ترین تغییرات در دروس پایه رشته حسابداری در مقطع کارشناسی حسابداری به شمار می‌رود.

عوامل مؤثر بر افزایش شکاف بین آموزش حسابداری و عمل

کابل^۱ و همکاران (۲۰۰۷) مقاله‌ای را ارائه کردند که وجود شکاف در آموزش حسابداری و عمل را تأیید می‌کند. آن‌ها محیط آموزش حسابداری طی ۱۵ سال گذشته را مورد بررسی قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که مدل فعلی آموزش حسابداری در دوره‌ای طراحی شد که ویژگی‌های دانشجویان با آنچه در حال حاضر در برنامه‌های حسابداری دانشگاه‌های استرالیا وجود دارد، متفاوت است. این تفاوت می‌تواند شکاف بین آموزش و عمل در حسابداری را بیشتر کند، زیرا آموزش حسابداری نمی‌تواند نیازهای کارفرمایان را برآورده کند و هماهنگی و تطابق بین نیازهای فعلی حرفه و آموزش دانشگاهی وجود ندارد. دلیل این امر وجود چالش‌ها و بی‌ثباتی‌هایی است که در محیط کار وجود دارد. علاوه بر این مجله آموزش حسابداری در سال ۱۹۹۸ بیان کرد که آموزش حسابداری با توجه به افزایش پیچیدگی و تغییرات در محیط عمل حسابداری نمی‌تواند توسعه حسابداری را در عمل انجام دهد. عواملی گوناگونی در ایجاد این شکاف تأثیرگذار هستند. محققان دلایلی همچون توسعه سریع فناوری اطلاعات که ارتباط نزدیکی با اقتصاد جهانی در سال‌های اخیر دارد، عوامل محیطی (فرهنگ و سیاست) و تغییرات سریع در ویژگی‌های اقتصادی برخی کشورها را علت ایجاد این شکاف می‌دانند. برای مثال، محمد و لاشین^۲ (۲۰۰۳) دلیل ایجاد این شکاف در آموزش حسابداری را سرعت توسعه محیط تجاری و نقش جهانی شدن می‌دانند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که آموزش فعلی حسابداری و سطح مهارت حسابداران با آنچه در محیط‌های پویا تجارت جهانی مورد نیاز است، مطابقت ندارد. سلیک و ایسر^۳ (۲۰۰۹) با نظر آن‌ها در مورد جهانی شدن موافق بودند و چالش‌های پیش روی آموزش حسابداری و دنیای تجارت را به سه گروه اصلی اختصاص دادند: تکنولوژی، جهانی شدن و اثر سرمایه‌گذاران نهادی.

مشکل شکاف بین آموزش حسابداری و عمل از ابعاد مختلفی از جمله ناکارآمدی برنامه‌های درسی، کمبود مهارت‌های دانشجویان، روش‌های تدریس و میزان همسویی با سیستم‌های فناوری اطلاعات مورد بررسی قرار گرفته است. با توجه به اهمیت موضوع برنامه درسی، کمیسیون تغییر آموزش حسابداری در سال ۱۹۸۹ با حمایت مالی حدود ۳ میلیون دلاری به منظور رسیدگی به برنامه درسی و کار بر روی توسعه آموزش حسابداری و در نتیجه گزارش بدفورد که تمرکز بر روی اصلاح برنامه درسی بود تشکیل شد (دیویدسون و بالدوین^۴، ۲۰۰۵). این گزارش خاطر نشان کرد که دانشجویان حسابداری فاقد مهارت‌های لازم مورد نیاز محل کار در قرن بیست و یکم هستند. بنابراین نیاز به تغییر در برنامه درسی احساس شد. چندین مطالعه، برنامه درسی را به عنوان تلاشی برای پرکردن شکاف مورد بررسی قرار دادند. برخی از مطالعات مثل تان و لاسواد^۵ (۲۰۰۴) و هوارد و وارویک^۶ (۲۰۱۳) در مورد موضوع حسابداری مدیریت انجام شده

1. Cable
2. Mohamed and Lashine
3. Celik and Ecer
4. Davidson & Baldwin
5. Tan & Laswad
6. Howard & Warwick

است. همچنین مؤسسه حسابداران مدیریت و بخش حسابداری مدیریت انجمن حسابداران آمریکا، یک کارگروه مشترک برای ایجاد یک برنامه درسی ایجاد کردند که شامل تمامی ویژگی‌هایی بود که حسابداران در محیط کار بدان نیاز دارند (لاوسون^۱، ۲۰۱۴). از زمان ارائه گزارش بدفورد، دانشگاهیان تمایل به تغییر یا جایگزینی برنامه‌های درسی فعلی حسابداری دانشگاه را داشتند. لین، شیانگ و لیو^۲ (۲۰۰۵) تأیید کردند که برنامه‌های درسی حسابداری باید با موضوعات بین رشته‌ای بیشتر در تجارت عمومی، مدیریت و سایر حوزه‌های اجتماعی یا علوم انسانی، به‌منظور پاسخ‌گویی به محیط کار و نیازهای ذی‌نفعان جایگزین شود. در پاسخ، کشورهایمانند انگلیس و اسپانیا به‌منظور کاهش شکاف بین یادگیری و نیازهای حرفه‌ای به سمت تجدیدنظر و بهبود کیفیت رویکردهای حسابداری حرکت کرده‌اند (هسال، جویس، مونتانو و آنس^۳، ۲۰۰۵).

برخی دیگر از تحقیقات و مطالعات نشان می‌دهد که «شکاف مهارت‌های درک شده»^۴، در مهارت‌های موردنیاز حسابداری وجود دارد (استونر و میلنر^۵، ۲۰۱۰). مهم است که بدانیم دانشجویان حسابداری یکی از اجزای سیستم آموزش حسابداری محسوب می‌شوند و فقدان مهارت و دانش آن‌ها می‌تواند به شکاف بیشتر بین آموزش و عمل حسابداری کمک کند. دانشجویان معمولاً برای انطباق با محیط کار آماده نیستند و یا برای مقابله با مسئولیت‌های شغلی خود مشکل دارند. بدون شکاف، موفقیت سیستم آموزش حسابداری فقط متعلق به تغییر و بهبود در سیستم برنامه درسی نیست بلکه دانشجویان را ملزم می‌کند که مهارت‌های خود را با توجه به آنچه به آن‌ها آموزش داده می‌شود و با ارتقای مهارت‌هایشان بهبود دهند. مسلماً دانشجویان حسابداری و برنامه درسی حسابداری در کنار اساتید، عناصر مهم در سیستم آموزش حسابداری هستند و آن‌ها به‌اندازه کافی باید باهم در تعامل باشند تا به هماهنگی بین یادگیری و عمل در حسابداری دست یابند (نگو، تیونگ و پوک^۶، ۲۰۱۵). به گفته براون^۷ (۲۰۰۴) اساتید و مؤسسه‌های آموزشی حسابداری در سراسر جهان باید برنامه درسی را تغییر دهند تا فارغ‌التحصیلان حسابداری طیف مناسبی از مهارت‌ها و ویژگی‌هایی را داشته باشند که برای محیط کار آماده شوند. دانشجویان حسابداری نیاز به کسب مهارت‌هایی همچون مهارت‌های تحلیلی، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های کارگروهی و در سال‌های اخیر نیاز فوری و مبرم به تسلط بر مهارت‌های فناوری اطلاعات دارند. کاواناق و درنان^۸ (۲۰۰۸) با بررسی مهارت‌ها و ویژگی‌هایی که ذی‌نفعان از دانشجویان حسابداری انتظار دارند به این نتیجه رسیدند که توافقی بین دانشجویان و کارفرمایان وجود دارد مبنی بر اینکه مهارت‌های تحلیلی و مهارت‌های حل مسئله بخشی از مهارت‌های ضروری است که دانشجویان حسابداری باید قبل از درگیر شدن در محیط کار، کسب کنند. به عبارت دیگر آنان موافق این موضوع هستند که مهارت‌های اکتسابی وجود دارد که دانشجویان باید قبل از پیوستن به دوره دانشگاه به دست بیاورند. باین‌حال آن‌ها بیان می‌کنند که بین دانشجویان و کارفرمایان در

1. Lawson

2. Lin, Xiong & Liu

3. Hassall, Joyce, Montaña & Anes

4. Perceived skills gap

5. Stoner & Milner

6. Ngoo, Tiong & Pok

7. Braun

8. Kavanagh and Drennan

رتبه‌بندی سطوح هر مهارت تفاوت وجود دارد و این تفاوت ممکن است منجر به شکاف بین دانشجویان حسابداری تربیت‌شده و کارفرمایان و افراد حرفه شود (کاوناق و درنان، ۲۰۰۸)؛ بنابراین برای دستیابی به این اهداف همچنان نیاز به همکاری از همه طرف وجود دارد: دانشگاهیان، دانشجویان و اعضای حرفه.

در مورد روش‌های تدریس نیز فرانسیس و مینچینگتون^۱ (۱۹۹۹) شکاف بین مهارت‌های کمی و مهارت‌هایی که در محیط کار مورد نیاز است را مورد بررسی قرار دادند. آن‌ها این نوع شکاف را به روش‌های آموزشی نسبت دادند، چرا که آموزش‌دهندگان یا اساتید بیشتر بر مهارت‌های ریاضی تاکید دارند و سایر مهارت‌ها را نادیده می‌گیرند.

به گفته نرون^۲ (۲۰۰۲)، اگر موسسات حسابداری به استفاده از روش‌های آموزش سنتی حسابداری که مبتنی بر حفظ کردن و سایر ابزارهای قدیمی است ادامه دهند شکست آموزش حسابداری اتفاق خواهد افتاد. با این حال دانشجویان حسابداری همچنان ملزم به شرکت در دوره‌ها یا امتحانات اضافی مانند CPA هستند که ممکن است در آن‌ها نیز موفق نشوند (سدار، ۲۰۱۷).

در نهایت، تغییر و تحولات سریع در فناوری اطلاعات می‌تواند در شکاف بین یادگیری و عمل در سال‌های اخیر نقش بسیار بااهمیتی داشته باشد. عدم آشنایی با منابع فناوری اطلاعات می‌تواند به نوبه خود باعث ایجاد شکاف در آموزش حسابداری شود. سنیک^۳ (۲۰۰۷) تأکید می‌کند که تسلط بر مهارت‌های فناوری اطلاعات برای دانشجویان حسابداری مهم است، زیرا آن‌ها را برای محیط کاری مبتنی بر فناوری اطلاعات آماده می‌کند. محمد و لاشین^۴ (۲۰۰۳) به منظور سازگاری بیشتر فارغ‌التحصیلان حسابداری با تحولات محیط تجاری، پیشنهاد می‌کنند که دانشجویان حسابداری باید به برخی از فناوری‌های زیر، علاوه بر حسابداری تسلط داشته باشند: نرم‌افزارهای صفحه گسترده، نرم‌افزار پردازش کلمه، ویندوز، جهان وب گسترده، نرم‌افزار پایگاه داده، تجارت الکترونیک، برنامه‌ریزی و استراتژی سیستم‌های اطلاعاتی، مدیریت فایل و دایرکتوری، نرم‌افزار ارتباطی، نرم‌افزار گرافیکی (سدار، ۲۰۱۷). جای تعجب نیست که مطالعات دهه‌های اخیر (برای مثال لی و ویلیامز^۵، ۲۰۰۱؛ سنیک، ۲۰۰۷؛ صالحی، رستمی و مقدم^۶، ۲۰۱۰؛ تان و فریرا^۷، ۲۰۱۲؛ لیانگ و پرین^۸، ۲۰۱۲؛ آلعقاب، نورالنبی و عادل^۹، ۲۰۱۵) نیاز به ادغام فناوری اطلاعات در علوم مالی و بازرگانی را بیشتر تأکید داشتند؛ چرا که دنیای تجارت امروز تا حد زیادی به استفاده از فناوری اطلاعات در بیشتر مطالعات خود وابسته است. این به این دلیل است که فناوری اطلاعات می‌تواند در زمان و تلاش صرفه‌جویی کند و به تکمیل عملیات در کسب‌وکار سرعت بخشد.

1. Francis & Minchington
2. Nearon
3. Senik
4. Mohamed & Lashine
5. Lee & Williams
6. Salehi, Rostami & Mogadam
7. Tan & Ferreira
8. Laing & Perrin
9. Aleqab, Nurunnabi & Adel

مدل‌های آموزشی در کشورهای پیشرو در حوزه آموزش حسابداری

آموزش حسابداری اصولاً با توسعه دانش و مهارت‌های حرفه‌ای و همچنین با ارزش‌ها، اخلاق و ویژگی‌های حرفه‌ای همراه است. جهت پرورش حسابدارانی با کیفیت نیاز است که مدل‌های آموزشی حسابداری در کشورهای پیشرو در حوزه آموزش مورد بررسی قرار گیرد. این کشورها شامل آمریکا در قاره آمریکای شمالی، انگلستان در اروپا و استرالیا در اقیانوسیه و آسیا هستند (کریستوفر^۱، ۲۰۲۲).

سیستم آموزشی حسابداری دانشگاهی و حرفه‌ای در آمریکا

سیستم آموزش حسابداری در آمریکا از طریق فعالیت‌های مشترک بین بیش از ۵۶۰۰ دانشگاه و کالج‌های اعطاکننده مدرک معتبر ارائه و طراحی می‌گردد. انجمن ملی هیئت‌های حسابداری دولتی^۲ در سال ۲۰۲۰، بیان کرد که از مجموع حدود ۱ میلیون و ۳۰۰ هزار نفر در آمریکا، حدود ۶۶۹.۱۳۰ نفر عضو جامعه حسابداران رسمی و دارای گواهینامه معتبر هستند که خدمات حسابداری حرفه‌ای را برای کل ۳۲۶ میلیون جمعیت آمریکا ارائه می‌کنند. مدل آموزش حسابداری در آمریکا کاملاً مشابه با انگلستان و ترکیبی از آموزش حسابداری آکادمیک و حرفه‌ای است. فرایند یادگیری در مؤسسه‌های آموزشی آمریکا با کامپیوتر و با تکنولوژی‌های روز همراه است. آموزش حسابداری در مقطع کارشناسی در یک برنامه تحصیلی حدود سه یا چهارساله شکل می‌گیرد (کریستوفر، ۲۰۲۲). سینگر^۳ (۲۰۱۲) بیان کرد که برنامه درسی موجود رشته حسابداری در آمریکا، شامل چندین دوره بهایابی، به‌همراه شش ساعت دوره‌های مالیاتی و همچنین سیستم‌های اطلاعاتی است. سینگر هشت دوره اصلی حسابداری را که جزء لاینفک دوره‌های حسابداری مقطع کارشناسی است، شناسایی و معرفی کرد. در مدل آموزشی حسابداری آمریکا اغلب دانشجویان را برای اینکه در آینده تبدیل به حسابدار رسمی شوند آموزش می‌دهند و همین باعث می‌شود که دوره آموزشی آن‌ها اغلب تا حتی پنج سال نیز به طول بینجامد.

سیستم آموزشی حسابداری دانشگاهی و حرفه‌ای در انگلستان

آموزش حسابداری در انگلستان ترکیبی از آموزش دانشگاهی و درهم تنیده با تجربه کار عملی است. آموزش مقطع کارشناسی حسابداری در انگلستان مشابه با آمریکا و شامل یک دوره چهارساله است. سرفصل‌های درسی عمدتاً شامل حسابداری و مدیریت مالی، اقتصاد، آمار و ریاضیات، قوانین تجاری، حسابداری مدیریت، اقتصاد خرد و کلان، تئوری‌های سازمانی و مدیریت مالی، اقتصاد خرد و کلان، حسابرسی، حاکمیت شرکتی و مدیریت ریسک است (مدرسه اقتصاد لندن، ۲۰۱۸).

در کنار آموزش دانشگاهی، آموزش حرفه‌ای حسابداری با وجود نهادهای معتبر و قانونی در انگلستان کمک زیادی به توسعه و ساختار آموزش حسابداری کرده‌اند. این نهادها شامل مؤسسه حسابداران رسمی انگلستان و ولز، انجمن حسابداران خبره، مؤسسه حسابداران خبره مدیریت، مؤسسه حسابداران خبره اسکاتلند، مؤسسه حسابداران خبره مالی عمومی و انجمن حسابداران بین‌المللی را شامل می‌شوند (کریستوفر، ۲۰۲۲).

1. Christopher

2. National Association of State Boards of Accountancy

3. Singer

انجمن حسابداران رسمی^۱، به‌عنوان یکی از بهترین نهادهای حسابداری مستقر در آمریکا که بیش از ۲۰۰ هزار عضو در سراسر جهان دارد، آموزش حسابداری حرفه‌ای و دانشگاهی را از طریق همکاری با تدوین‌کنندگان برنامه آموزشی دانشگاهی، در سه دهه گذشته اجرا کرد. انجمن حسابداران رسمی از طریق همکاری متقابل با جامعه دانشگاهی در دهه گذشته نقش به‌سزایی را در برنامه‌ریزی آموزشی داشته است. نکته قابل توجه و اساسی در این است که در انگلستان، جامعه حسابداران رسمی و همچنین دانشجویان مقطع کارشناسی به‌صورت متقابل و پس از گذراندن موفقیت‌آمیز آزمون‌های مربوطه می‌توانند به‌صورت هم‌زمان مدارک ACCA و کارشناسی حسابداری را دریافت کنند (کریستوفر، ۲۰۲۲).

سیستم آموزشی حسابداری دانشگاهی و حرفه‌ای در استرالیا

مدل آموزشی حسابداری در استرالیا، بر اساس یک برنامه حدود سه تا چهارساله طراحی شده است. بر اساس سرفصل‌های درسی مقطع کارشناسی حسابداری، دوره اصلی حسابداری شامل حداقل ۲۴ موضوع درسی است. این موضوعات شامل حسابداری برای تصمیم‌گیری، اقتصاد برای کسب و کارهای پایدار، تحلیل و تفسیر داده‌های تجاری، موارد مربوط به تجارت، محیط زیست و جامعه، ارتباطات تجاری معاصر، مدیریت بازارهای مشتری، قانون تجارت و یک طرح پروژه مستقل. دروس اصلی نیز شامل اصول و سیستم‌های حسابداری، حسابداری مدیریت و بهای، مدیریت مالی، مدل‌سازی تجاری، حسابداری شرکتی، مسائل معاصر در حسابداری، کنترل و مدیریت عملکرد، حسابداری و سایر سرفصل‌ها نیز شامل سیستم‌های اطلاعاتی تجاری، قوانین سازمان تجارت، مالیات و سایر موارد دیگر می‌شود. انتظار می‌رود که هر دانشجوی حداقل ۲۴ سرفصل را جهت دریافت مدرک خود بگذرانند. آموزش و توسعه نیروی انسانی در استرالیا ترکیبی از آموزش آکادمیک و حرفه‌ای است که توسط دانشگاه‌ها و نهادهای حرفه‌ای ارائه می‌گردد به عبارتی دیگر آموزش با تجربه کاری عملی تکمیل می‌گردد. سه نهاد حسابداری حرفه‌ای موجود در استرالیا که در پرورش حسابداران حرفه‌ای نقش اساسی دارد شامل مؤسسه حسابداران خبره استرالیا، مؤسسه حسابداران رسمی، انجمن حسابداران عمومی استرالیا (کریستوفر، ۲۰۲۲).

مدل آموزشی ایران نیز بر اساس برنامه درسی شورای عالی برنامه‌ریزی آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، یک دوره ۳/۵ ساله است و کلیه دروس آن در هفت نیم‌سال برنامه‌ریزی شده است. طول هر نیم‌سال، ۱۶ هفته فعال آموزشی است. تعداد کل واحدهای درسی این رشته ۱۳۲ واحد که از این تعداد واحدها دروس عمومی ۲۲ واحد، دروس پایه ۵۰ واحد و دروس اصلی و تخصصی حدود ۶۰ واحد را شامل می‌شود. انتظار می‌رود فارغ‌التحصیلان رشته حسابداری قابلیت انجام فعالیت‌هایی شامل حسابداری، مشاور در امور مالی و مالیاتی، بازار سرمایه و تأمین مالی و بانکداری و امور مالی را داشته باشند. در سال‌های اخیر به‌منظور مسئولیت پاسخ‌گویی مالی و عملیاتی بنگاه‌های اقتصادی تنها به دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی اجازه داده شده است که مرتباً خود را با چنین تغییراتی به‌روز کنند و بر خلاف کشورهای توسعه‌یافته که در بالا بدان اشاره شد، در ایران سازمان‌های حرفه‌ای دخل و تصرفی در برنامه‌ریزی درسی رشته

حسابداری ندارند. بر اساس موارد ذکر شده دانشگاه‌ها، سازمان‌ها و نهادهای نظارتی دولتی همگی نقش مؤثری در پرورش حسابداران خبره دارند. با توجه به پیچیدگی‌های محیطی، اینکه آموزش حسابداری برای پرورش حسابداران خبره به چه صورتی باید طراحی گردد، یک مقوله مهم است که نیاز به برنامه‌ریزی ملی و جهانی دارد (کریستوفر، ۲۰۲۲).

پیشینه تجربی پژوهش

آلشبیلی و المار^۱ (۲۰۲۰) به بررسی شکاف بین مهارت‌های حرفه‌ای و سرفصل‌های آموزشی در انگلستان پرداختند. این مطالعه در درجه اول به منظور تعیین میزان استفاده اساتید حسابداری در دانشگاه‌های انگلستان از مجموعه مهارت‌های حرفه‌ای (مانند مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های کار تیمی، مهارت‌های حل مسئله، مهارت‌های فناوری اطلاعات، مهارت‌های مدیریت زمان و برخی دیگر از مهارت‌ها، ارزش‌ها و دانش) در برنامه‌های درسی حسابداری آن‌ها انجام شد. اساتید حسابداری و دانشجویان سال سوم حسابداری، همگی با میزان اهمیت این مهارت‌ها برای جست‌وجوی یک شغل حسابداری موفق در آینده موافق بودند. با این حال، ترتیب رتبه‌های این مهارت‌های حرفه‌ای کمی متفاوت بود. اساتید حسابداری تصور می‌کردند که مجموعه مهارت‌های مدیریت زمان و مجموعه مهارت‌های حل مسئله مهم‌ترین مهارت‌ها هستند، در حالی که دانشجویان سال سوم حسابداری فکر می‌کردند که ترکیبی از مواردی شامل مهارت‌های کار تیمی، مجموعه مهارت‌های مدیریت زمان و مهارت‌های ارتباطی است. در نهایت با توجه به توسعه مهارت‌های حرفه‌ای جدید در برنامه‌های درسی حسابداری، اساتید حسابداری و دانشجویان سال سوم حسابداری توافق کردند که دانشگاه‌ها هنگام طراحی برنامه‌های درسی جدید، الزامات کار و مهارت‌های حرفه‌ای را در برنامه‌های درسی حسابداری بگنجانند.

هربرت، راثول، گلاور و لامبرت^۲ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «آیا دنیای در حال تغییر کار حرفه‌ای به رویکرد جدیدی برای آموزش حسابداری نیاز دارد؟»، به این موضوع اشاره کردند که اساتید دانشگاه‌های انگلستان ملزم هستند که مهارت‌ها، دانش و رفتارهای محیط کار را در برنامه‌های درسی و آموزشی ادغام کنند. همچنین آن‌ها در این پژوهش اشاره می‌کنند که مشاغل سطح ابتدایی در سازمان‌های بزرگ در کشورهایی با درآمد بالا کاهش می‌یابند، و یک رویکرد جایگزین را برای آموزش حسابداری پیشنهاد می‌کند که بر توسعه هویت پیش حرفه‌ای به منظور بهبود آمادگی فارغ‌التحصیلان برای بازارهای جهانی تأکید دارد.

تان و لازوارد^۳ (۲۰۱۸) به بررسی مهارت‌های حرفه‌ای موردنیاز حسابداران و اینکه آگهی‌های شغلی به ما چه می‌گویند پرداختند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که در دنیای امروزه، کسب‌وکار و اشتغال جهانی شده و با پیشرفت فناوری، موضوع مهارت‌های اشتغال‌زایی در طول سال‌ها اهمیت فزاینده‌ای پیدا کرده است. برای شناسایی بیشترین مهارت‌های موردنیاز حسابداران، مطالعه آن‌ها مهارت‌های استخدامی را که در آگهی‌های شغلی برای حسابداران در استرالیا و نیوزلند نشان داده شده است، بررسی می‌کند، زیرا آن‌ها نشانه‌ای عینی از مهارت‌های مهم موردنیاز در محل کار ارائه می‌دهند. تجزیه و تحلیل آن‌ها از آگهی‌های شغلی نشان می‌دهد که ترکیبی از مهارت‌ها برای حسابداران در استرالیا و نیوزلند

1. Alshbili & Elamer

2. Herbert, Rothwell, Glover & Lambert

3. Tan & Laswad

موردنیاز است. ۱۲ مهارت برتر که بیشتر حائز اهمیت بود، عبارت است از: ۱. توانایی همکاری مؤثر با همکاران؛ ۲. ارائه، بحث و دفاع از دیدگاه‌ها؛ ۳. ارائه و حمایت از دیدگاه‌های مثبت؛ ۴. استفاده از فناوری اطلاعات؛ ۵. درک پویایی‌های گروه؛ ۶. به‌کارگیری مهارت‌های رهبری؛ ۷. فکر کردن و عمل مستقل؛ ۸. عمل استراتژیک؛ ۹. مشاهده و آگاهی؛ ۱۰. تجزیه و تحلیل، استدلال و مفهوم‌سازی مسائل؛ ۱۱. انعطاف‌پذیر بودن؛ ۱۲. توانایی حل مسئله که نشان داد بیشترین تقاضا از سوی کارفرمایان است.

پاراتاما^۱ (۲۰۱۵) به بررسی شکاف بین ویژگی‌های حسابداران و دانشگاهیان با تحلیل اجرای استانداردهای بین‌المللی آموزش در آموزش حسابداری آندونزی پرداخت. آن‌ها علت اصلی این شکاف را دیدگاه متفاوت دانشگاهیان و افراد حرفه می‌دانند. دانشگاهیان به رویکردهای تئوریک و مفاهیم پایه‌ای گرایش دارند در حالی که افراد حرفه تجربه‌های فنی و نیازهای فوری محیط کار را اولویت می‌دانند. به دانشگاهیان توصیه شد که برای مطابقت با نیازهای بازار برنامه‌های درسی خود را با این نیازها تطبیق دهند و افراد حرفه می‌توانند از نتایج این پژوهش برای تعیین کیفیت حسابداران آینده استفاده کنند.

اثنی عشری، غلامی فتیده و هوشمند (۱۴۰۱) پژوهشی با عنوان «شکاف آموزشی و کیفیت حسابداری» انجام دادند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که در تدوین برنامه آموزشی رشته حسابداری از نظرات اعضای حرفه استفاده بیشتری شود و بین دانشگاه و حرفه حسابداری ارتباط مستمر برقرار شود و در دروس دانشگاه و بالاخص مقطع کارشناسی آموزش مهارت‌های حرفه‌ای گنجانده شود.

نمازی و صالحی (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «شناسایی و رتبه‌بندی روش‌های یادگیری فعال در آموزش حسابداری با استفاده از فرایند تحلیل سلسله مراتبی فازی»، بیان کردند که استفاده از روش‌های یادگیری فعال در نهایت به اثربخشی آموزش در رشته حسابداری منجر می‌گردد. همچنین در پژوهش آن‌ها در رتبه‌بندی روش‌های یادگیری فعال، عوامل سخنرانی اصلاح‌شده و حل مسئله توسط دانشجویان به‌صورت جداگانه به‌عنوان مهم‌ترین عوامل مؤثر در این روش محسوب می‌شوند. علاوه بر این به منظور دستیابی به تمامی اهداف آموزشی نیاز است که اساتید حسابداری روش تدریس ترکیبی را به کار گیرند؛ چرا که یک روش یادگیری ایدئال برای همه وجود ندارد.

جامعی (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان «بررسی تناسب محتوا و شیوه‌های آموزش حسابداری (کارشناسی ارشد) با مهارت‌های موردنیاز بازار کار: از دیدگاه دانشجویان، اساتید دانشگاه و اعضای جامعه حسابداران رسمی ایران» انجام دادند و با استفاده از ابزار پرسش‌نامه و توزیع آن بین ۴۵۸ نفر نشان دادند که محتوا و شیوه‌های آموزش برای آماده‌سازی دانشجویان برای واردشدن به بازار کار مناسب نیست و باید اصلاحات زیادی در ساختار محتوای دوره، نوع درس و حجم مطالب و زمان پیش‌بینی‌شده صورت گیرد تا آموزش عالی جایگاه بهتر و مناسب‌تری نسبت به گذشته داشته باشد و اساتید باید روش‌های نوین و تکنولوژی‌های به‌روز را آموزش ببینند و بتوانند مفاهیم را بهتر انتقال دهند.

توسلی، باقرپور و ولشانی و ساعی (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «بررسی فاصله انتظاری در آموزش حسابداری با توجه به الزامات قانونی جدید» با طراحی پرسش‌نامه و توزیع آن بین ۱۳۸ نفر (۵۰ نفر از اساتید و ۸۸ نفر از حسابرسان) در

مورد میزان اهمیت، تأمین نیازهای حرفه توسط دانشگاه‌ها و دوره یادگیری در زمینه سیستم کنترل داخلی، حسابرسی عملیاتی و بودجه‌ریزی عملیاتی (الزامات قانونی جدید) نظرخواهی کردند و به این نتیجه رسیدند که دانشگاه در برآورده کردن نیازهای حرفه موفق نبوده است و فاصله انتظاری در زمینه الزامات قانونی جدید وجود دارد.

اگرچه مطالب بالا هر کدام جنبه‌های مهمی از شکاف در آموزش حسابداری را مورد بررسی قرار داده‌اند؛ اما هیچ‌یک به بررسی دقیق این شکاف و همچنین ارائه مدلی جهت بررسی شکاف در آموزش حسابداری و نیازهای حرفه نپرداخته‌اند. از آنجایی که بررسی شکاف در آموزش حسابداری جنبه‌های مختلفی دارد و می‌تواند مربوط به بررسی سرفصل‌های درسی، روش‌های تدریس یا سایر عوامل باشد، در این پژوهش ابتدا عوامل مؤثر بر ایجاد شکاف در آموزش حسابداری به صورت دقیق و با مصاحبه با افراد در رشته‌های شغلی مختلف و اساتید دانشگاه به صورت دقیق شناسایی شد. در صورتی که سایر پژوهش‌ها با ابزار پرسش‌نامه و تنها یک بعد از موضوع را مورد بررسی قرار داده‌اند. برای مثال در پژوهش عابدی، طاهرآبادی، خیراللهی و جمشیدی نوید (۱۴۰۱) تنها به بررسی شیوه تدریس در تربیت نیروی متخصص در جامعه حسابداران پرداخته شده است و اینکه علاوه بر شیوه‌های تدریس، چه عواملی دیگری می‌تواند به پرورش نیروی ماهر تأثیرگذار باشد، بررسی نشده است. در کنار شناسایی عوامل مؤثر بر شکاف بین آموزش حسابداری و نیازهای حرفه، راه‌کارهایی که می‌توان برای کاهش این شکاف بکار برد از طرف مصاحبه‌شونده‌ها ارائه شد. از طرف دیگر یکی از خروجی‌های مهم این پژوهش سرفصل‌های ارائه شده جهت رفع نیازهای حرفه است که طبق شورای عالی برنامه‌ریزی آموزشی هر ۵ سال یک بار نیاز به بازنگری بر اساس تغییرات محیطی دارد.

روش شناسی پژوهش

در این پژوهش از روش تئوری داده‌بنیاد برای گردآوری و تحلیل داده‌ها استفاده می‌شود (استرواس و کوربین^۱، ۱۹۹۰). این پژوهش از منظر هدف، در زمره پژوهش‌های اکتشافی قرار می‌گیرد و از نوع پژوهش‌های کیفی و میدانی محسوب می‌شود. نظریه داده‌بنیاد نخستین بار توسط دو جامعه‌شناس به نام گلایزر و استرواس در سال ۱۹۶۷ مطرح شد (بودا و سرور، ۲۰۱۵). آن‌ها این گونه استدلال می‌کنند که پژوهشگران نیاز به روش‌هایی دارند که بتوانند از داده‌ها به یک تئوری جدید دست یابند. این تئوری را می‌توان به عنوان روشی توصیف کرد که در آن نظریه‌ها از داده‌های موجود پدید می‌آید و نه اینکه داده‌ها از تئوری‌های موجود (بودا و سرور، ۲۰۱۵). این روش یک رویکرد استقرایی است و منظور از استقرایی بودن این نظریه این است که در این روش به آزمودن فرضیه پرداخته نمی‌شود، بلکه نظریه تدوین شده در نتیجه گردآوری و تحلیل هم‌زمان داده‌ها به دست می‌آید (گولدینگ^۲، ۲۰۰۲). پس از طرح اولیه تئوری داده‌بنیاد، رویه‌های مختلفی برای انجام این روش توسط صاحب‌نظران مختلف ارائه شد که در این پژوهش از رویه نظام‌مند استرواس و کوربین استفاده شده است. بر اساس این رویه، تحلیل داده‌ها بر اساس کدگذاری باز، محوری و گزینشی انجام می‌شود.

1. Strauss and Corbin
2. Goulding

قلمرو پژوهش، جامعه و نمونه آماری

قلمرو زمانی پژوهش در سال ۱۴۰۱ و از لحاظ مکانی در جامعه طبق جدول شماره یک و از لحاظ موضوعی در حوزه بررسی شکاف موجود بین آموزش حسابداری و نیازهای حرفه قرار می‌گیرد. با توجه به اهمیت موضوع پژوهش، نیاز بود تا با افرادی مصاحبه شود که در رشته‌های شغلی مختلف مشغول به فعالیت باشند و دارای تخصص و سابقه کاری مفید در حوزه فعالیت خود باشند؛ لذا در این پژوهش از گروه‌های بیان شده در جدول ۱ برای انجام مصاحبه استفاده شد. برای انتخاب مصاحبه‌شونده‌ها، بر اساس روش تئوری داده‌بنیاد، از روش نمونه‌گیری نظری استفاده شد. بدین ترتیب با ۱۴ صاحب‌نظر مصاحبه به‌عمل آمد و پس از انجام این مصاحبه‌ها، مفاهیم و مقوله‌ها استخراج و به اشباع رسیدند. تمامی افراد مصاحبه‌شونده بالای ۱۰ سال سابقه کاری داشتند و تمامی افراد به‌استثنای یک نفر که مدرک کارشناسی و دو نفر که مدرک کارشناسی ارشد حسابداری داشتند، دانش‌آموخته مقطع دکتری بوده‌اند. همچنین در بین مصاحبه‌شوندگان یک نفر خانم و مابقی آقا بودند.

جدول ۱. فراوانی مشارکت‌کنندگان در پژوهش در تخصص‌های مختلف

عضو انجمن حسابرسان داخلی ایران	جامعه حسابداری رسمی ایران	مدیران اجرایی شرکت‌ها	کارشناس رسمی دادگستری	شریک مؤسسه‌های حسابداری	سازمان حسابداری و کمیته‌های مرتبط با آن	هیئت علمی دانشگاه	
-	۱	۴	-	-	۱	۴	هیئت علمی دانشگاه
-	۱	-	۱	-	۲	۱	سازمان حسابداری و کمیته‌های مرتبط با آن
۳	۳	۳	۲	۳	-	-	شریک مؤسسه‌های حسابداری
۲	۳	۲	۳	۲	-	-	کارشناس رسمی دادگستری
۳	۳	۱۲	۲	۳	-	۳	مدیران اجرایی شرکت‌ها
۳	۵	۴	۳	۳	۱	۱	جامعه حسابداری رسمی ایران
۳	۳	۳	۲	۳	-	-	عضو انجمن حسابرسان داخلی ایران

فرایند مصاحبه بدین صورت شروع شد که ابتدا سؤال‌های کلی مطرح شد و با پیشرفت در مصاحبه و بسته به شرایط مصاحبه و تخصص هریک از افراد سؤال‌های دقیق‌تر و با جزئیات بیشتر پرسیده می‌شد. پس از انجام هر مصاحبه، تحلیل لازم روی داده‌ها صورت می‌گرفت و مفاهیم استخراج می‌شد. در انتها، پس از استخراج مدل پژوهش، مدل تشکیل شده در اختیار ۴ نفر از صاحب‌نظران که ۲ نفر در گروه مصاحبه‌شونده‌ها بودند و دو نفر دیگر که حضور نداشتند، ارائه شد و مدل نهایی پژوهش به‌دست آمد. میانگین زمان هر مصاحبه نیز حدود ۳۵ دقیقه بود.

همان گونه که اشاره شد، در روش تئوری داده‌بنیاد جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به‌صورت هم‌زمان صورت می‌گیرد و این کار طی سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی انجام می‌شود. این سه مرحله الزاماً متوالی نیستند و تحلیل داده‌ها و استخراج مقوله‌ها به‌صورت هم‌زمان با فرایند انجام مصاحبه‌ها صورت می‌گیرد. شایان ذکر است

که تحلیل مفاهیم و مقوله‌ها بر اساس هریک از مصاحبه‌ها، در این مقاله نمی‌گنجد و در این نوشتار صرفاً برخی تحلیل‌ها ارائه شده است.

کدگذاری باز

از منظر استراوس و کوربین (۱۹۹۸) و استراوس (۱۹۸۷) کدگذاری باز به معنای خردکردن، بررسی، مقایسه، مفهوم‌پردازی و طبقه‌بندی داده‌هاست. داده‌های مشابه در این مرحله گروه‌بندی و نام‌گذاری می‌شوند. این کدگذاری از طریق «بررسی عمیق نوشته‌ها، مصاحبه‌ها و اسناد به صورت دقیق و خطبه‌خط و کلمه‌به‌کلمه صورت می‌گیرد» (استراوس، ۱۹۸۷). هدف، ایجاد مفهیمی است که منطبق با نظریه و کاهش غفلت از طبقه‌بندی‌های عمده است و به همین دلیل است که این نوع کدگذاری به تولید نظریه مفهومی انبوه^۱ منجر می‌شود. در این مرحله استراوس و کوربین (۱۹۹۸) کدگذاری با تکیه بر تحلیل خرد را معرفی می‌کند و این به معنی تحلیل داده‌ها به صورت واژه به واژه و کدگذاری یعنی معنی استنباط شده در واژه‌هاست. اما آلن^۲ (۲۰۰۳) بیان می‌کند که رویه مبتنی بر تحلیل خرد داده‌ها یا کلمه‌به‌کلمه دارای دو مشکل اساسی است. اولاً اینکه این روش خیلی زمان‌بر است و ثانیاً چنین شیوه‌ای ممکن است به سردرگمی و ایجاد ابهام منجر شود. گلیرز^۳ (۱۹۹۲) نیز معتقد است این نوع تحلیل داده‌ها باعث مفهوم‌پردازی افراطی^۴ می‌شود. در جهت حل این مشکل، «کدگذاری نکات کلیدی»، به منظور شناسایی نکات کلیدی و کدگذاری این نکات که منجر به پیدایش مفاهیم می‌شود (آلن، ۲۰۰۳)، در این پژوهش از کدگذاری نکات کلیدی، جهت شناسایی مفاهیم و مقوله‌ها استفاده می‌شود. در این پژوهش، از هریک از مصاحبه‌ها، به طور میانگین تعداد ۳۳ مفهوم استخراج شد که برخی از مفاهیم با یکدیگر هم‌پوشانی داشتند و برخی از مفاهیم در هر مصاحبه تکرار شده بودند. در زمان شمارش مفاهیم نهایی پژوهش، موارد تکراری به صورت یکسان در نظر گرفته شدند و در نهایت تعداد ۲۲۷ مفهوم را شناسایی کردیم. میانگین تکرار مفاهیم در مصاحبه ۳ تکرار بوده است. از بین مفاهیم «حسابداری تعهدی و قوانین و مقررات بخش عمومی» با فراوانی ۹ و «ایجاد گرایش‌های جدید در مقطع کارشناسی» با فراوانی ۱، به ترتیب بیشترین و کمترین فراوانی را داشتند. میانه و نما در خصوص مفاهیم عدد ۲ را نشان می‌دهد.

برای نمونه، نحوه کدگذاری در نقل قول ذیل تشریح می‌شود:

«ما تقریباً بر اساس چیزی که حضور ذهن دارم و میدونم سرفصل‌های ما برگرفته از دانشگاه‌های آمریکاست و اونا سیستم اقتصادی و نظام‌ها فکریشون توسعه یافته‌تر از ماست {وضعیت سیستم اقتصادی کشور} اونا حسابداری به قصد هدفش که گزارشگری هستش تعریف می‌کنن {نقش گزارشگری مالی حسابداری} و درس‌ها در راستای این هدفش تعریف می‌شود؛ ولی من تو کشور خودم متفاوت و اگر حسابداری رو تربیت کنم که بهترین گزارش‌ها رو در بیاره، باز وقتی ما نیرو می‌دیم بیرون و تحویل حرفه می‌دیم که ما این نیرو رو بر اساس گزارشگری تربیت کردیم، در صورتی که اون بخش از حرفه نیاز به الزامات قانونی داره {اولویت قانون نسبت به نقش گزارشگری مالی} و این ریشه خیلی از

1. Conceptually Dense Theory
2. Allan
3. Glaser
4. Over-conceptualisation

شکاف‌هاست حالا چرا؟ چون که ما از آمریکایی‌ها برداشتیم سرفصل‌ها. در صورتی که اون واقعاً نیازش ممکنه با من فرق کنه، در صورتی که ما هنوز نمیدونیم تو کشورمون به چی نیاز داریم. طبیعتاً اون سرفصل‌ها رفته کپی برداری شده. حالا من یک خلاً اساسی که دارم می‌بینم اینه که ما به اون نیاز کم توجه بودیم {تعیین سرفصل‌های آموزشی متناسب با نیازهای حرفه در ایران}. حالا اون نیاز چیه، بعد بریم برش درس تعریف بکنیم. مثلاً یک حسابدار که ابتدای کار وارد حرفه می‌شه، بحث مالیات مطرح می‌شه، ما داریم حسابداری مالیاتی اما چند واحد {وزن‌دهی در تعیین سرفصل‌ها و زمان‌سنجی}. چقدر بهش پرداخته می‌شه، چقدر کاربرد می‌شه {به‌کارگیری شیوه‌های مختلف تدریس}، تهش اینه حسابداری مالیاتی می‌خونه، بعد اظهارنامه نمی‌تونه تهیه بکنه {تهیه اظهارنامه مالیاتی}. ما یک مشکل که نداریم، یک بار باید بیایم سرفصل‌ها رو درست بکنیم. یک بار همون سرفصل‌ها، مثلاً حسابداری مالیاتی، بله درست تعریف شده اینکه چی در حسابداری مالیاتی گفته بشه {تعیین سرفصل مناسب برای دروس مالیاتی و وزن‌دهی مناسب در سرفصل‌های آن} مهمه. اینکه کی اونو درس بده {به‌کارگیری اساتید متخصص در هر حوزه آموزشی}. می‌دونی بعضی وقتا ظاهر سیستم درسته، ولی به نتیجه نمی‌رسه. حالا به هر دلیلی من خودم مالیات عملکرد {توجه به بحث مالیات عملکرد} رو یک داستانی می‌دونم که خیلی باید بهش پرداخته بشه. مثلاً تو حسابداری مالیاتی که ۴ واحده، ما میایم بخش زیادیش رو مالیات بر ارث و... آوردیم و اون جور که باید و شاید، طرف درک درستی پیدا نمی‌کنه. تهش اینه که کسی که حسابداری مالیاتی رو شروع می‌کنه، تهش منجر به این بشه که بتونه اظهارنامه رد بکنه که این نمی‌شه. عملاً بحث خود مالیات بر عملکرد یک طرفه، ارزش افزوده {تهیه معاملات بر ارزش افزوده و ماده ۱۶۹} یک داستانه، ماده ۱۶۹ یک داستانه، ممکنه اساتید ببینن ولی به‌طور دقیق آموزش داده نمی‌شه {ارزیابی مستمر کلاس‌های آموزشی} اینا تو حوزه مالیاته. تو بحث بیمه به‌طور خاص بحث قوانینش و بیمه‌پردازی خودش یک داستان مهمه که خلاً وجود داره {مباحث بیمه تأمین اجتماعی و قوانین آن}...»

با بررسی نقل قول بالا، مفاهیم «وضعیت سیستم اقتصادی کشور، نقش گزارشگری مالی حسابداری، اولویت قانون نسبت به نقش گزارشگری مالی، تعیین سرفصل‌های آموزشی متناسب با نیازهای حرفه در ایران، اهمیت مباحث مالیاتی، وزن‌دهی در تعیین سرفصل‌ها، به‌کارگیری شیوه‌های مختلف تدریس، تهیه اظهارنامه مالیاتی، به‌کارگیری اساتید متخصص در هر حوزه آموزشی، توجه به مالیات عملکرد، تهیه معاملات بر ارزش افزوده و ماده ۱۶۹، شیوه نظارت بر تدریس اساتید» استخراج شد. نکته قابل توجه در این پژوهش، این است که از مفاهیم معنادار (و نه تحلیل واژه به واژه) استفاده شده است. سایر مصاحبه‌ها نیز مفاهیم به همین صورت استخراج شده است. مفاهیم استخراج شده جهت تشکیل مقوله‌ها با یکدیگر مقایسه شده و تفاوت‌ها و شباهت‌های آن‌ها مورد بررسی قرار گرفتند و مقوله‌ها که محورهای مشترک بین مفاهیم را نشان می‌دهند استخراج شدند. در مثال مطرح‌شده از مجموع مفاهیم تهیه اظهارنامه مالیاتی، تهیه مالیات بر ارزش افزوده و تهیه اظهارنامه عملکرد به‌عنوان نمونه مقوله «بازنگری و تجدیدنظر در سرفصل‌های آموزشی مطابق با نیازهای حرفه و تعادل بین سرفصل‌ها» استخراج شد. در این پژوهش در مجموع به ترتیب ۲۲۷ مفهوم و ۴۰ مقوله استخراج شد و به‌طور میانگین هر پنج مفهوم، تشکیل‌دهنده یک مقوله بوده است.

کدگذاری محوری

استراوس و کوربین (۱۹۹۸) بیان می‌کنند در شرایطی که هدف مطالعه تدوین طرح‌واره مفهومی باشد با به‌کارگیری مجموعه قواعد هدف مطالعه برآورده می‌شود و فرایند تحلیل داده خاتمه می‌یابد. اما پژوهشگرانی که هدف آن‌ها ارائه یا تدوین یک نظریه یا چهارچوب نظری است باید فرایند تحلیل داده‌ها را تا زمانی که نظریه داده‌بنیاد به دست بیاید ادامه دهند. در مرحله بعد پژوهشگران باید مقوله‌های شناسایی شده را در ۵ طبقه شناسایی کنند که به این مرحله کدگذاری محوری گفته می‌شود. در مرحله کدگذاری محوری، پژوهشگر به بررسی و تفکیک مقوله‌های بدست آمده از کدگذاری باز می‌پردازد؛ بنابراین کدگذاری محوری عبارت است از سلسله رویه‌هایی که با آن‌ها پس از کدگذاری باز با برقراری پیوند بین مقوله‌ها به شیوه جدیدی اطلاعات با یکدیگر ربط می‌یابند که این کار با استفاده از یک پارادایم (مدل الگویی) که متضمن شرایط، محتوا، راهبردهای کنش متقابل و پیامدهاست صورت می‌گیرد. در روند کدگذاری محوری با مفاهیمی سروکار دارد که بسیار حائز اهمیت است و در زیر بدان اشاره شده است (استراوس و کوربین، ۱۹۹۰).

- شرایط علی: مقوله‌هایی (شرایطی) که مقوله اصلی را تحت تأثیر قرار می‌دهند و به وقوع یا گسترش پدیده مورد نظر می‌انجامد. شرایط علی در داده‌ها با واژگانی نظیر وقتی، درحالی‌که، از آنجا که، چون، به سبب و به علت بیان می‌شود. حتی اگر چنین نشانه‌هایی وجود نداشته باشد محقق می‌تواند با توجه به پدیده و نگاه منظم به داده‌ها و بازبینی و وقایعی که از نظر زمانی مقدم بر پدیده هستند شرایط علی را پیدا کرد.
- شرایط مداخله‌گر: شرایط ساختاری که به پدیده‌ای تعلق دارند و بر راهبردهای کنش و واکنش اثر می‌گذارند. آن‌ها راهبردها را در درون زمینه خاصی سهولت می‌بخشند و یا آن‌ها را محدود و مقید می‌کنند.
- راهبردها: راهبردها مبتنی بر کنش‌ها و واکنش‌هایی برای کنترل، اداره و برخورد با پدیده مورد نظر هستند. راهبردها، مقصود داشته، هدفمند بوده و به‌دلیلی خاص صورت می‌گیرند. همواره شرایط مداخله‌گری نیز وجود دارد که راهبردها را سهولت می‌بخشد یا آن‌ها را محدود می‌کند.
- شرایط بستر: بستر یا زمینه مجموعه ویژگی‌های ویژه‌ای است که به پدیده مورد نظر دلالت می‌کند؛ یعنی محل حوادث و وقایع متعلق به پدیده. بستر، نشانگر مجموعه شرایط خاصی است که در آن راهبردهای کنش و واکنش صورت می‌پذیرد.
- پیامدها: به نتایجی که در اثر راهبردها پدیدار می‌شوند، اطلاق می‌گردد (استراوس و کوربین، ۱۹۹۰).

کدگذاری انتخابی

در این مرحله هدف، انتخاب مقوله محوری و ارتباط دادن سایر مقوله‌ها با آن است و این بدین معنی است که محقق با استفاده از این نوع کدگذاری به‌طور منظم و عینی به انتخاب مقوله می‌پردازد و سایر مقوله‌ها تابع آن قرار می‌گیرد (استراوس، ۱۹۸۷؛ کرسول و مایتا، ۲۰۰۳) پس از ارتباط سایر مقوله‌ها به مقوله محوری به شکل نظام‌مند روابط را اعتبار می‌بخشد و مقوله‌هایی که نیاز به بهبود و تدوین دارند را تکمیل می‌کند و به‌عبارت‌دیگر کدگذاری گزینشی فرایند یکپارچه‌سازی (تبدیل داده‌ها به نظریه) و پالایش نظریه (شامل بازبینی طرح از لحاظ انسجام درونی و نداشتن خلل در منطق آن، پرکردن مقوله‌های ناپروورده و هرس مقوله‌های زائد، و سنجش اعتبار طرح نظریه) است که در مورد پالایش

نظریه و بالاخص بررسی اعتبار طرح نظریه در ادامه مطالبی بیان خواهد شد (استراوس و کوربین، ۱۹۹۰). برای انتخاب مقوله محوری استراوس و کوربین (۱۹۹۸) معیارهای زیر را معرفی کردند:

- مقوله محوری باید در کانون قرار داشته باشد و بتوان سایر مقوله‌ها را به آن مرتبط کرد. فراوانی بالایی در تحلیل داشته باشد و پرتکرار باشد.
- تا حد زیادی انتزاعی باشد و بتوان رابطه منطقی و سازگار با سایر مقوله‌ها داشته باشد. با تغییر شرایط تبیین کماکان صادق باشد.

در تدوین تئوری داده‌بنیاد، شناسایی مقوله محوری هرچند دشوار است؛ ولی یک عنصر اساسی محسوب می‌شود و می‌توان گفت نتیجه همه تحلیل ما در قالب چند کلمه می‌آید (استراوس و کوربین، ۱۹۹۰). در این پژوهش شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه به‌عنوان مقوله محوری شناسایی شده است تا بتوانیم سایر مقوله‌ها را به آن مرتبط سازیم. مقوله‌های استخراج شده و مدل نهایی این پژوهش با توجه به فرایند کدگذاری فوق به شرح شکل ۲ ارائه شده است و جدول ۲ نیز بیانگر مصداق‌های «موارد تجدیدنظر در سرفصل‌های آموزشی بر اساس نیازهای فعلی و آتی» است که به تفصیل ارائه شده است.

جدول ۲. موارد تجدیدنظر در سرفصل‌های آموزشی بر اساس نیازهای فعلی و آتی

مقوله اصلی	ویژگی - ارائه سرفصل‌ها
وزن مناسب سرفصل‌ها دردروس قانون تجارت و حسابداری مالیاتی یک	وزن‌دهی مناسب و اختصاص زمان بیشتر در برخی از سرفصل‌های درسی درس قانون تجارت به‌عنوان مثال بخش قوانین و مقررات حاکم بر شرکت‌ها اهمیت و وزن بیشتری در تدریس نسبت به سایر مباحث داشته باشد.
	وزن‌دهی در سرفصل‌های مهم حسابداری مالیاتی در مورد ۱. ارزش افزوده، ۲. معاملات فصلی و ۳. اظهارنامه مالیاتی و سپس سایر قوانین مهم
بازنگری و تجدیدنظر سرفصل‌های آموزشی مطابق با نیازهای حرفه و تعادل بین سرفصل‌ها	تعریف درس در ابتدای دوره کارشناسی تحت عنوان معرفی و جایگاه حرفه حسابداری و حسابرسی در ایران و ارزش آفرینی آن در حرفه
	تعیین درس تحت عنوان قوانین بیمه تأمین اجتماعی شامل قوانین بیمه حقوق و دستمزد و سایر قوانین تأمین اجتماعی
	تعریف درس به‌عنوان گزارشگری مالی و تهیه و تجزیه و تحلیل صورتهای مالی
	تعریف درس به‌عنوان کارآموزی
	حسابداری مالیاتی تحت عنوان آیین دادرسی مالیاتی و حسابداری مالیاتی از دید میزان مالیاتی
	گنجانیدن قانون‌های بازار سرمایه در درس بازار سرمایه و آشنایی با روش‌های تأمین مالی و ارزش‌گذاری
	حسابداری موارد بااهمیت بازار سرمایه شامل حسابداری صندوق‌های سرمایه‌گذاری و حسابداری سیدگردان‌ها و ابزارهای نوین مالی
	اضافه شدن استانداردهای بخش عمومی در درس حسابداری بخش عمومی مطابق با شرایط داخل کشور
	اضافه نمودن حسابداری تعهدی مطابق با آیین‌نامه‌های جدید وزارت دارایی در حسابداری بخش عمومی و پرداختن به بحث قانون بیمان‌ها، قانون دیوان محاسبات، قانون محاسبات عمومی کشور و قانون مناقصات

ادامه جدول ۲

ویژگی - ارائه سرفصل‌ها	مقوله اصلی
معرفی نرم‌افزارهای حسابداری و پرکاربرد برای محیط‌های بزرگ و کوچک در درس نرم‌افزارهای حسابداری و همچنین برخی نرم‌افزارهای مهم و پایه مثل اکسل و اکسس	بازنگری و تجدیدنظر سرفصل‌های آموزشی مطابق با نیازهای حرفه و تعادل بین سرفصل‌ها
گنجانیدن عنوان استانداردهای حسابداری و ارتقای اهمیت آن‌ها در سرفصل‌های دروس مختلف حسابداری	
مباحث مربوط به اخلاق و رفتار سازمانی و اهمیت روابط عمومی به دلیل ماهیت کار حسابداری و حسابرسی و کارگروهی ^۱ و ارتباط مؤثر	
حسابداری موارد خاص مثل صنایع استخراجی نفت و گاز با توجه به اهمیت آن در کشور و گزارشگری پایداری	
سیستم‌های اطلاعاتی در حسابداری و اشاره به سیستم‌ها و فرایندهای جدید و ایجاد تفکر سیستمی و فرایندی در دانشجویان و جایگاه ERP و وجود سیستم‌های یکپارچه	
کم کاربرد بودن برخی از سرفصل‌های حسابداری مانند حسابداری شرکت‌های تضامنی و تعاونی، مشارکت خاص، و حسابداری شعب	
ایجاد سرفصل لازم برای معرفی کنترل‌های داخلی و کوزو و حاکمیت شرکتی و الزامات افشا	
حسابرسی عملیاتی و حسابرسی بخش عمومی	
گزارش نویسی و یا معرفی گزارش‌های مهم در شرکت‌ها در حال حاضر (گزارش‌های مربوط به افزایش سرمایه، گزارش فعالیت هیئت مدیره در درس گزارش نویسی)	
تحلیل روابط متغیرهای کلان اقتصادی به‌طور ویژه در درس اقتصاد کلان و ساختار شناسی بخش‌های مهم اقتصاد در درس اقتصاد کلان	
نیازهای احتمالی آتی و ارائه سرفصل‌های مرتبط با آن	
معرفی و جایگاه نرم‌افزارهای حسابرسی با توجه به حجم کاری زیاد و زمان بر بودن روش‌های سنتی	
معرفی جایگاه برنامه نویسی، کدنویسی و زبان‌های برنامه نویسی در حسابداری مثل پایتون	
ایجاد درسی با عنوان شناخت صنایع و محرک‌های هزینه و درآمدی و ساختار مالی آن‌ها	
ایجاد سرفصل درسی جهت ارتباط بین حسابداری با سایر علوم مانند اقتصاد و مالی	

یافته‌های پژوهش

مدل ارائه شده این پژوهش که از فرایند سه مرحله‌ای کدگذاری در بالا به‌دست آمده است، در شکل ۲ مشاهده می‌شود. دو روش کلی برای بیان مدل و نتیجه پژوهش توسط استراوس و کوربین ارائه شده است: روش نمودار و خط سیر داستان (دانایی فرد، ۱۳۹۴) که ساده‌ترین و مختصرترین روش، روش نمودار است. در این پژوهش ما از این مدل استفاده کردیم. در ادامه بخش‌های مختلف مدل تشریح می‌شود که به دلیل محدودیت‌های موجود تنها به چند مورد از مقوله‌ها اشاره می‌شود.

شرایط علی

از مهم‌ترین عواملی که به‌عنوان شرایط علی در این پژوهش می‌توان به آن اشاره کرد و بارها در مصاحبه‌ها مطرح شد، مربوط به عوامل کیفی آموزش است که شامل عدم تغییر و به‌روزرسانی سرفصل‌ها و کتب آموزشی مطابق با نیازهای حرفه و همچنین عدم به‌روزرسانی مدرسان دانشگاه در خصوص شناسایی نیازهای حرفه است. از عوامل مهم دیگر عوامل قانونی محیط کلان کشور است. در مصاحبه‌ها به این موضوع اشاره شده است که عوامل قانونی و تغییرات سریع در قوانین و مقررات مختلف همچون قوانین و مقررات مالیاتی و یا دستورالعمل‌های جدید بازار سرمایه یکی از عوامل اصلی این شکاف است که هرچقدر روند این تغییرات با سرعت بیشتری اتفاق بیفتد، برای بخش آموزش این امکان به‌وجود می‌آید که از حرفه عقب بیفتد.

مقوله محوری

شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه حائز شرایط بیان شده برای مقوله محوری است و سایر مقوله‌ها و شرایط را پوشش می‌دهد.

راهبردها

از مهم‌ترین راهبردهایی که صاحب‌نظران برای کاهش شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه به آن اشاره داشتند، راهبردهای محیط آموزشی است. راهبردهای محیط آموزشی به دو دسته کلی اقدامات انجام شده توسط کمیته تدوین برنامه‌ریزی آموزشی و همچنین افزایش کیفیت آموزش تقسیم‌بندی می‌شود. از مهم‌ترین راهبردها در مورد کمیته تدوین برنامه‌ریزی آموزشی، می‌توان به وزن‌دهی و زمان‌سنجی در سرفصل‌ها و نکات شایان توجه در بازنگری سرفصل‌ها اشاره کرد. در مورد کیفیت آموزش که بارها صاحب‌نظران بدان اشاره کردند، ارتقای کتب آموزشی، ارتقای سطح تخصصی مدرسان و اساتید دانشگاه و به‌کارگیری شیوه‌های مختلف جهت تدریس را شامل می‌شود. از دیگر راهبردهای اشاره شده می‌توان به راهبردهای محیط قانونی و موارد مربوط به استانداردها و وظایفی که سازمان حسابرسی باید در این خصوص انجام دهد و همچنین راهبردهای تکنولوژی که از طریق ایجاد و ارتقای زیرساخت‌های فناوری اطلاعات جهت به‌کارگیری آن در حوزه آموزش و معرفی نرم‌افزارهای حسابداری و حسابرسی در قالب سرفصل‌های آموزشی اشاره کرد.

شرایط مداخله‌گر

میزان ارتباط مؤثر بین حرفه و دانشگاه جهت شناسایی نیازهای حرفه و گنجاندن آن در برنامه آموزشی دانشگاه‌ها، سرعت تغییرات در فناوری اطلاعات و قوانین و مقررات موجود در محیط حرفه حسابداری و در نهایت وجود دوره‌های آموزشی برای افراد غیر متخصص با رشته‌های غیر مرتبط و دسترسی کار از عوامل مداخله‌گری است که میزان آن می‌تواند باعث کاهش یا افزایش شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه شود.

شرایط بستر

در زمان مصاحبه با خبرگان و صاحب‌نظران، مقوله‌هایی را شناسایی کردیم که به وضعیت فعلی جامعه و کلان کشور بر می‌گردد و قرار است که راهبردهای این پژوهش در چنین فضایی اجرا گردد تا به پیامدها و نتایج مورد انتظار این پژوهش

دست یابیم. تفاوت بین نسل‌ها و نگرش آن‌ها به درس و دانشگاه و مقاومت افراد در برابر تغییرات و وضعیت سیستم اقتصادی و بودجه دولت در سال جاری (۱۴۰۱) و نقش پررنگ حسابداری در ایران نسبت به برطرف کردن الزامات قانونی از جمله مواردی است که مصاحبه‌شوندگان به‌عنوان شرایط بستر معرفی کردند. برای مثال طبق لایحه پیش‌بینی بودجه سال ۱۴۰۱ کل کشور که توسط سازمان برنامه و بودجه کل کشور در سال ۱۴۰۰ به چاپ رسید عمده درآمد دولت طبق جدول بودجه کل کشور قرار است از طریق درآمدهای مالیاتی به دست آید و این باعث اهمیت موضوع مالیات و قوانین آن در بخش‌های مختلف است و این خود نقش مباحث مالیاتی رو پیش از پیش پررنگ‌تر می‌کند.

پیامدها

در صورت اجرای راهبردها پیامدهای مورد انتظار بیان شدند. از مهم‌ترین پیامدها می‌توان به ارتقای کیفیت آموزشی از طریق وجود اساتید متخصص و مناسب برای هردرس در دانشگاه‌ها، استفاده از شیوه‌های جدید آموزشی، ارتقای سطح دانش عملی دانشجویان اشاره کرد. از پیامدهای دیگر می‌توان به وزن‌دهی مناسب سرفصل‌ها و همچنین بارنگری و تجدیدنظر سرفصل‌های آموزشی مطابق با نیازهای حرفه و تعادل بین سرفصل‌ها نام برد. برگزاری دوره‌های آموزشی برای تمامی دانشجویان در سراسر کشور و رعایت عدالت آموزشی و همچنین حضور اساتید حوزه آموزش در تشکل‌های حرفه‌ای و وجود استانداردهای به روز با تغییرات محیطی و راهنمای به‌کارگیری این استانداردها را می‌توان به‌عنوان پیامدهای این پژوهش نام برد.

استرواس و کوربین (۲۰۰۸) معیار مقبولیت را برای سنجش اعتبار مدل حاصل‌شده پیشنهاد کرده‌اند. مقبولیت یعنی اینکه یافته‌های پژوهش تا چه حد در انعکاس تجارب مصاحبه‌شوندگان، و محقق در رابطه با پدیده مورد مطالعه موثق و باورپذیر است. استرواس و کوربین (۲۰۰۸) ده شاخص برای مقبولیت ارائه دادند که پژوهش ما نیز بر اساس آن مورد ارزیابی قرار گرفت.

۱. **تناسب:** تناسب در پاسخ به این سؤال است که آیا یافته‌های پژوهش با تجارب متخصصان مورد مطالعه و همچنین مصاحبه‌شوندگان سازگاری و هم‌خوانی دارد یا خیر؟ آیا یافته‌های پژوهش برای آن‌ها جذاب است؟ در پژوهش حاضر با مراجعه به افراد متخصص در حرفه و همچنین اعضای هیئت علمی دانشگاه و همچنین با مرور چند باره به متن و استفاده از یادداشت‌ها و بازنگری چندین باره تلاش شد که یافته‌ها با تجارب متخصصان تناسب داشته باشد.
۲. **کاربردی بودن یا مفید بودن یافته‌ها:** در پاسخ به این سؤال است که یافته‌های پژوهش چقدر در تدوین سیاست‌ها و اقدامات اجرایی بکار گرفته می‌شود و دانش‌افزایی می‌نماید؟ در این پژوهش سعی شد که راهبردهای پژوهش دقیقاً اقدامات اجرایی مورد نیاز جهت کاهش شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه را پیشنهاد دهد و در مصاحبه‌ها، به‌صورت دقیق به اقدامات لازم جهت کاهش شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه اشاره می‌شد و با توجه به تأیید راهبردها و شناسایی شرایط بستر و مداخله‌گر که توسط صاحب‌نظران ارائه شد، انتظار داریم که نتایج این پژوهش توسط سازمان‌های ذی‌ربط مورد استفاده قرار بگیرد و اجرایی شود.
۳. **مفاهیم:** مفاهیم برای ایجاد درک درست و مناسب از پدیده مورد مطالعه و دستیابی به زبان مشترک در حوزه مورد مطالعه ضروری هستند و انتظار داریم که یافته‌های پژوهش از مفاهیم و مقوله‌ها که از مصاحبه‌ها مستخرج

شده‌اند، حاصل گردد. در این پژوهش مدل ارائه شده جهت بررسی شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه از مفاهیمی شکل گرفت که از مصاحبه‌ها استخراج شد و با طبقه‌بندی چندین باره سعی شد که مدلی مختصر و مفید برای هریک از چارچوب‌های فوق ارائه شود که مورد تأیید صاحب‌نظران نیز قرار گرفت. بازنگری مستمر و به‌موقع در سرفصل‌های آموزشی و تعیین زمان کوتاه‌تر، نظرخواهی جمعی و مشارکت سیستماتیک اعضای حرفه در تدوین سرفصل‌های آموزشی، همگرایی سازمان حسابرسی با سایر نهادهای دولتی، توسعه آموزش مجازی جهت رعایت عدالت آموزشی و ارتقای کیفیت آموزش و حضور اساتید حوزه آموزش در تشکلهای حرفه‌ای و... از مفاهیم جدیدی بود که توانست سهم دانش‌افزایی خوبی در موضوع مورد مطالعه ایفا نماید.

۴. زمینه مفاهیم: به اینکه آیا بستر در پژوهش به‌درستی شناسایی شده است اشاره دارد. همان گونه که در متن این

فصل اشاره شده است، گاهی اوقات شناسایی راهبردها از شرایط مداخله‌گر و شرایط بستر مشکل است و نیاز به تجدیدنظر چندباره در این خصوص و استفاده از نظر صاحب‌نظران دارد. در این پژوهش تغییر در نگرش و تفاوت در نسل‌ها نسبت به آموزش و عدم وجود آینده‌نگری در حوزه آموزش در خصوص شناسایی نیازهای آتی و اتکالی بودجه دولت در شرایط تحریمی بر منابع مالیاتی و کم‌توجهی به آن در وضعیت فعلی حسابداری و اولویت قانون بر استاندارد و بی‌توجهی به نقش گزارشگری مالی در شرایط فعلی ایران، از جمله مفاهیم جدید و بااهمیتی بود که به‌عنوان بستر در این پژوهش شناسایی شد که خواننده ضمن مطالعه راهبردها با شرایط بستر ایران آشنایی پیدا کند.

۵. منطق: آیا مدل پژوهش جریان منطقی را با خود به همراه دارد و به خواننده منتقل می‌کند؟ آیا شکاف‌هایی در مدل

وجود ندارد که باعث ابهام برای خواننده شود؟ آیا مدل پژوهش منطقی است؟ در این پژوهش سعی شد تا حد امکان با ترسیم روابط و نمایش چند زاویه‌ای از مفاهیم، مقوله‌ها و ویژگی‌ها و ابعاد مقوله‌ها این رابطه منطقی را برقرار نمود.

۶. عمق: آیا در مدل ارائه شده به جزئیات کار به‌اندازه کافی اشاره شده است. در این پژوهش با ارائه هریک از

بخش‌های مدل و مقوله‌ها و ابعاد هریک از آن‌ها و همچنین ارائه متون مصاحبه مربوط به مقوله‌ها به جزئیات آن اشاره شده تا خواننده با نحوه استخراج مقوله‌ها و مفاهیم از متون مصاحبه آشنا شود.

۷. تغییرپذیری یا انحراف: آیا درون یافته‌ها انحرافی وجود داشته است یعنی آیا مواردی وجود داشته است که هم‌سو

با الگوی پژوهش نبوده باشد؟ در این پژوهش در بسیاری از موارد از جمله شرایط مداخله‌گر و شرایط بستر به این موارد اشاره شده است و برای مثال می‌توان به «تفاوت بین نسل‌ها و تغییر نگرش افراد به آموزش دانشگاهی» اشاره داشت. این موارد باعث می‌شود خواننده درک بهتری از چالش‌های پیش رو در شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه داشته باشد.

۸. بدیع بودن: آیا یافته‌های پژوهش به شکل بدیع و نو ارائه شده‌اند؟ آیا پژوهش حرف جدیدی برای گفتن دارد؟ این

اولین پژوهشی است که به بررسی شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه از تمامی ابعاد و به‌طور خاص‌تر در زمینه بررسی سرفصل‌های آموزشی مقطع کارشناسی و زیرساخت‌های لازم جهت کاهش این شکاف در ایران می‌پردازد و توجه به این زیرساخت‌ها بدیهی به نظر می‌رسد.

۹. حساس بودن: آیا پژوهشگر نسبت به موضوع مورد مطالعه حساس بوده و آن را جدی گرفته است؟ آیا سؤال‌ها در

طی فرایند پژوهش شکل گرفته‌اند یا اینکه پیش‌فرض‌های پژوهشگر بوده‌اند؟ به عبارتی دیگر آیا در طی فرایند پژوهش داده‌ها شکل گرفته‌اند و یا اینکه محقق پیش‌فرض‌های ذهن خود را در خصوص جمع‌آوری داده‌ها لحاظ کرده است. مورد دوم لزوماً بد نیست، بلکه نباید تعصبات خود را وارد مدل کند. در این پژوهش با بررسی ادبیات پژوهش که هرچند ادبیات پراکنده و اندکی وجود داشت عوامل شکاف در موضوع مورد مطالعه شناسایی شد و سپس در انجام فرایند پژوهش ابتدا سؤال‌های کلی از افراد پرسیده شد و سپس به جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، سؤال‌ها پخته و تخصصی‌تر شد و در نهایت، تلاش شد که در آن تعصبات محقق وارد نشود و مصاحبه‌شوندگان نظر خود را در مورد شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه و بررسی سرفصل‌های آموزشی ارائه نمایند.

۱۰. **استناد به یادداشت‌ها:** اینکه آیا به مصاحبه‌ها و نوشته‌های مصاحبه اشاره شده است یا خیر؟ در این پژوهش سعی شد تا به اندازه کافی به بخش‌های مختلف مصاحبه‌ها و متن آن‌ها در هریک از مقوله‌ها اشاره شود (استراوس و کوربین، ۲۰۰۸).

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

در پژوهش حاضر، شکاف بین آموزش حسابداری در مقطع کارشناسی و نیازهای حرفه و همچنین، سرفصل‌های درسی بررسی شد. بدین منظور با ۱۴ نفر از صاحب‌نظران حرفه و اساتید دانشگاه درباره علت‌های وجود این شکاف و سپس اقدامات مورد نیاز جهت کاهش این شکاف مورد بررسی قرار گرفت و در نهایت سرفصل‌های پیشنهادی آن‌ها جهت کاهش این شکاف ارائه شد. نتایج مربوطه نشان داد که در مقطع کارشناسی حسابداری شکاف وجود دارد و الزامات قانونی و مقرراتی جدید حاکم بر کشور، تغییرات سریع تکنولوژی، وجود تحریم، جهانی‌شدن حرفه حسابداری، عدم تغییر و به‌روزرسانی برخی سرفصل‌ها و متون آموزشی نسبت به تغییرات محیط اقتصادی و مالی و در نهایت عدم به‌روزرسانی برخی از مدرسان دانشگاه نسبت به نیازهای حرفه، از عوامل مؤثر ایجاد این شکاف در ایران بوده است. نتایج این قسمت با پژوهش تان و لازوارد (۲۰۱۸) مطابقت دارد. از منظر آن‌ها به دلیل تغییرات روزافزون در محیط کار و همچنین مقوله جهانی‌شدن حرفه حسابداری و پیشرفت فناوری، شکاف بین آموزش حسابداری و نیازهای حرفه به مرور بیشتر می‌شود؛ ولی با پژوهش مشایخی و شفیع‌پور (۱۳۹۱) هم‌خوانی ندارد؛ چرا که از منظر آن‌ها، سیستم آموزش حسابداری در دوره کارشناسی کارا و موفق عمل کرده است. این پژوهش در ایران و در بستری انجام شد که نسل جدید و نگرش آن‌ها به درس و دانشگاه تغییر پیدا کرده است یا بعضاً افراد در برابر تغییراتی که نیاز است اتفاق بیفتد، مقاومت نشان می‌دهند و همچنین اکثر فارغ‌التحصیلان حسابداری کیفیت لازم را برای ورود به بازار کار را ندارند و میزان هماهنگی بین اعضای حرفه و دانشگاه باید بیشتر باشد که مطابق با پژوهش اتنی‌عشری و همکاران (۱۴۰۱) نیز بین دانشگاه و حرفه باید ارتباط مستمر و مؤثری وجود داشته باشد و از نظر آن‌ها در تدوین برنامه آموزشی استفاده گردد.

راهبردهای آموزشی از جمله مهم‌ترین راهبردهایی که صاحب‌نظران برای کاهش شکاف بین آموزش حسابداری و نیازهای حرفه به آن‌ها اشاره کردند. راهبردهای آموزشی شامل اقداماتی از سوی کمیته تدوین برنامه‌ریزی آموزشی است که مهم‌ترین آن می‌توان به وزن‌دهی و زمان‌سنجی در برخی سرفصل‌های درسی و نیاز به بازنگری در برخی سرفصل‌ها

اشاره کرد. ارتقای کتب آموزشی، ارتقای سطح تخصصی برخی از مدرسان و اساتید دانشگاه و به‌کارگیری شیوه‌های مختلف تدریس، باعث افزایش کیفیت آموزش به‌عنوان یکی دیگر از راهبردهای پژوهش می‌توان بدان اشاره کرد. از دیگر راهبردهای بااهمیت استخراج شده از پژوهش حاضر می‌توان به راهبردهای محیط قانونی، راهبردهای تکنولوژی که در متن به آن پرداخته شد اشاره کرد. برخی از نتایج این قسمت با پژوهش پیری و همکاران (۱۴۰۰) مطابقت دارد به‌طوری‌که نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد جهت توسعه حسابداری در دانشگاه‌های ایران لازم است زمان آموزشی مناسب و ارزیابی مستمر دانش و مهارت اساتید در تدریس مورنظارت قرار گیرد.

مهم‌ترین پیامدهایی که در صورت اجرای راهبردها می‌توان به آن دست یافت شامل ارتقای کیفیت آموزش از طریق وجود اساتید متخصص و مناسب برای هر درس، استفاده از شیوه‌های جدید آموزشی، ارتقای سطح دانش عملی دانشجویان اشاره کرد. سایر پیامدهای بااهمیت که یکی از موضوعات مهم در پژوهش حاضر است می‌توان به وزن‌دهی مناسب سرفصل‌ها و بازنگری و تجدیدنظر سرفصل‌های آموزشی مطابق با نیازهای حرفه اشاره کرد که سرفصل‌های پیشنهادی در خروجی مدل و جدول شماره ۲ ارائه شده است. برگزاری دوره‌های آموزشی برای تمامی دانشجویان به‌صورت مجازی در سراسر کشور و رعایت عدالت آموزشی و حضور اساتید در تشکل‌های حرفه‌ای به‌عنوان سایر پیامدهای این پژوهش ارائه شده است.

محدودیت‌های پژوهش

مهم‌ترین محدودیت این پژوهش، مربوط به روش پژوهش استفاده شده است که یک نوع محدودیت ذاتی روش پژوهش به حساب می‌آید. تئوری داده‌بنیاد، برای تئوری‌های بومی مفید است و مثل سایر روش‌های کیفی با محدودیت تعمیم‌دهی مواجه است؛ بدین معنا که نتایج این پژوهش برای سایر محیط‌ها و کشورها مناسب نیست. محدودیت دیگر که مربوط به این نوع روش پژوهش است، احتمال ورود تعصب‌ها و قضاوت‌های شخصی پژوهشگر است که سعی شده است با روش‌های آزمون مقبولیت مختلف، تعصب‌ها و قضاوت‌های شخصی را به حداقل برسانیم.

در ادامه، پیشنهادهایی برای پژوهش‌های بعدی به شرح زیر ارائه شده است:

- طی پژوهش جداگانه‌ای موارد ارائه شده در خصوص علت این شکاف و سرفصل‌هایی که ارائه شده است، به‌صورت کمی و با توزیع پرسش‌نامه بین گروه‌های مختلف، اعم از اساتید دانشگاه، اعضای حرفه شامل حساب‌رسان، مدیران مالی، اعضای درگیر در حوزه بازار سرمایه و حسابداران مدیریت مورد بررسی قرار گیرد تا محدودیت تعمیم‌پذیری این پژوهش نیز رفع شود.
- پژوهشگران می‌توانند طی پژوهش‌های جداگانه و به‌صورت مطالعه موردی، هریک از حوزه‌های فعالیت حرفه را به‌صورت دقیق‌تر بررسی و نیازهای محیطی موجود در هر حوزه فعالیت را شناسایی کرده و به این سرفصل‌ها اضافه یا آن‌ها را اصلاح کنند. برای مثال، پژوهش‌های جداگانه‌ای در حوزه حسابرسی، حسابداری مدیریت، فعالیت‌های مربوط به بازار سرمایه و حسابداری مالی انجام شود.
- طی پژوهش جداگانه‌ای، سرفصل‌های سایر دوره‌های آموزشی، مثل کارشناسی ارشد مطالعه شود و پژوهشگر بررسی کند که آیا سرفصل‌های آموزشی موجود با رسالت آن دوره آموزشی هم‌خوانی دارد یا خیر؟

همچنین با توجه به راهبردهای پیشنهاد شده در این پژوهش، می‌توان برای هر یک از نهادهای دخیل در جهت کاهش شکاف بین آموزش و نیازهای حرفه پیشنهادهایی ارائه کرد. به‌طور مثال در خصوص کمیته تدوین برنامه‌ریزی آموزشی می‌توان به فرصت ایجاد عرض‌اندام برای اعضای حرفه، به‌منظور تعیین سرفصل‌های آموزشی، وزن‌دهی و اولویت‌بندی در سرفصل‌های آموزشی اشاره کرد. درمورد نقش دانشگاه‌ها باید حمایت کافی از رساله‌ها و پایان‌نامه‌های حوزه آموزش صورت گیرد و همچنین تأمین مالی کافی برای به‌کارگیری اساتید حرفه در تدریس برخی دروس کاربردی انجام شود تا از این طریق، بتوانند تجربه‌های عملی خود را در برخی دروس کاربردی مثل حسابداری یا قوانین مالیاتی، به دانشجویان منتقل کنند. ایجاد هم‌گرایی بیشتر سازمان حسابداری با سایر نهادهای دولتی مثل سازمان امور مالیاتی جهت به رسمیت شناختن استانداردهای تدوین شده در تهیه صورت‌های مالی، برای کاهش ابهام در به‌کارگیری برخی استانداردها، می‌تواند از پیشنهادها کاربردی این پژوهش محسوب شود.

منابع

- اثنی عشری، حمیده؛ غلامی فتیده، اشکان و هوشمند، عباس (۱۴۰۱). شکاف آموزشی و کیفیت حسابداری. *دانش حسابداری مالی*، ۱۲۱-۹۵، (۴)۹.
- پیری سقرلو، مهدی؛ تحریری، آرش و حجازی، رضوان (۱۴۰۰). توسعه حسابداری در دانشگاه‌های ایران. *بررسی‌های حسابداری و حسابداری*، ۳۳۴-۳۹۸، (۳)۲۸.
- توسلی، فاطمه؛ باقرپور ولاشانی، محمدعلی و ساعی، محمد جواد (۱۳۹۶). بررسی فاصله انتظاری در آموزش حسابداری با توجه به الزامات قانونی جدید. *مطالعات تجربی حسابداری مالی*، ۱۱۴(۵۴)، ۹۵-۱۱۸.
- جامعی، رضا (۱۳۹۷). بررسی تناسب محتوا و شیوه‌های آموزش حسابداری (کارشناسی ارشد) با مهارت‌های مورد نیاز بازار کار: از دیدگاه دانشجویان، اساتید دانشگاه و اعضای جامعه حسابداران رسمی ایران. *تدریس پژوهی*، ۶(۳)، ۲۱۸-۲۳۳.
- دانایی فرد، حسن (۱۳۹۴). *پویای کیفی و طرح پژوهش: انتخاب از میان پنج رویکرد (روایت‌پژوهی، پدیدارشناسی، نظریه داده‌بنیاد، قوم‌نگاری، مطالعه موردی)*. تهران: صفار.
- صالحی، مهدی و نوروزی، مهدی (۱۳۹۴). مطالعه تجربی پذیرش نرم‌افزارهای حسابداری در میان دانشجویان. *حسابداری و منافع اجتماعی*، ۴(۴)، ۲۸-۱.
- صالحی، مهدی؛ نصیرزاده، فرزانه و رستمی، وهاب (۱۳۹۳). چالش‌های آموزش حسابداری در ایران از دید شاغلین حرفه و مراجع دانشگاهی. *دانش حسابداری*، ۵۴(۱۴)، ۷۰-۸۶.
- عابدی، ناهید؛ طاهرآبادی، علی اصغر؛ خیراللهی، فرشید و جمشیدی نوید، بابک (۱۴۰۱). تأثیر روش تدریس پیشرفت تیمی، جیگ‌ساو و آموزش مجازی بر تحقق اهداف شناختی دانشجویان از صورت‌های مالی بر مبنای طبقه‌بندی بلوم. *بررسی‌های حسابداری و حسابداری*، ۲۹(۱)، ۱۱۳-۱۴۵.
- عرب مازاریزدی، محمد؛ ثابتی، حجت و گلی، علی (۱۳۸۶). آموزش حسابداری در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات. *مجله حسابداری*، ۳۱(۱۹۰)، ۲۶-۳۱.

محمدی، محمد و عباسی، یونس (۱۳۹۲). تاریخچه آموزش حسابداری در ایران (قبل از آموزش در دانشگاه‌ها). در مجموعه مقالات همایش حسابداری/ایران. مشهد، مهرماه ۱۳۹۲، دانشگاه فردوسی مشهد.

مشایخی، بیتا و شفیع پور، مجتبی (۱۳۹۱). بررسی کارایی نظام آموزشی رشته حسابداری در سطح دانشگاه‌های ایران با استفاده از تکنیک تحلیل پوششی داده‌ها. *بررسی‌های حسابداری و حسابرسی*، ۱۹(۶۷)، ۱۱۹-۱۴۲.

نمازی، نوید رضا، صالحی، تابنده. (۱۴۰۱). شناسایی و رتبه‌بندی روش‌های یادگیری فعال در آموزش حسابداری با استفاده از فرایند تحلیل سلسله مراتبی فازی (Fuzzy AHP) حسابداری و منافع اجتماعی. (3)12، 45-70.

References

- Abedi, N., Taherabadi, A. A., Kheirollahi, F. & Jamshidi Navid, B. (2022). The Effect of Teaching Method STAD, JIGSAW and Virtual Education on Achieving Students' Cognitive Goals of Financial Statements Based on Bloom's Classification. *Accounting and Auditing Review*, 29(1), 113-145. doi: 10.22059/acctgrev.2021.330905.1008596 (in Persian)
- Albrecht, W. S. & Sack, R. J. (2001). Accounting education: charting the course through a perilous future. *Accounting Education Series*, 16: JSTOR.
- Aleqab, M. M. A., Nurunnabi, M. & Adel, D. (2015). Mind the gap: Accounting information systems curricula development in compliance with IFAC standards in a developing country. *Journal of Education for Business*, 90(7), 349-358.
- Allan, G. (2003). A critique of using grounded theory as a research method. *Electronic Journal of Business Research Methods*, (2), 1-10.
- Alozie, C. (2022). Future of Accounting Education, Comparative Review of Divergent Issues in Accounting Education: Evidence from Five Focal Countries. *Comparative Review of Divergent Issues in Accounting Education: Evidence from Five Focal Countries* (February 27, 2022).
- Alshbili, I. & Elamer, A. A. (2020). The vocational skills gap in accounting education curricula: Empirical evidence from the UK. *International Journal of Management in Education*, 14(3), 271-292.
- Arab Mazar Yazdi, Mohammad, Hojjat Sabeti and Ali Goli (2007). Accounting Education in the Age of Technology and Communication, *Journal of Accounting*, 190. 31-26. (in Persian)
- Asnaashari, H., Gholami Fatideh, A., Hooshmand, A. (2022). Education gaps and audit quality. *Financial Accounting Knowledge*, 9(4), 95-121. (in Persian)
- Boadu, M. & Sorour, K. (2015). On Utilizing Grounded Theory in Business Doctoral Research: Guidance on the Research Design, Procedures, and Challenges. *International Journal of Doctoral Studies*, 10, 143-166.
- Braun, N. M. (2004). Critical thinking in the business curriculum. *Journal of Education for Business*, 79(4), 232.

- Cappelletto, G. (2010). *Challenges facing accounting education in Australi*, Sydney Melbourne. Available at: <http://afaanz.org>.
- Cheng, Y. (2019, April). Research on the Reform of Accounting Course System Guided by Accounting Education Objectives. *In 1st International Symposium on Education, Culture and Social Sciences (ECSS 2019)* (pp. 468-472). Atlantis Press.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative And Mixed Methods Approaches* (4th Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Danayeeferd, H. (2015) *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Tehran: Saffar publication. (in Persian)
- Davidson, R. A. & Baldwin, B. A. (2005). Cognitive skills objectives in intermediate accounting textbooks: Evidence from end-of-chapter material. *Journal of Accounting Education*, 23(2), 79-95.
- Denison, C. (2018). Preparing students for real accounting. *Strategic Finance*, 100(4), 37-43.
- Evans, E., Burritt, R. & Guthrie, J. (2010). *Accounting Education at a Crossroad in 2010*. Institute of Chartered Accountants in Australia.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Chicago: Aldine Publishing, c1967.
- Goulding, C. (2002). *Grounded Theory: A Practical Guide for Management, Business Andmarket Researchers*. London: Sage.
- Hancock, P., Howieson, B., Kavanagh, M., Kent, J., Tempone, I. & Segal, N. (2009). *Accounting for the future: more than numbers*. Australian Teaching and Learning Council.
- Hassall, T., Joyce, J., Montaña, J. L. A. & Anes, J. A. D. (2005). Priorities for the development of vocational skills in management accountants: A European perspective. *Accounting Forum*, 29(4), 379-394.
- Herbert, I. P., Rothwell, A. T., Glover, J. L. & Lambert, S. A. (2021). Does the changing world of professional work need a new approach to accounting education? *Accounting Education*, 30(2), 188-212.
- Howard, A. & Warwick, J. (2013). Exploring the curriculum gap: Some thoughts on management accounting education and curriculum design. *MSOR Connections*, 13(2), 51-60.
- Jabbar, F. S. (2022). The reality of gap between fundamentals of accounting education and the requirements of accounting market (A field study of a sample of Iraqi Universities). *Webology*, 19(1).
- Jamei, R. (2018). Investigating the Appropriateness of the Content and Methods of Accounting Education (MA) with the Labor Market Required Skills: From the Perspective of Accounting PhD Students, University Professors and Members of the Iranian Society of CPAs. *Research in Teaching*, 6 (3), 218-233. Doi 20.1001.1.24765686.1397.6.3.12.7. (in Persian)

- Kavanagh, M. & Drennan, L. (2008). What skills and attributes does an accounting graduate need? Evidence from student perceptions and employer expectations. *Accounting and Finance*, 48(2), 279-300.
- Laing, G. & Perrin, R. W. (2012). Integration of a computer application in a first year accounting curriculum: An evaluation of student attitudes. *Higher Education Studies*, 2(2), 1-8.
- Lawson, R. A., Blocher, E. J., Brewer, P. C., Cokins, G., Sorensen, J. E., Stout, D. E., . . . Wouters, M. J. (2013). Focusing accounting curricula on students' long-run careers: Recommendations for an integrated competency-based framework for accounting education. *Issues in Accounting Education*, 29(2), 295-317.
- Lee, T. A. & Williams, P. F. (1999). Accounting from the inside: legitimizing the accounting academic elite. *Critical Perspectives on Accounting*, 10(6), 867-895.
- Lin, Z. J., Xiong, X. & Liu, M. (2005). Knowledge base and skill development in accounting education: Evidence from China. *Journal of Accounting Education*, 23(3), 149-169.
- London School of Economics and Political Science (LSE) (2018). *Prospectus of the Undergraduate Programmes for the 2018 / 2018 academic session*. www.lse.ac.uk.
- Mandilas, A., Kourtidis, D. & Petasakis, Y. (2014). Accounting curriculum and market needs. *Education+ Training*, 56(8/9), 776-794. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2013-0138>.
- Marzo-Navarro, M., Pedraja-Iglesias, M. and Rivera-Torres, P. (2009). Curriculum profile of university graduates versus business demands is there a fit or mismatch in Spain? *Education and Training*, 51(1), 56-69.
- Mashayekhi, B. & Shafi Poor, S. M. (2012). Investigation of Accounting Education System Efficiency in Iranian Universities. *Accounting and Auditing Review*, 19(67), 119-142. doi: 10.22059/acctgrev.2012.28801. (in Persian)
- Matar, M., Noor, A. & Al-Ramahi, N. (2015, September). Advancement of university accounting education to achieve the conditions set forth in the international accounting education standards [Conference session]. *11th Jordan Association of Certified Public Accountants Conference*, Amman, Jordan.
- Mautz, R. (1974). *The Over-Intellectualization of Accounting Education*. *Accounting Education: problems and prospects*, ed. J. D. Edwards. American Accounting Association.
- Mohamed, E. K. & Lashine, S. H. (2003). Accounting knowledge and skills and the challenges of a global business environment. *Managerial Finance*, 29(7), 3-16.
- Mohammadi, M. & Abbasi, Y. (2013). History of accounting education in Iran (before education in universities), *Articles of Iran Accounting Conference*, Mashhad, Ferdowsi University. (in Persian)
- Namazi, N. R. & Salehi, T. (2022). Identify and Ranking Active Learning Methods in Accounting Education Using the Fuzzy Analysis Hierarchy Process. *Journal of Accounting and Social Interests*, 12(3), 45-70. (in Persian)

- Nassar, M., Al-Khadash, H. & Mah'd, O. (2013). Accounting education and accountancy profession in Jordan: The current status and the processes of improvement. *Research Journal of Finance and Accounting*, 4(11), 107-119.
- Ngoo, Y. T., Tiong, K. M. & Pok, W. F. (2015). Bridging the Gap of Perceived Skills between Employers and Accounting Graduates in Malaysia. *American Journal of Economics*, 5(2), 98-104.
- Piri Sagharloo, M., Tahriri, A. & Hejazi, R. (2021). Development of Accounting in Iranian Universities. *Accounting and Auditing Review*, 28(3), 398434. doi:10.22059/acctgrev.2021.318223.1008509.
- Pratama, A. (2015). Bridging the gap between academicians and practitioners on accountant competencies: an analysis of international education standards (IES) implementation on Indonesia's accounting education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 211, 19-26.
- Salehi, M., Nasirzaeh, F., Rostami, V. (2014). Accounting Education Challenge from of the Accounting Professions and Academics Perception, Case of Iranian Accounting society, *Audit Science*, 14(1), 67-87. (in Persian)
- Salehi, M., Rostami, V. & Mogadam, A. (2010). Usefulness of accounting information system in emerging economy: Empirical evidence of Iran. *International Journal of Economics and Finance*, 2(2), 186-195.
- Senik, R. (2007). *Understanding information technology skills development in undergraduate accounting programme: a grounded theory study*. University of Southampton.
- Srdar, N. A. (2017). *The gap between learning and teaching in accounting education: The Saudi Arabian experience* (Doctoral dissertation, University of Portsmouth).
- Stoner, G. & Milner, M. (2010). Embedding generic employability skills in an accounting degree: development and impediments. *Accounting Education: an international journal*, 19(1-2), 123-138.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics Of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures And Techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques And Procedures For Developing Grounded Theory*, (2th ed.). Sage Publications, Thousand Oaks, CA, USA.
- Tan, A. & Ferreira, A. (2012). The effects of the use of activity-based costing software in the learning process: an empirical analysis. *Accounting Education*, 21(4), 407-429.
- Tan, L. M. & Laswad, F. (2018). Professional skills required of accountants: what do job advertisements tell us? *Accounting Education*, 27(4), 403-432.
- Tan, L. M., Fowler, M. B. & Hawkes, L. (2004). Management accounting curricula: striking a balance between the views of educators and practitioners. *Accounting Education*, 13(1), 51-67.
- Tavasoli, F., Bagherpour Valashani, M. A. & Saeed, M. J. (2017). Examination of the Accounting Education Expectation Gap as a Result of the Current Legal Requirements. *Empirical Studies in Financial Accounting*, 14(54), 95-118. (in Persian)

- Venter, E. (2001). A constructivist approach to learning and teaching. *South African Journal of Higher Education*, 15(2), 86-92.
- Wilson, R. M. (2014). *The Routledge companion to accounting education*, Routledge.
- Wilson, V. (2014). Research methods: triangulation. *Evidence based library and information practice*, 9(1), 74-75.
- Yang, L. H., Zhang, C. & Liang, X. T. (2018, May). Research on Reform and Innovation of Accounting Manual Training. In *4th Annual International Conference on Management, Economics and Social Development (ICMESD 2018)*. Atlantis Press.
- Zeff, S. A. (2016). *Memorial Articles for 20th Century American Accounting Leaders* (Vol. 49). Routledge.