

Design and validation of training model - accounting skills

fatemeh rasoli ¹

Received Date:6Sep2021

habibolahe nakhaei ²

Reception Date :7Dec2021

Ghodratolah Taleb Niya³

Mohammad Hassan Ghanifar ⁴

The main purpose of this research is to design and validate the training model - accounting skills. In this research, documentary research method and qualitative content analysis with deductive approach and descriptive-inferential method have been used. In the first stage of this research, which has a qualitative aspect, from semi-structured individual interview method to theoretical saturation (30 people) with a statistical population including expert professors, professional employees including corporate finance managers, and certified public accountants and auditors. . Finally, the interviews were coded using grounded theory method and Maxqda software. And in the second stage, which has a small aspect, the questionnaire in 26 statements was compiled and designed using the classified information of Max Kyoda software and Delphi method. Finally, 160 samples were selected equally from the statistical population and randomly selected as the final sample. Data were collected using a questionnaire and Cronbach's alpha coefficient of 76.64% on average indicates that the validity is confirmed. Data were analyzed using SPSS software descriptively and inferentially using the mean of two independent T-TEST communities. Based on the results, the first and second hypotheses indicate that between the required training-skills components There is a significant difference in the field of accounting from the perspective of certified professors and financial managers of large companies and certified professors and the community of accountants and auditors. Therefore, the hypotheses are confirmed at the 95% confidence level.

Keywords:

Design, accreditation, training, skills, accounting.

¹PhD Student in Accounting, Birjand Branch, Islamic Azad University, Birjand, Iran

²Assistant Professor, Department of Accounting, Birjand Branch, Islamic Azad University, Birjand, Iran (Corresponding Author) hnakhaei@iaubir.ac.ir

³Associate Professor, Department of Accounting, Dahlom and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

⁴Department of Educational Sciences, Birjand Branch, Islamic Azad University, Birjand, Iran

<https://dx.doi.org/10.30510/PSI.2022.318347.2759>

طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش - مهارت رشته حسابداری

فاطمه رسولی^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۱۵

حبیب اله نخعی^۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۱۶

قدرت اله طالب‌نیا^۳

محمد حسن غنی‌فر^۴

چکیده

هدف اصلی این پژوهش، طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش - مهارت رشته حسابداری است. در این پژوهش از روش پژوهش اسنادی و تحلیل محتوای کیفی با رویکرد قیاسی و روش توصیفی-استنتاجی استفاده شده است. در مرحله اول این پژوهش که جنبه کیفی دارد از روش مصاحبه فردی نیمه ساختاریافته تا رسیدن به حد اشباع نظری (تعداد ۳۰ نفر) با جامعه آماری اعم از اساتید خبره، شاغلین حرفه‌ای اعم از مدیران مالی شرکت‌های بزرگ، و حسابداران و حسابرسان خبره انجام شد که در نهایت مصاحبه‌ها با استفاده از روش گراندد تئوری و نرم افزار Maxqda کدگذاری شد. در مرحله دوم که جنبه کمی دارد با استفاده از اطلاعات طبقه بندی شده نرم افزار مکس کیودا و روش دلفی پرسشنامه مورد نظر در ۲۶ گزاره تدوین و طراحی گردید. در نهایت تعداد ۱۶۰ نمونه به صورت مساوی از جامعه آماری و به طور تصادفی به عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. اطلاعات با استفاده از ابزار پرسشنامه گردآوری شده و ضریب آلفای کرونباخ به صورت میانگین ۷۶/۶۴ درصد حاکی از آن است که روایی مورد تایید است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS به صورت توصیفی و استنباطی با استفاده از میانگین دو جامعه مستقل T-TEST صورت پذیرفته که بر اساس نتایج بدست آمده، فرضیه اول و دوم حاکی از آن است که بین مولفه‌های آموزشی-مهارتی مورد نیاز رشته حسابداری از دیدگاه اساتید خبره و مدیران مالی شرکت‌های بزرگ و اساتید خبره و جامعه حسابداران و حسابرسان تفاوت معناداری وجود دارد. لذا فرضیه‌های مورد نظر در سطح اطمینان ۹۵ درصد مورد تایید است. **واژه‌های کلیدی:** طراحی، اعتباریابی، آموزش، مهارت، حسابداری.

^۱دانشجوی دکتری حسابداری، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران

^۲استادیار گروه حسابداری، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران (نویسنده مسول) hnakhaei@iaubir.ac.ir

^۳دانشیار گروه حسابداری، واحد دعلوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

^۴استادیار گروه علوم تربیتی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران

دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی به عنوان اصلی‌ترین و اساسی‌ترین مرکز تربیت نیروی انسانی به شمار می‌روند. این مراکز برای تربیت افراد توانمند، متخصص و کارآفرین باید از کارایی و اثربخشی بالایی برخوردار باشند. این امر مستلزم شایستگی، صلاحیت علمی و اخلاقی همه استادان است. و برنامه‌های آموزشی این مراکز باید به گونه‌ای باشد که بتوانند نیروهای انسانی کارآمدی را برای رشد حسابداری به جامعه تحویل دهند. و همچنین فرایندی در مقاطع تحصیلی بالاتر بسیار حساس‌تر و جدی‌تر دنبال شود. این مراکز باید بتوانند متخصصان و حسابداران ارشدی را تربیت کنند که بعد از فراغت از تحصیل نیز شایستگی خود را برای جوابگویی به تقاضاهای فزاینده و فرصت‌های جدید و متنوع خدمات حرفه‌ای و آموزشی ارتقاء دهند (نونهال نهر و همکاران، ۱۳۹۳). از آنجا که هدف اصلی برنامه‌های آموزش حسابداری، آماده نمودن دانشجویان برای موفقیت در امتحانات و به دست آوردن شرایط لازم برای ورود به حرفه حسابداری است، در سال‌های اخیر به منظور تربیت حسابدارانی که پاسخگوی نیازهای جامعه باشند، پژوهش‌های متعددی انجام شده است، که بررسی ضرورت و اهمیت اصلاح برنامه آموزش حسابداری یکی از عناوین این پژوهش‌ها است (آلبرشت و ساک^۱، ۲۰۰۰؛ فورریستال^۲، ۲۰۰۲؛ چابرو و هیسی^۳، ۲۰۰۱؛ بویسی^۴، ۱۹۹۹)

بر اساس تئوری سرمایه انسانی، کارکر مؤثر منابع انسانی کارآمد چرخ‌های اقتصادی و صنعتی را بکار انداخته و باعث انباشت درآمد ملی می‌شود و از طرفی آموزش عالی جایگاه ممتازی در نظریه سرمایه انسانی دارد و خدمات آموزشی یک نوع سرمایه‌گذاری مولد ذخیره نیروی انسانی است (صالحی عمران، ۱۳۸۳). لذا تلاش زیادی جهت ارتقای کارآمدی آموزش‌های دانشگاهی جهت تربیت مناسب سرمایه‌های انسانی انجام می‌شود. در ایران نیز هدف آموزش و تربیت متخصصان و کارشناسان حرفه‌ای حسابداری می‌باشد، بنابراین رسالت اصلی دانشگاه‌ها در مرحله نخست، شناسایی انتظارات بازارکار و در مرحله بعد اقدام به آموزش این مهارت‌ها به دانشجویان است. البته در بعضی از رشته‌ها مثل حسابداری، آموزش‌های دانشگاهی از نیازهای واقعی بازارکار فاصله گرفته و اغلب دانش‌آموختگان رشته حسابداری در عمل انتظارات حرفه‌ای را برآورد می‌سازد و بین انتظارات و عمل دانش‌آموختگان رشته حسابداری شکاف وجود دارد که این می‌تواند به این دلیل باشد که رشته علمی حسابداری نتوانسته خود را همگام با پیشرفت‌های دیگر به روز کند و در شیوه آموزش و انتقال مناسب همین معلومات حسابداری به دانشجویان در دانشگاه‌ها خلاء و فاصله وجود دارد و دانشجویان بر اساس انتظارات حرفه آماده بازار کار

¹ Albrecht and Sack

² Forristal

³ Chabrow and Hayes

⁴ Boyce

نشده‌اند (صالحی و همکاران، ۱۳۹۳). یورک^۵ (۲۰۰۶)، بیان می‌کند علاقه به اشتغال از طریق تحصیل در مراکز آموزش عالی که مهارت‌های افراد را توسعه می‌دهند، انعکاس بخشی از تئوری سرمایه انسانی می‌باشد (پرویز^۶، ۲۰۱۴).

طراحی آموزشی عبارت است از تدارک دیدن منابع و روش‌ها به منظور استفاده از آن‌ها در جهت بهبود یادگیری (گیجن و همکاران^۷، ۲۰۰۵). الگوهای طراحی آموزشی بازنمایی‌های دیداری فرایند طراحی آموزشی هستند و برای هدایت و پیشبرد طراحی در موقعیت‌های مختلف و مقاصد گوناگون به کار می‌روند. فرایندهایی که به منظور سازماندهی طراحی آموزشی و فعالیت‌های توسعه‌ای به خدمت گرفته می‌شوند، از اهمیت خاصی برخوردار هستند. متخصصان طراحی آموزشی از فرایند نظام‌مند طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی روش‌ها و مواد آموزشی انفرادی را تولید کنند. این رویکرد روش‌های تعمیم‌پذیری را برای کمک به تمرکز، سازماندهی، مدیریت منابع در جهت رفع نیازها و مسایل یادگیری فراهم می‌کند (دیک و همکاران^۸، ۲۰۱۲).

در کشور ایران نیز با توجه به تغییرات روز افزون محیط تجاری نیاز شدیدی به وجود حسابداران تعلیم یافته و کارآزموده احساس می‌شود که این امر با روش‌های سنتی آموزش امکان پذیر نیست، لذا هدف از انجام این تحقیق طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش و مهارت رشته حسابداری است.

در حقیقت این پژوهش به دنبال پاسخ به این سوال‌ها هست که:

مولفه‌های الگوی طراحی آموزشی - مهارتی حسابداری چگونه است؟

آیا مولفه‌های الگوی طراحی آموزشی - مهارتی حسابداری از دیدگاه جوامع مختلف

تفاوت معناداری دارد؟

چارچوب نظری:

دانشگاه باید پایه‌ای برای آموزش مادام‌العمر دانش‌آموختگان و گسترش دانش حرفه‌ای آن‌ها مهیا نماید (ویست^۹، ۱۹۹۸). موضوع عدم توانایی دانشگاه‌ها در آماده کردن فارغ‌التحصیلان برای شروع به کار حرفه‌ای و داشتن مهارت‌های جامع‌تر باعث ایجاد بحث‌های زیادی شده است (ماتیوز^{۱۰}، ۲۰۰۰). بسیاری از نویسندگان به دلیل تفاوت بین برنامه‌های آموزشی با شیوه عمل (کار) حسابداری، نیاز به تغییر برنامه درسی را بیان کرده‌اند. به منظور بهبود کیفیت آموزش و کاهش

⁵ Yorke

⁶ Parvaiz

⁷ Gagne et al.

⁸ Dick et al

⁹ west

¹⁰ Mathews

فاصله انتظارات مربوط به تقاضای کارفرما، آموزش دانشگاهی حسابداری، نیازمند اصلاح می‌باشد (حاسل و همکاران^{۱۱}، ۲۰۰۵). بنابراین اولاً "نیازمند به تغییر در ساختار آموزش حسابداری و ثانیاً" نیاز به پژوهش در زمینه چگونگی تغییر مذکور به وجود آمده است (آلبرچت و سک^{۱۲}، ۲۰۰۰).

گزارش انجمن حسابداری آمریکا^{۱۳} در خصوص آموزش حسابداری، در بر گیرنده ۲۸ بیانیه راجع به نیاز به هدایت دوباره آموزش حسابداری است که جهت ورود موفق افراد به حرفه حسابداری ضروری می‌باشد. از این ۲۸ بیانیه ۷ مورد آن مرتبط به حوزه و محتوای آموزش حسابداری، ۴ مورد مرتبط به ساختار آموزش حسابداری، ۳ مورد مرتبط به فرآیند یادگیری، ۲ مورد مرتبط به مسئولیت‌های دانشکده‌های حسابداری، ۵ مورد مرتبط به حمایت تشکیلاتی از آموزش حسابداری، ۴ مورد مرتبط به اعتبارنامه‌های برنامه‌های حسابداری و ۳ مورد مرتبط به اقتصادی بودن آموزش حسابداری می‌باشد (انجمن حسابداری آمریکا، ۱۹۷۶).

آموزش تخصصی حسابداری

گزارش سال ۱۹۸۷، بدفورد و شینکر^{۱۴} مبنی بر این بوده که آموزش حسابداری، اساساً "تغییری نکرده و به همین دلیل انتقادات گسترده‌ای وجود دارد، مبنی بر اینکه دانش‌آموختگان حسابداری، چگونگی ارتباط مناسب را فراموش کرده‌اند و استدلال آن‌ها بر پایه منطق صحیحی نمی‌باشد. همچنین، بر پایه این گزارش، حسابداران، در مهارت ارتباط سازمانی، ضعیف بوده و نمی‌توانند خلاقانه و مسئولانه فکر کنند (بدفورد و شینکر، ۱۹۸۷). کمیته بدفورد توصیه نمود، آموزش حسابداری بازسازی شود و دو سال آن به آموزش عمومی، دو سال به آموزش حسابداری حرفه‌ای و یک سال نیز به آموزش حسابداری حرفه‌ای تخصصی اختصاص یابد. آموزش عمومی، فارغ‌التحصیلان را برای ورود به حداقل یک زمینه خاص در حسابداری آماده می‌کند؛ این آمادگی شامل دوره‌های ریاضی پایه، آمار، سیستم‌های رایانه‌ای اقتصاد می‌باشد. هدف از آموزش عمومی حرفه‌ای کسب دانش و توانایی برای ورود به حرفه و قابلیت کاربرد این ویژگی‌ها تحت یک نظارت معقولانه می‌باشد؛ اما آموزش تخصصی از اهمیت خاصی در این میان برخوردار می‌باشد.

آموزش تخصصی حسابداری باعث توسعه دانش در حرفه و شناسایی حوزه‌های کاربرد حسابداری، و دیگر حوزه‌ها و وقایع آشکار شده جدید و در آینده می‌شود. این وقایع زمانی رخ می‌دهد که حوزه‌های بالقوه به آموزش تخصصی اضافه شود؛ حسابداری و حسابرسی مالیاتی، سیستم‌های اطلاعاتی و حسابرسی و اعتباردهی به گزارش مالی، نمونه‌هایی از این حوزه‌ها می‌باشند. آموزش تخصصی، سطح فارغ‌التحصیلان را مشخص می‌کند و هدف از این آموزش، آماده کردن

¹¹ Hassall

¹² Albrecht and Sack

¹³ AICPA

¹⁴ Bedford and shenkir

فارغ‌التحصیلان در سطح پیشرفته است که به صورت آشکار از دانش و مهارت خود استفاده می‌کنند. از جمله حوزه‌های جدید در ایران، موضوع اقتصاد مقاومتی و ابلاغ سیاست‌های کلی آن از طرف حضرت آیت‌الله خامنه‌ای، رهبر معظم انقلاب اسلامی می‌باشد. از جمله تاکید ایشان در این ابلاغیه، پیروی از الگو علمی و بومی برآمده از فرهنگ انقلابی و اسلامی، در این زمینه بوده است (خامنه‌ای، ۱۳۹۲). در راستای این موضوع، یعنی اقتصاد مقاومتی؛ مبارزه با فساد اقتصادی، از جمله شرایط و الزامات خواسته شده و منطبق با فرموده‌های رهبری و در قالب الگوی ارائه شده می‌باشد؛ اصلاح الگوی آموزش حسابداری می‌تواند در این زمینه کارساز باشد (سیف، ۱۳۹۱).

به طور خلاصه، تغییر برنامه آموزشی مستلزم تجدید ساختار برنامه درسی، ارائه کارآمدتر سیستم و ساختار سازمانی بهتر برای واحدهای ارائه دهنده برنامه آموزشی می‌باشد. ساختار جدید برنامه درسی باید شامل مهارت‌های غیر فنی، غیر فنی و دانش مربوط به علوم اجتماعی، هنر و باشد. منظور از مهارت‌های غیر فنی، توانایی حل مسائل دنیای واقعی، تفکر خلاق، ارتباطات و رعایت استانداردهای اخلاقی است. فارغ‌التحصیلان حسابداری هر یک از این مهارت‌ها را در مقطعی از تحصیلات خود فرا می‌گیرند. برنامه آموزشی ایده آل، شامل سه مقطع آموزشی عمومی، حرفه‌ای و تخصصی می‌باشد.

استانداردهای بین‌المللی آموزشی^{۱۵}

هیئت استانداردهای بین‌المللی آموزش حسابداری چارچوبی را منتشر کرده که به عنوان استانداردهای بین‌المللی آموزشی شناخته می‌شود. این هیئت که زیر نظر فدراسیون بین‌المللی حسابداران می‌باشد، هشت استاندارد آموزشی منتشر کرده است که این استانداردها به صورت مختصر به این صورت هستند:

۱. استاندارد بین‌المللی آموزشی شماره ۱: الزامات ورود به برنامه حرفه‌ای آموزش حسابداری و توسعه حرفه‌ای را بیان می‌کند.
۲. استاندارد بین‌المللی آموزشی شماره ۲: جزئیات محتوای برنامه حرفه‌ای آموزش حسابداری را مشخص می‌کند. این استاندارد تعدادی حوزه و موضوعاتی را که برنامه‌های آموزش حسابداری باید آموزش دهند فهرست می‌کند، از جمله حسابداری مالی و گزارشگری، حسابداری مدیریت و کنترل، حاکمیت شرکتی، حسابرسی و بیمه، مالیات، قانون، و بازارهای مالی.

¹⁵ International Education Standard (IES)

۳. استاندارد بین‌المللی آموزشی شماره ۳: بر مهارت‌های حرفه‌ای متمرکز است. این‌ها مهارت‌هایی هستند، که باید در یادگیرنده متمرکز شوند و نه در مدرس، و شامل مهارت‌های سازمانی و تجاری می‌شود.
 ۴. استاندارد بین‌المللی آموزشی شماره ۴: نیاز کارآموزان حسابداری به یادگیری ارزش‌های حرفه‌ای، اخلاقی و رفتاری است. این مجموعه شامل اخلاق، منافع عمومی، مسئولیت‌پذیری و استقلال است. چنین مهارت‌هایی ساختار اجتماعی دارند و لازم است افرادی که می‌خواهند وارد حرفه شوند، این ارزش‌ها را در خود درونی ساخته و از برآزش سازمانی با حرفه برخوردار باشند.
 ۵. استاندارد بین‌المللی آموزشی شماره ۵: نیاز به تجربه عملی را مطرح می‌کند، گرچه تعدادی از نهادهای حسابداری حرفه‌ای قبل از عضویت این شرط را نیاز ندارند. برای مثال، در جنوب آمریکا که در آن قانون، حرفه را ملزم به پذیرفتن افراد تنها با مدرک تحصیلی کرده است.
 ۶. استاندارد بین‌المللی آموزشی شماره ۶: ارزیابی صلاحیت و شایستگی حرفه‌ای را برجسته می‌کند.
 ۷. استاندارد بین‌المللی آموزشی شماره ۷: استمرار توسعه حرفه‌ای را پوشش می‌دهد؛
 ۸. استاندارد بین‌المللی آموزشی شماره ۸: شرایط مورد نیاز برای متخصصان حسابرسی را در بر می‌گیرد.
- بدین ترتیب، حسابداری از دیدگاه استانداردهای بین‌المللی آموزشی، تعدادی پایگاه دانش، مهارت و نگرش بسیار متفاوت را در بر می‌گیرد که مستلزم یادگیری توسط برنامه‌های آموزشی می‌باشد (هلیار^{۱۶}، ۲۰۱۳).

مهارت حسابداری

حسابداری در توسعه اقتصادی کشورها نقش مهمی دارد. نظام‌های حسابداری اثر بخش به گزارشگری مربوط، قابل اتکا و به‌موقع می‌پردازند و به اقتصاد کشورها در موارد زیر کمک می‌کنند:

۱. استفاده از منابع اقتصادی موجود برای بهبود سطح زندگی.
۲. جلوگیری از هدررفت تلاش‌ها و کاهش ضایعات، سرقت و سایر زیان‌های اقتصادی.
۳. پاسخ‌گویی نسبت به درآمد دولت از محل مالیات‌ها و منابع دیگر.

۴. پاسخ گویی درمقابل سرمایه‌گذاری های داخلی و بیرونی و جذب سرمایه‌گذاران. بدیهی است دستیابی به موارد پیش گفته مستلزم آموزش صحیح دانشجویان حسابداری است (حیدرعلی، ۱۳۸۴).

کوان تسو^{۱۷}، فیلسوف چینی می‌گوید: اگر به سال آینده می‌اندیشید، بذر بپاشید، اگر به ده سال آینده فکر می‌کنید، نهالی بنشانید و اگر در اندیشه صد سال آینده هستید، به آموزش و پرورش مردم بپردازید. با توجه به تغییرات محیط تجاری از جمله پیشرفت سریع فناوری و جهانی شدن بازارها، نقش حسابداری کنونی از تهیه اطلاعات مالی به تهیه و تفسیر اطلاعات گوناگون اعم از مالی و غیر مالی برای استفاده‌کنندگان درون سازمانی و برون سازمانی تغییر یافته است (ساندم^{۱۸}، ۱۹۹۲؛ ویلیامز^{۱۹}، ۱۹۹۴؛ آلبرشت و ساک، ۲۰۰۰). چنین تغییراتی در محیط تجاری ایجاب می‌کند که دانش‌آموختگان رشته حسابداری از دانش و مهارت مورد نیاز برای پاسخگویی به انتظارات در حال تغییر جامعه تجاری برخوردار باشند.

در استاندارد شماره ۲^{۲۰}، محتوای برنامه ۸ هیئت استانداردهای بین‌المللی آموزش حسابداری‌های آموزش حسابداری حرفه‌ای^{۲۰}، تاکید دارد که دانشجویان باید دانش حرفه‌ای، مهارت‌های حرفه‌ای و اخلاقیات و رویه‌های حرفه‌ای را کسب کنند و باید بتوانند این عوامل را یکپارچه استفاده کرد.

بسیاری از تغییرات حسابداری به اندازه کافی فراگیر نبوده و بسیاری از تغییرات اشتباه بوده است. برنامه‌های حسابداری باید به نحوی تغییر کند که دانشجویان مهارت‌های لازم را برای ورود به حرفه کسب کنند (فرنج^{۲۱}، ۲۰۰۳). لین و همکاران^{۲۲} (۲۰۰۵)، نیز در تحقیقی به بررسی دیدگاه شاغلان در حرفه، استادان دانشگاه و دانشجویان، برای تعیین دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای دانشجویان رشته حسابداری پرداخته‌اند. نتایج تحقیق نشان می‌دهد بین دیدگاه گروه‌های مختلف تفاوت معنی دار وجود دارد و اصلاح برنامه آموزش حسابداری، نه تنها ضروری بلکه الزام‌آور است.

پیشینه پژوهش:

پیشینه خارجی

¹⁷ Kwantsu

¹⁸ Sundem

¹⁹ Williams

²⁰ International Federation of Accountants (IFAC)

²¹ French

²² Lin et al.

ارانسون و همکاران^{۲۳} (۲۰۱۹)، در پژوهشی به بررسی الگوهای عملکرد دانشجویان در رشته داروسازی سوئد و نگرش آن‌ها نسبت به آموزش پرداختند. دستاوردهای دوره اول به رغم عدم تغییر سطح ورودی، به مرور زمان به شدت کاهش یافت، و این باعث افزایش بار کاری برای معلمان و دانش‌آموزان می‌شود. این کاهش عملکرد برای دانشجویان پسر بیشتر بود.

کارلسن و کارلسن^{۲۴} (۲۰۱۹)، در پژوهشی به تحقیقات جامعه‌شناسی که چگونگی واسطه بودن آموزش و پرورش در منشاء شغلی و مقصد را مورد بررسی قرار دادند. با تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مطالعه ملی رشد کودک و مطالعه کوهورت انگلیس، نشان داده شد که چارچوب متعارف OED ممکن است نقش واسطه مستقل آموزش را تا حدود ۲۵ درصد کاهش دهد. در این پژوهش در مورد پیامدهای چارچوب خود در مورد سیاست‌های مربوط به استفاده از آموزش به عنوان وسیله‌ای برای تقویت تحرک اجتماعی بحث می‌گردد.

زهر و همکاران^{۲۵} (۲۰۱۶)، نیز در پژوهشی جهت طراحی و اجرای برنامه آموزش پزشکی در جهت انتقال شایستگی‌ها، عناصر و مولفه‌های اهداف، محتوا، ابزار سنجش، زمان‌بندی سنجش، استانداردهای ارزشیابی و زمان اتمام برنامه را در پژوهش مورد توجه قرار داده‌اند. آن‌ها در بعد اهداف به دانش‌کاربرد، در بعد محتوا به همکاری مدرس و یادگیرنده، در بعد ابزارهای سنجش به مقیاس‌های چندمنظوره، در بعد زمان‌بندی سنجش به سنجش تکوینی، در بعد استانداردهای ارزشیابی به آزمون‌های معیارمحور و در زمان اتمام برنامه، به متغیر بودن زمان اشاره و تاکید دارند.

اندرانیک و همکاران^{۲۶} (۲۰۱۵)، در پژوهشی به طراحی الگویی نظام‌مند جهت طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی پرداخته‌اند. ایشان در این زمینه الگویی ارائه کرده‌اند که عناصر اصلی آن را رسالت‌ها، شایستگی‌ها، محتوا (محتوای شناختی، محتوای عملی و محتوای نگرشی)، راهبردهای آموزشی و ارزشیابی و بازخورد تشکیل می‌دهد. به زعم این پژوهشگران، شایستگی‌ها از رسالت‌ها استخراج شده و به شایستگی‌های جزئی تقسیم می‌شوند.

آهادیات و مارتین^{۲۷} (۲۰۱۵)، در پژوهش خود، مهارت و ویژگی‌های مورد نیاز برای دانش‌آموختگان حسابداری را از منظر شاغلین در حرفه حسابداری بررسی نمودند.

پیشینه داخلی

²³ Aronsson et al

²⁴ Karlson and Karlson.

²⁵ Zeller et al.

²⁶ Andronache et al.

²⁷ Ahadiat and Martin

کهزادی طه‌نه (۱۳۹۹)، در پژوهشی به بررسی سطح اهمیت حسابرسی: شکاف انتظارات بین حسابرسان و استفاده‌کنندگان گزارش حسابرسی پرداخت. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بین نظرات دو گروه در مورد تأثیر تعدیلات صورت‌های مالی بر اهمیت، افشای سطح اهمیت و نحوه فراگیر بودن آثار تحریف‌ها، تفاوت معنی‌داری وجود نداشت.

نقش و همکاران (۱۳۹۸)، در پژوهشی به طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش کار آفرینی دانشجویان مبتنی بر آموزش از دور پرداختند.

جریحی و همکاران (۱۳۹۸)، در پژوهشی به بررسی تدوین و اعتباریابی الگوی طراحی آموزشی مبتنی بر نظریه مدل ذهنی پرداختند.

طوفانی نژاد و همکاران (۱۳۹۷)، در پژوهشی به بررسی طراحی و اعتباریابی الگوی آموزشی محیط یادگیری غنی شده با شبکه‌های اجتماعی مجازی برای دانش‌آموزان با آسیب شنوایی پرداختند.

فروغی و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهشی به بررسی شکاف انتظارات حسابرسی در زمینه کشف تقلب در شرکت‌های پذیرفته شده در بورس اوراق بهادار تهران پرداختند. نتایج حاصل از پژوهش نشان دهنده وجود شکاف انتظارات بین هر سه گروه در مورد وظیفه حسابرسان مستقل برای کشف و پیشگیری از تقلب، است. شکاف انتظارات تأیید شده به سه گروه شکاف معقول بودن، شکاف عملکرد ناکارا و شکاف استاندارد ناکارا تفکیک شده است.

فخاری و دادگر (۱۳۹۶)، در پژوهشی به بررسی «شکاف انتظار - عمل» آموزش مهارت‌های حرفه‌ای در دانش‌آموختگان رشته حسابداری با تأکید بر دوره کارشناسی پرداختند.

احمد زاده زاهد و همکاران (۱۳۹۲)، در پژوهشی به بررسی شکاف (فاصله) انتظارات بین حسابرسان مستقل و سرمایه‌گذاران نهادی در ارزیابی بندهای گزارش حسابرسی پرداختند.

فرضیه‌های پژوهش:

۱. بین مولفه‌های آموزشی - مهارتی مورد نیاز رشته حسابداری از دیدگاه اساتید خبره و مدیران مالی شرکت‌های بزرگ تفاوت معناداری وجود دارد.
۲. بین مولفه‌های آموزشی - مهارتی مورد نیاز رشته حسابداری از دیدگاه اساتید خبره و جامعه حسابداران و حسابرسان خبره تفاوت معناداری وجود دارد.

روش پژوهش:

در این پژوهش از روش پژوهش اسنادی و تحلیل محتوای کیفی با رویکرد قیاسی و روش توصیفی-استنتاجی استفاده شده است. در مرحله اول این پژوهش که جنبه کیفی دارد از روش مصاحبه فردی نیمه ساختاریافته تا رسیدن به حد اشباع نظری، با اساتید خبره، شاغلین حرفه‌ای (مدیران مالی شرکت‌های بزرگ، تحلیل‌گران مالی بورس اوراق بهادار و حسابداران و حسابرسان خبره) انجام شد. سوالات مصاحبه بر اساس بررسی پیشینه و مطالعه منابع و متون و اسناد به شیوه همسوسازی برای دستیابی به مفاهیم، عبارات و واژه‌های کلیدی مرتبط با طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش - مهارت رشته حسابداری اقدام گردید که در این راستا داده‌های کیفی اولیه جمع‌آوری شد و با استفاده از روش گراند تئوری و نرم افزار مکس کیودا چارچوب اولیه الگوی مورد نظر شکل گرفت. زمان هر مصاحبه ۶۰-۲۰ دقیقه در نظر گرفته شد. مصاحبه‌ها به صورت مکتوب توسط محقق یادداشت برداری شد. و در نهایت یافته‌های حاصل از بررسی متون و مصاحبه‌ها با توجه به ماتریس مفهومی کدگذاری، با هم تجمیع شده و پس از حذف مضامین تکراری جهت اعتباریابی در اختیار متخصصان و صاحب‌نظران قرار گرفت. در گام بعدی با استفاده از روش دلفی اطلاعات لازم برای ساخت ابزار مورد نیاز برای جمع‌آوری داده‌های لازم در بخش کمی حاصل گردید. نهایتاً "پرسشنامه نهایی تدوین شد که شامل ۲۶ گزاره است و با مقیاس لیکرت از ۱ تا ۵ امتیازدهی می‌گردد.

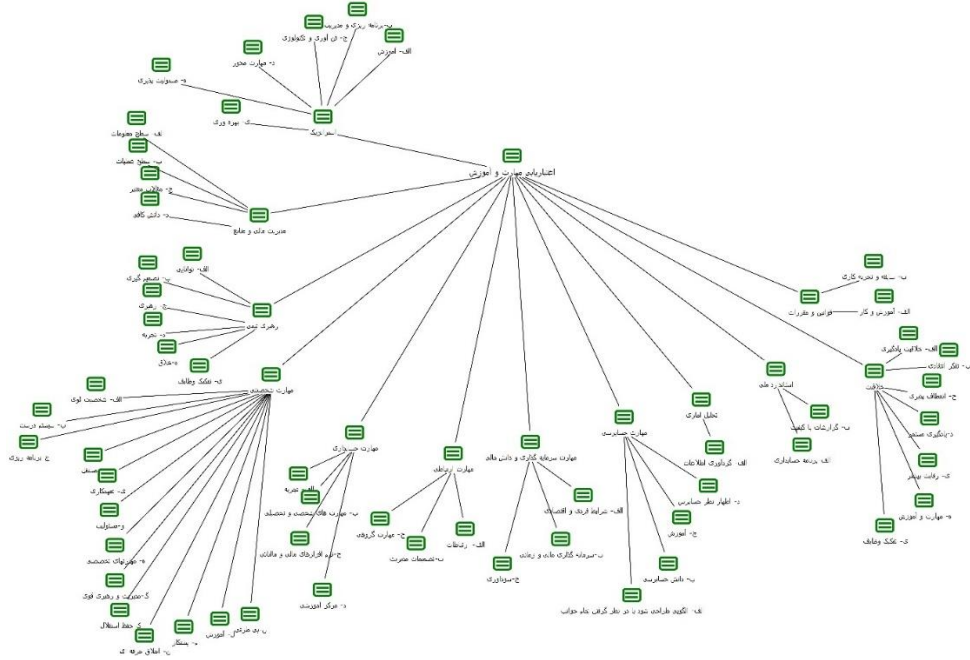
جامعه و نمونه آماری

اساتید خبره، شاغلین حرفه‌ای (مدیران مالی شرکت‌های بزرگ، تحلیل‌گران مالی بورس اوراق بهادار و حسابداران و حسابرسان خبره)، جامعه آماری این تحقیق را تشکیل می‌دهند.

برای انتخاب مشارکت‌کنندگان بخش کیفی، به شیوه هدفمند و با تکنیک اشباع نظری تعداد ۳۰ نفر از میان جامعه آماری که بیشترین آشنایی و اطلاعات در زمینه موضوع مورد نظر را داشتند انتخاب شدند. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان بخش کمی نیز، ۱۶۰ نفر به شیوه تصادفی انتخاب شدند. که پرسشنامه از طریق فکس و ایمیل به صورت تصادفی بین جامعه آماری توزیع گردید. داده‌ها در بخش کیفی با استفاده از نرم افزار Maxqda کدبندی و تحلیل خواهد شد و در بخش کمی از نرم افزار SPSS و با استفاده از میانگین دو جامعه مستقل T-TEST تجزیه و تحلیل‌های لازم صورت خواهد پذیرفت.

متغیرهای پژوهش:

نمودار (۱) - مولفه‌های مهارت - آموزش رشته حسابداری (خروجی از مصاحبه‌ها)



منبع: یافته‌های پژوهش

نمودار (۲) - الگوی بهینه وی



راحی مولفه‌های آموزش و مهارت رشته حسابداری

منبع: یافته‌های پژوهش

همانطور که در نمودار (۱)، مشخص است کلیه مولفه‌های کلیدی هر سوال مصاحبه مشخص است که در نرم افزار مکس کیودار کدگذاری شده است. سپس با استفاده از روش دلفی و استعلام از نظریه متخصصان خبره رشته حسابداری، تعداد مولفه‌هایی که بیشترین فراوانی را داشتند و اکثریت جامعه آماری نسبت به آن توافق داشتند به صورت الگوی بهینه نهایی طراحی مولفه‌های آموزش - مهارت رشته حسابداری به شرح نمودار (۲)، تدوین گردید. و در نهایت مولفه‌های اصلی و مولفه‌های فرعی حاصل از خروجی نرم افزار مکس کیودا به شرح جدول (۱)، مورد استفاده جهت تدوین پرسشنامه قرار گرفت.

جدول (۱)-مولفه‌های نهایی آموزش- مهارت رشته حسابداری از دیدگاه جامعه آماری

نام مولفه اصلی طبق سوالات مصاحبه	نام مولفه‌های فرعی زیر شاخه
مدیریت استراتژیک	آموزش مدیریت استراتژیک برنامه‌ریزی و مدیریت تغییر فن‌آوری و تکنولوژی مهارت محوری بهره‌وری
خلاقیت	مهارت خلاقیت مهارت تفکر انتقادی مهارت انعطاف‌پذیری مهارت یادگیری مستمر
کسب دانش (مدیریت مالی و منابع)	سطح معلومات علمی ودانش کافی استفاده از مقالات معتبر علمی

رهنبری تیمی	خصوصیات رهبر تیمی از جمله توانایی، تصمیم گیری، تجربه، خلاقیت تفکیک درست وظایف
مهارت های شخصیتی / ارتباطی	خصوصیات مهارت های شخصیتی از جمله شخصیت قوی، استقلال، تعهد کاری، مسئولیت پذیری، مهارت های تخصصی، اخلاق حرفه ای، پشتکار، آموزش و.. برنامه ریزی، چیدمان درست سیستم، مدیریت و رهبری قوی ارتباطات و مهارت های گروهی
مهارت های حسابداری	تجربه، آموزش و مهارت های شخصی و تحصیلی تبحر استفاده در نرم افزارهای مالی و مالیاتی
مهارت سرمایه گذاری و دانش مالی	شرایط فردی و اقتصادی در سرمایه گذاری مالی و زمانی سود آوری سازمان
دانش حسابداری	مهارت و دانش حسابداری کسب آموزش حسابداری

و اطلاع از اظهار نظر حسابرس	
گردآوری اطلاعات و آشنایی با مباحث تحلیل آماري	تحليل آماری
برنامه ریزی، آموزش، سابقه و تجربه کاری در استفاده از استانداردهای ملی و بین المللی و قوانین و مقررات استفاده از استانداردهای ملی و بین المللی و قوانین و مقررات در ارایه گزارشات با کیفیت بالا	استانداردهای ملی و بین المللی / قوانین و مقررات

منبع: یافته‌های پژوهش

جدول (۲) - آمار توصیفی متغیرهای مدل

متغیرها	مدیریت استراتژی کی	خلاقیت	مدیریت مالی و منابع	رهبری تیمی	مهارت ای شخصیت ی/ ارتباطی	مهارت مهارت ای حسابداری	مهارت سرمایه‌گ ذاری و دانش مالی	دانش حسابداری	استاندارد دهای ملی و بین المللی/ قوانین و مقررات	تحلیل آماري
میانگین	۰۲۰۰ ۳/	۰۴۰۶ ۳/	۱۰۶۳ ۳	۳/۱۵۰۰	۹۵۸۶ ۲	۹۰۳۱ ۳	۱۰۴۱۶ ۳	۱۰۹۰۶ ۳	۹۸۱۳ ۳	۲/۹۳۱۳
انحراف معیار	۵۸۶۳ ۰/	۷۲۴۶ ۰/	۹۵۲۳ ۰	۱۰۶۰۷	۸۷۱۲ ۰	۱۲۴۵ ۰	۸۴۵۸ ۰	۸۸۱۱ ۰	۳۹۳۹ ۰	۰/۹۸۱۷
کمترین	۴۰۰۰ ۱/	۲۵۰۰ ۱/	۵۰۰۰ ۱	۱/۰۰۰۰	۱۰۰۰۰ ۱	۱۰۰۰۰ ۱	۳۳۰۰ ۱	۱۰۰۰۰ ۱	۱۰۰۰۰ ۱	۱/۰۰۰۰
بیشترین	۴۰۰۰ ۴/	۵۰۰۰ ۴/	۱۰۰۰۰ ۵	۵/۰۰۰۰	۶۷۰۰ ۴	۱۰۰۰۰ ۵	۱۰۰۰۰ ۵	۱۰۰۰۰ ۵	۱۰۰۰۰ ۵	۵/۰۰۰۰

منبع: یافته‌های پژوهش

همان‌طور که در جدول (۲)، مشاهده می‌شود آماره‌های توصیفی شامل میانگین، کمینه، بیشینه، انحراف معیار، می‌باشد که معروف‌ترین و در عین حال پر مصرف‌ترین شاخص‌های آمار توصیفی‌اند. میانگین، متوسط داده‌ها را نشان می‌دهد. با توجه به مطالب مذکور و با نگاهی به جدول (۲)، می‌توان دریافت که در بین متغیرها، استانداردهای ملی و بین‌المللی/قوانین و مقررات با مقدار ۳/۹۸ دارای بالاترین میانگین و تحلیل آماری با مقدار ۲/۹۳۱۳ دارای کمترین میانگین می‌باشد. همچنین استانداردهای ملی و بین‌المللی/قوانین و مقررات با مقدار ۰/۳۹۳۹ از انحراف معیار و دامنه گسترده‌تری کمتری برخوردار است، که نشان‌دهنده این موضوع است که استانداردهای ملی و

بین المللی / قوانین و مقررات از میانگین، فاصله کمتری دارد و تحلیل آماری با مقدار ۰/۹۸۱۷ از انحراف معیار و دامنه گسترده‌تری کمتری برخوردار است.

جدول (۳) - آماره کرونباخ

متغیر	تعداد سوالات	آماره آلفا کرونباخ
مدیریت استراتژیک	۵	۰/۷۶۳
خلاقیت	۴	۰/۷۰۸
مدیریت مالی و منابع	۲	۰/۷۵۰
رهبری تیمی	۲	۰/۷۵۳
مهارت‌های شخصیتی / ارتباطی	۳	۰/۸۰۲
مهارت‌های حسابداری	۲	۰/۷۸۴
مهارت سرمایه‌گذاری و دانش مالی	۳	۰/۸۱۱
دانش حسابداری	۲	۰/۷۲۵
تحلیل آماری	۲	۰/۷۵۹
استانداردهای ملی و بین المللی / قوانین و مقررات	۲	۰/۸۰۹

منبع: یافته‌های پژوهش

جدول شمار (۳)، آلفای کرونباخ و تعداد سوالات یا متغیرها را ارائه می‌کند. از آن جایی که در این پژوهش مقدار آلفای کرونباخ برای همه متغیرهای بزرگتر از ۰/۷ است، آزمون از پایایی قابل قبولی قبول است.

جدول (۴) - آزمون KMO و بارتلت

	شاخص KMO	۰/۸۶۴
نتایج تست بارتلت	آماره کای دو	۵۶۶۶/۷۳۵
	درجه آزادی	۴۵
	سطح معناداری	۰/۰۰۰

منبع: یافته‌های پژوهش

مقدار (KMO) باید بیشتر از ۰/۶ و مقدار آزمون بارتلت باید کوچکتر از ۰/۰۵ باشد. بر اساس نتایج حاصل از شاخص KMO و بارتلت، مشاهده می‌گردد که مقدار شاخص KMO برای کلیه متغیرها بیشتر از ۰/۶ می‌باشد که نشان دهنده این است که تعداد نمونه برای تحلیل عاملی کافی می‌باشد. همچنین مقدار سطح معناداری آزمون بارتلت، کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد که نشان می‌دهد تحلیل عاملی برای شناسایی ساختار، مدل عاملی مناسب است.

جدول (۴) - آزمون KMO و بارتلت

نام متغیر	آماره	سطح معناداری
مدیریت استراتژیک	۰/۹۹۳	۰/۶۳۲
خلاقیت	۰/۹۹۳	۰/۵۸۳
مدیریت مالی و منابع	۰/۹۹۷	۰/۹۷۸
رهبری تیمی	۰/۹۹۱	۰/۴۵۱
مهارت‌های شخصیتی / ارتباطی	۰/۹۹۵	۰/۸۱۴
مهارت‌های حسابداری	۰/۹۹۷	۰/۹۸۲
مهارت سرمایه‌گذاری و دانش مالی	۰/۹۹۳	۰/۶۲۴
دانش حسابداری	۰/۹۹۱	۰/۳۹۹
تحلیل آماری	۰/۹۹۶	۰/۹۳۰
استانداردهای ملی و بین‌المللی	۰/۹۹۲	۰/۴۸۷

منبع: یافته‌های پژوهش

از آنجایی که سطح معناداری کلیه متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ است، بنابراین داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند.

آزمون فرضیه اول:

جدول (۵) - نتایج آمار توصیفی فرضیه اول

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	انحراف استاندارد
اساتید خبره	۴/۱۰۱۰	۰/۳۲۴۶۱	۰/۰۵۱۳۳
مدیران مالی	۳/۰۱۹۷	۰/۳۲۳۳۵	۰/۰۵۱۱۳

منبع: یافته‌های پژوهش

نتایج جدول (۵)، نشان می‌دهد که میانگین سوالات مولفه‌های آموزش و مهارت اساتید خبره در جامعه پژوهش مورد نظر ۴/۱۰ ولی میانگین سوالات مولفه‌های آموزش و مهارت مدیران مالی در جامعه پژوهش مورد نظر ۳/۰۱ می‌باشد.

جدول (۶) - آزمون مقایسه میانگین دو جامعه مستقل فرضیه اول

		آزمون لوین برای همسانی واریانس‌ها		آزمون t میانگین دو جامعه مستقل						
				سطح اطمینان ۹۵ درصد	انحراف معیار خطای اختلاف	اختلاف میانگین	سطح معناداری دو طرفه	درجه آزادی	آماره t	سطح معناداری
		بیشترین	کمترین							
کل آزمون‌ها	همسانی واریانس	۲۲۵/۴۸	-۰/۰۶۲۹۸	۰/۰۸۱۲۵	۰/۰۰۵	۷۸	۲/۱۲۲	۰/۰۲۴	۲/۰۵	
	ناهمسانی واریانس	۲۲۵/۴۸	-۰/۰۶۲۹۸	۰/۰۸۱۲۵	۰/۰۰۵	۷۷	۲/۱۲۲	۰/۰۹۹۹		

منبع: یافته‌های پژوهش

با استفاده از آزمون لوین جهت آزمون همسانی واریانس‌ها، با توجه به اینکه سطح معنادرای ۰/۰۲ می‌باشد. لذا فرضیه همسانی واریانس‌ها رد می‌شود. بنابراین در سطح ناهمسانی واریانس با توجه به سطح معناداری ۰/۰۰۵ حاکی از آن است که فرضیه صفرمورد نظر مردود و فرضیه اصلی تایید می‌گردد بنابراین بین مولفه‌های آموزشی- مهارتی مورد نیاز رشته حسابداری از دیدگاه اساتید خبره و مدیران مالی شرکت‌های بزرگ تفاوت معناداری وجود دارد.

آزمون فرضیه دوم :

جدول (۷)- نتایج آمار توصیفی فرضیه دوم

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	انحراف استاندارد
اساتید خبره	۴/۱۰۱۰	۰/۳۲۴۶۱	۰/۰۵۱۳۳
حسابداران و حسابرسان	۳/۰۷۱۷	۰/۳۳۵۸۹	۰/۰۵۳۱۱

منبع: یافته‌های پژوهش

نتایج جدول (۷)، نشان می‌دهد که میانگین سوالات مولفه‌های آموزش و مهارت اساتید خبره در جامعه پژوهش مورد نظر ۴/۱۰ ولی میانگین سوالات مولفه‌های آموزش و مهارت حسابداران و حسابرسان در جامعه پژوهش مورد نظر ۳/۰۷ می‌باشد.

جدول (۸)- آزمون مقایسه میانگین دو جامعه مستقل فرضیه دوم

		آزمون t میانگین دو جامعه مستقل								
		آزمون لوین برای همسانی واریانس ها								
		سطح اطمینان ۹۵ درصد		اختلاف میانگین	سطح معناداری دو طرفه	درجه آزادی	آماره t	سطح معناداری	انحراف معیار خطای اختلاف	کمترین
آماره F	سطح معناداری									
کل آزمون	همسانی واریانس	۲/۰۰۵	۰/۴۷	۲/۳۹۶	۷۸	۰/۰۰۳	۰/۲۹۲۵	۰/۷۳۸۶	-۰/۱۱۷۷۹	۱۷۶۲ ۰/۹
	ناهمسانی واریانس			۲/۳۹۶	۷۷/۹۰۹	۰/۰۰۳	۰/۲۹۲۵	۰/۷۳۸۶	-۰/۱۱۷۷۹	۱۷۶۲ ۰/۹

منبع: یافته‌های پژوهش

با استفاده از آزمون لوین جهت آزمون همسانی واریانس‌ها، با توجه به اینکه سطح معناداری ۰/۰۴ می‌باشد. لذا فرضیه همسانی واریانس‌ها رد می‌شود. بنابراین در سطح ناهمسانی واریانس با توجه به سطح معناداری ۰/۰۰۳ حاکی از آن است که فرضیه صفرمورد نظر مردود و فرضیه اصلی تایید می‌گردد بنابراین بین مولفه‌های آموزشی- مهارتی مورد نیاز رشته حسابداری از دیدگاه اساتید خبره و جامعه حسابداران و حسابرسان تفاوت معناداری وجود دارد.

در این پژوهش، دو فرضیه اصلی آزمون شده است. هدف اصلی از انجام این پژوهش طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش - مهارت رشته حسابداری است. که از بین ۱۶۰ نفر نمونه آماری بیشترین سن مربوط به رده سنی ۴۰-۵۰ با تعداد ۷۱ نفر و درصد فراوانی ۴۴/۴، بیشترین رده تحصیلاتی مربوط به کارشناسی ارشد با فراوانی ۶۱ نمونه و درصد فراوانی ۳۱/۸، بیشترین جنسیت مربوط به آقایان با ۱۰۶ نمونه و درصد فراوانی ۶۶.۳ می‌باشد.

تحلیل نتیجه‌ی فرضیه اصلی اول

نتایج این پژوهش حاکی از آن است که بین مولفه‌های آموزشی - مهارتی مورد نیاز رشته حسابداری از دیدگاه اساتید خبره و مدیران مالی شرکت‌های بزرگ تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به میانگین سوالات پرسشنامه در جامعه آماری اساتید خبره ۴/۱۰ می‌باشد ولی در جامعه آماری مدیران مالی ۳/۰۱ می‌باشد. با افزایش روزافزون شرکت‌های سهامی و ذینفع شدن حجم وسیعی از جامعه در نتایج عملکردی بنگاه‌های اقتصادی، بیش از پیش موجب پررنگ‌تر شدن نقش حرفه حسابداری در این فضای رقابتی و اقتصادی شده است. حسابداران در جایگاه تهیه‌کنندگان اطلاعات مالی در قالب مجموعه صورت‌های مالی، در این میان نقش برجسته‌ای را ایفا می‌کنند، چرا که جامعه و ذینفعان بنگاه‌های اقتصادی بسیاری از تصمیمات اقتصادی خود را بر مبنای صورت‌های مالی تهیه شده توسط حسابداران حرفه‌ای اخذ می‌کنند و با توجه به اینکه حسابداران در ایفای این نقش در بسیاری از موارد ناگزیر از انجام قضاوت و برآورد بوده، و از طرفی وجود محدودیت‌هایی همچون فشارهای مدیریتی، آن‌ها را در فضای مملو از تضاد قرار می‌دهد. بنابراین به منظور ایفای هرچه بهتر وظیفه خود در قبال جامعه و ذینفعان مستلزم پایبندی بی چون و چرا به اصول و قواعد مربوط به حرفه حسابداری می‌باشند. از طرفی ارزش و اعتبار اطلاعات حسابداری، تابع استفاده از این اطلاعات می‌باشد و صرفاً گزارش و ارائه این اطلاعات نمی‌باشد. از این رو با توجه به نقش مهم و برجسته اخلاق حرفه‌ای و مسئولیتی در بین حسابداران و تفاوت انتظاراتی بین دو جامعه اساتید خبره و مدیران مالی، لازم است اقدامات پایه‌ای در جهت حداقل نمودن شکاف انتظاراتی بین این دو جامعه صورت گیرد. نتایج این پژوهش با نتیجه پژوهش فروغی و همکاران (۱۳۹۶) و مجتهد زاده و همکاران (۱۳۸۹)، همخوانی دارد اما با نتیجه پژوهش فخاری و دادگر (۱۳۹۶)، همخوانی ندارد.

نتایج این پژوهش حاکی از آن است که بین مولفه‌های آموزشی-مهارتی مورد نیاز رشته حسابداری از دیدگاه اساتید خبره و جامعه حسابداران و حسابرسان شرکت‌های بزرگ تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به میانگین سوالات پرسشنامه در جامعه آماری اساتید خبره ۴/۱۰ می‌باشد ولی در جامعه آماری حسابداران و حسابرسان ۳/۰۷ می‌باشد. در حقیقت این امر نشان می‌دهد که از نگاه اساتید خبره بایستی مولفه‌های آموزشی و مهارتی در تمامی ابعاد مدیریت استراتژیک، خلاقیت، کسب دانش (مدیریت مالی و منابع)، رهبری تیمی، مهارت‌های شخصیتی و ارتباطی، مهارت‌های حسابداری، مهارت سرمایه‌گذاری و دانش مالی، دانش حسابرسی، تحلیل آماری، استانداردهای ملی و بین‌المللی، قوانین و مقررات را به نحو کامل پوشش داده شود ولی از نگاه حسابرسان با توجه به اینکه مسئولیت بیشتری را برای اعمال خلاف قانون و تقلبات و سوء جریان‌های کشف نشده صاحبکاران خود را بر عهده دارند و هم چنین مسئولیت بیشتری نسبت به سایر گروه‌ها را برای ارزیابی و ابلاغ اینکه آیا شرکتی به فعالیتش ادامه دهد یا خیر متقبل هستند یا خیر؟ از این رو جامعه حسابداران و حسابرسان بیشتر مولفه‌های مهارتی و آموزشی را در قبال حوزه حسابرسی اعم از دانش حسابرسی و مهارت‌های حسابداری خواهند دانست. وظیفه حسابرسان در قبال کشف تقلب و پیشگیری از وقوع آن منجر به تفاوت معناداری بین گروه اساتید خبره و جامعه حسابداران و حسابرسان شده است. نتایج این پژوهش با نتیجه پژوهش کهزادی طهنه (۱۳۹۹) و احمدزاده زاهد (۱۳۹۲) همخوانی دارد.

مراجع:

۱. احمدزاده، زاهد، اسماعیل زاده، علی. دارایی، رویا، بررسی شکاف (فاصله) انتظارات بین حسابرسان مستقل و سرمایه گذاران نهادی در ارزیابی بندهای گزارش حسابرسی، ۱۳۹۲، دوره ۴، شماره ۳، صص ۱۰۱-۱۲۰.
۲. جریحی، عبدالرحمن، نیلی، محمدرضا. نوروزی، داریوش. سعدی پور، اسماعیل، تدوین و اعتباریابی الگوی طراحی آموزشی مبتنی بر نظریه مدل ذهنی، روش‌ها و مدل‌های روانشناختی، ۱۳۹۸، دوره ۱۰، شماره ۳۵، صص ۴۱-۶۴.
۳. حیدرعلی، هومن، مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم افزار لیزرل، انتشارات سمت: تهران، ۱۳۸۴.
۴. خامنه‌ای، علی، ابلاغ سیاست‌های کلی "اقتصاد مقاومتی"، ۱۳۹۲. سایت [ir. ikhamenei.com](http://ir.ikhamenei.com)

۵. سیف، الله مراد، الگوی پیشنهادی اقتصاد مقاومتی جمهوری اسلامی ایران (مبتنی بر دیدگاه مقام معظم رهبری)، فصلنامه آفاق امنیت، دوره ۵، شماره ۱۶، صص ۱-۱۸.
۶. صالحی عمران، ابراهیم، دیدگاه‌های نظری توسعه آموزش عالی، دانشور رفتار، ۱۳۸۳، دوره ۱۱، شماره ۵، صص ۵۵-۶۸.
۷. صالحی، مهدی، نصیرزاده، فرزانه و رستمی، وهاب، چالش‌های آموزش حسابداری در ایران از دید شاغلین حرفه و مراجع دانشگاهی، مجله دانش حسابداری، ۱۳۹۳، دوره ۱۳، شماره ۵۴، صص ۶۷-۸۶.
۸. طوفانی نژاد، احسان، زوارکی زارعی زوارکی، شریفی درآمدی، پرویز، داوسن، شین، یلی احمدآبادی، محمدرضا، دلاور، علی، طراحی و اعتباریابی الگوی آموزشی محیط یادگیری غنی شده با شبکه‌های اجتماعی مجازی برای دانش‌آموزان با آسیب شنوایی، فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی، ۱۳۹۷، دوره ۸، شماره ۲۵، صص ۱-۳۴.
۹. فروغی، داریوش و عسکری ارژنگی، بررسی شکاف انتظارات حسابداری در زمینه کشف تقلب در شرکت‌های پذیرفته شده در بورس اوراق بهادار تهران، ۱۳۹۶، دوره ۱۷، شماره ۶۸، صص ۶۳-۸۲.
۱۰. فخاری، حسین. دادگر، شهرام، (۱۳۹۶)، بررسی شکاف انتظار- عمل آموزش مهارت‌های حرفه‌ای در دانش‌آموختگان رشته حسابداری (با تاکید بر دوره کارشناسی)، مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، شماره ۱۲، صص ۱۸۸-۲۱۷.
۱۱. کهزادی طهنه، آزاده، سطح اهمیت حسابداری: شکاف انتظارات بین حسابرسان و استفاده‌کنندگان گزارش حسابداری، نشریه چشم انداز حسابداری و مدیریت، ۱۳۹۹، دوره ۳، شماره ۲۴، صص ۵۷-۶۸.
۱۲. نقش، سیمین، فرج‌اللهی، مهرا، نقش، زهرا، ملکی حمید، طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش کار آفرینی دانشجویان مبتنی بر آموزش از دور، ۱۳۹۸، دوره ۱۲، شماره ۳، صص ۹۹-۱۱۳.
۱۳. نونهال نهر، علی اکبر، محمدرزاده سالطه، حیدر و حمداللهی، کبری، ارزیابی تأثیر آموزش حسابداری (آموزش دانشگاهی و دوره‌های ضمن خدمت) و تجربه بر قضاوت‌های حرفه‌ای حسابرسان، پژوهش‌های تجربی حسابداری، ۱۳۹۳، دوره ۴، شماره ۱۳، صص ۱۹۱-۱۹۶.

14. Albrecht, W., Sack, R, Accounting Education: Charting the Course Through a Perilous Future, Accounting education,2000, 16, Sarasota, FL: American Accounting Association.
15. Aronsson, P. Zetterqvist, A. Baeckström, D, Patterns in Swedish pharmacy students' performance and attitudes towards their education, Currents in Pharmacy Teaching and Learning , Volume 11, Issue 5, May 2019, PP: 433-449.
16. Ahadiat, N. & R. M. Martin, Attributes, Preparations, and Skills Accounting Professionals Seek in College Graduates for Entry-Level Positions vs. Promotion, Journal of Business and Accounting,2015, 68(1), PP:179-190.
17. Andronache, D., Bocoş, M., & Neculau, B. C, A Systemicinteractionist Model to Design a Competency-based Curriculum. Procedia-Social and Behavioral Sciences,2015, 180, 715-721.
18. Boyce , G., Computer – assisted Teaching and Learning in Accounting pedagogy or product , Journal of Accounting Education ,1999, 17 (1-2) :191-199.
19. Bedford, N.M., Shenkir, W.G, Reorienting accounting education. Journal of Accounting,1987, 163, 84-91.
20. Chabrow , E, and M . Hayes, changes in Accounting Education Information week, [http://www. Information week . com / story / Iwk 20010164S0024](http://www.Informationweek.com/story/Iwk20010164S0024), 2001.
21. Dick, Walter, A model for the systematic design of instruction. Instructional , 2012.Design: International Perspectives: Volume I: Theory, Research, and Models: olume Ii: Solving Instructional Design Problems: 361.
22. Forristal , T, CAP Forum : The Future of Accounting Education : The Response of chartered Accountant, Canadian Accounting perspectives ,2002, 1(1): 20-22.
23. French, G . R . A strategic Model for Accounting Education, Journal of Applied Business Research , 2003, 10 (2) , 107-114.
24. Gagne, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., Keller, J. M., & Russell, J. D. , Principles of instructional design, 2005.
25. Hassall, T., Joyce, J., Montanto, J.L., Anes, J.A, Priorities for the development of vocational skills in management accountants: A european perspective, Accounting Forum,2005, 29, 379-394.
26. Helliard, C, The Global Challenge for Accounting Education , Accounting Education, 22(6),2013, 510:521.

27. Sundem ,G. L, Changes in Accounting Education in the united states: The Impact of the Accounting Education change In a Anyanentow, (ED) International hand book of accounting education and certification New York: pergamon press,1992.
28. Karlson, K, Karlson, J, Education as a mediator of the association between origins and destinations: The role of early skills, Research in Social Stratification and Mobility, Volume 64, December 2019, 100436.
29. Lin, Z. L., X. Xiong, & M. Liu, Knowledge Base and Skill Development in Accounting Education: Evidence from china, Journal of Accounting Education, 2005, 23(1),PP: 149-169.
30. Mathews, M.R., Accounting in higher education: Report of the review of the accounting discipline in higher education (Commissioned by the department of employment, Education and training, AGPS, Canberra, ACT),2000, 48(3),1-100.
31. Parvaiz, G., S., Skills Expectation-Performance Gap: A Study of Pakistan Accounting Education (Ph.D. thesis). London: Brunel University, 2014.
32. West, R, Learning for life: higher education review ° final report (department of employment, Education, Training, and youth affairs) [online;1998.
33. Williams ,D.Z, Strategies for change in Accounting Education: The Us Experience In J.O . Burns and B . E . Needles , (Eds) , Accounting education for the 21st century,1994, 12,207-21.
34. Zeller, M. P., Sherbino, J., Whitman, L., Skeate, R., & Arnold, D. M. , Design and Implementation of a Competency-Based Transfusion Medicine Training Program in Canada. Transfusion medicine reviews, 2016, 30(1), 30-36.