

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۴/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۱۵

## ارائه مدل "بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجومحور" و بررسی اعتبار آن با استفاده از روش داده بنیاد

سارا کرمی<sup>۱</sup>، مهدی رضایی\*<sup>۲</sup>، مهرا ن حسین افشاری<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر، ارائه و اعتبارسنجی مدل بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجومحور با رویکرد داده بنیاد است. این مطالعه با رویکرد آمیخته (کیفی و کمی) انجام شد؛ بخش کیفی از نوع داده بنیاد با استراتژی نظام مند و بخش کمی توصیفی-همبستگی با مدل سازی معادلات ساختاری بود. در بخش کیفی، ۱۰ نفر از اساتید خبره حسابداری دانشگاه های بوشهر با حداقل ۱۰ سال سابقه تدریس و پژوهش مرتبط به صورت نمونه گیری هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری انتخاب شدند. در بخش کمی، جامعه آماری شامل ۱۶۰۰ نفر از اساتید و دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری حسابداری در دانشگاه های خلیج فارس، آزاد، پیام نور، علمی کاربردی و مؤسسات آموزش عالی بود که با استفاده از فرمول کوکران، ۳۱۰ نفر به صورت تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده ها شامل مصاحبه های نیمه ساختارمند (۱۲ سؤال باز) و پرسش نامه ۴۷ سؤالی لیکرت پنج درجه ای مبتنی بر مدل کیفی بود. روایی کیفی با روش هشت مرحله ای کرسول (۲۰۰۵) از طریق مثلث بندی، بازبینی مشارکت کنندگان و بررسی همکار و پایایی از طریق توافق بین کدگذار (بیش از ۸۵٪) تأیید شد. روایی کمی شامل روایی محتوا (با نظر ۱۰ استاد خبره) و روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی با  $\chi^2/df=2.26$  و  $CFI=1.08$  و پایایی با آلفای کرونباخ ۰٫۷۸ تا ۰٫۹۲) تأیید گردید. تحلیل داده های کیفی با کد گذاری باز، محوری و انتخابی منجر به مدل نهایی شد که محور آن یادگیری دانشجومحور است و شامل شرایط علی (مشارکت فعال، فناوری های مدرن، بازخورد سازنده)، مقوله محوری (تنوع روش ها، طراحی دروس تعاملی)، شرایط زمینه ای، راهبردها و پیامدها (یادگیری عمیق، انگیزه، همکاری) می باشد. نتایج بخش کمی با شاخص نیکویی برازش ۰٫۶۱ و ضرایب t بالاتر از ۱٫۹۶ اعتبار مدل را تأیید کردند. این مدل در رفع شکاف های آموزشی و ارتقای کیفیت آموزش حسابداری مؤثر بوده و پیشنهادهایی چون ارزیابی مستمر، آموزش فراشناختی، به روزرسانی محتوا و توجه به استعداد های فردی ارائه گردید.

**واژه های کلیدی:** آموزش حسابداری، یادگیری دانشجومحور، کیفیت آموزش، داده بنیاد.

<sup>۱</sup> گروه حسابداری، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران. [sara.karami2494@iau.ir](mailto:sara.karami2494@iau.ir)

<sup>۲</sup> استادیار دانشکده کسب و کار و اقتصاد، دانشگاه خلیج فارس، بوشهر، ایران. (مسئول مکاتبات)

[m.rezaeimehdi@gmail.com](mailto:m.rezaeimehdi@gmail.com)

<sup>۳</sup> گروه حسابداری، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران. [Me.hossein@iau.ac.ir](mailto:Me.hossein@iau.ac.ir)

## مقدمه

آموزش حسابداری، به عنوان شاخه‌ای از علوم مالی و مدیریتی، شامل فرآیندهای سیستماتیک انتقال دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم برای درک اصول حسابداری، گزارشگری مالی، حسابرسی و تحلیل‌های اقتصادی است که دانشجویان را برای ورود به بازار کار حرفه‌ای آماده می‌سازد (کاروالهو و آلمیدا<sup>۱</sup>، ۲۰۲۲، ۵۷۵۵).

اهمیت این آموزش نه تنها در تأمین نیروی متخصص برای سازمان‌ها و نهادهای اقتصادی نهفته است، بلکه در تقویت پایه‌های اقتصاد ملی و جهانی نیز نقش کلیدی دارد، زیرا حسابداران به عنوان نگهبانان شفافیت مالی، از فساد جلوگیری کرده و تصمیم‌گیری‌های مبتنی بر داده را تسهیل می‌کنند (عبدالله و ووکشی<sup>۲</sup>، ۲۰۲۳، ۲۹۶).

با توجه به اینکه اقتصادهای مدرن بر پایه اطلاعات دقیق مالی استوار هستند، بهبود کیفیت آموزش حسابداری ضروری است تا فارغ‌التحصیلان بتوانند با چالش‌های پیچیده‌ای مانند تغییرات استانداردهای بین‌المللی حسابداری و ادغام فناوری‌های دیجیتال مانند هوش مصنوعی در حسابداری مقابله کنند. بدون چنین بهبودی، سیستم آموزشی ممکن است به تولید متخصصانی منجر شود که فاقد مهارت‌های لازم برای رقابت جهانی هستند، که این امر می‌تواند به کاهش بهره‌وری اقتصادی و افزایش خطاهای مالی بیانجامد. بنابراین، اقدام به بهبود کیفیت نه تنها یک ضرورت آموزشی است، بلکه یک سرمایه‌گذاری استراتژیک برای توسعه پایدار محسوب می‌شود. در ادامه، این بیان مسئله به بررسی عواقب عدم ارتقای کیفیت می‌پردازد تا پیوستگی منطقی بین اهمیت و مشکلات برقرار شود و زمینه برای معرفی روش‌های جایگزین فراهم آید (بورگس<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۵، ۳۳۷).

دلایل متعددی برای اقدام به بهبود کیفیت آموزش حسابداری وجود دارد، که از جمله آن‌ها می‌توان به تحولات سریع در محیط کسب‌وکار اشاره کرد، جایی که حسابداران باید با ابزارهای نوین مانند بلاکچین و تحلیل داده‌های بزرگ آشنا باشند تا بتوانند ارزش افزوده ایجاد کنند. علاوه بر این، کیفیت پایین آموزش می‌تواند منجر به ناکارآمدی در بازار کار شود، زیرا فارغ‌التحصیلان فاقد توانایی‌های عملی و تحلیلی لازم برای حل مسائل واقعی خواهند بود، که این امر بر رشد اقتصادی تأثیر منفی می‌گذارد. بهبود کیفیت همچنین به افزایش رضایت دانشجویان و اساتید کمک می‌کند، زیرا رویکردهای سنتی اغلب به یادگیری منفعل منجر می‌شوند که انگیزه را کاهش می‌دهد (پولوک<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۲۳، ۱۱۳۴).

<sup>1</sup> Carvalho & Almeida

<sup>2</sup> Abdullahu & Vokshi

<sup>3</sup> Borges

<sup>4</sup> Pollock

از منظر اجتماعی، آموزش باکیفیت حسابداری می‌تواند به تقویت اخلاق حرفه‌ای و مسئولیت اجتماعی کمک کند، که در جلوگیری از بحران‌های مالی مانند رسوایی‌های حسابداری گذشته حیاتی است. بنابراین، این بهبود نه تنها برای افراد، بلکه برای کل اکوسیستم اقتصادی ضروری است (بورگس و همکاران، ۲۰۲۵، ۳۴۲).

عدم ارتقای کیفیت آموزش حسابداری می‌تواند به مشکلات متعددی منجر شود، از جمله کاهش توانایی فارغ‌التحصیلان در اعمال دانش نظری در محیط‌های عملی، که این امر به افزایش نرخ بیکاری در میان متخصصان حسابداری بیانجامد. علاوه بر این، چنین آموزشی ممکن است به پرورش متخصصانی منجر شود که فاقد مهارت‌های نرم مانند تفکر انتقادی و حل مسئله هستند، که در نتیجه، سازمان‌ها با چالش‌های مدیریتی روبرو می‌شوند و بهره‌وری کلی کاهش می‌یابد (کونها<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۲، ۴۳۲).

همچنین این عدم کیفیت می‌تواند به خطاهای گزارشگری مالی و عدم رعایت استانداردهای بین‌المللی منجر شود، که عواقبی مانند جریمه‌های قانونی و از دست رفتن اعتماد سرمایه‌گذاران را به دنبال دارد. همچنین، در سطح اجتماعی، آموزش ضعیف حسابداری می‌تواند به گسترش فساد مالی کمک کند، زیرا متخصصان فاقد درک عمیق از اصول اخلاقی خواهند بود. موانعی مانند مقاومت در برابر تغییرات آموزشی و کمبود منابع نیز این مشکلات را تشدید می‌کنند، که در نهایت به یک چرخه معیوب از آموزش ناکارآمد و عملکرد حرفه‌ای ضعیف منجر می‌شود (مالدونادو<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۳، ۱۰۳).

علاوه بر مشکلات فردی و سازمانی، عدم ارتقای کیفیت آموزش حسابداری می‌تواند عوارض گسترده‌تری در سطح ملی ایجاد کند، مانند کاهش رقابت‌پذیری اقتصاد در بازارهای جهانی، جایی که کشورهای با آموزش پیشرفته‌تر مانند ایالات متحده یا آلمان، برتری دارند. این امر همچنین به موانعی مانند نابرابری آموزشی منجر می‌شود، زیرا دانشجویان از مناطق کمتر توسعه‌یافته ممکن است دسترسی کمتری به آموزش باکیفیت داشته باشند، که این شکاف اجتماعی را عمیق‌تر می‌کند (دومیتروویو و دراگومیر<sup>۳</sup>، ۲۰۲۵، ۲۶۳).

از سوی دیگر، چنین آموزشی می‌تواند به کاهش نوآوری در حوزه حسابداری بیانجامد، زیرا فارغ‌التحصیلان فاقد توانایی ادغام فناوری‌های نوین هستند، که در نتیجه، صنایع مالی با تأخیر در پذیرش تغییرات روبرو می‌شوند. بنابراین، این عوارض نه تنها کوتاه‌مدت، بلکه بلندمدت هستند و

<sup>1</sup> Cunha

<sup>2</sup> Maldonado

<sup>3</sup> Dumitru & Dragomir

نیاز به رویکردهای سیستماتیک برای حل آن‌ها را برجسته می‌سازند (فوگارتی و گلدواتر<sup>۱</sup>، ۲۰۲۴، ۱۰۹۱۶).

با این تحلیل، اکنون مساله مهم توجه به روش‌هایی است که به افزایش کیفیت آموزش حسابداری در میان دانشجویان منجر می‌شود که چگونه می‌توان از این مشکلات جلوگیری کرد و زمینه برای معرفی یادگیری دانشجو محور فراهم آید.

روش‌های متعددی برای ارتقای کیفیت آموزش حسابداری وجود دارد، از جمله رویکردهای سنتی مانند آموزش مبتنی بر سخنرانی و آزمون‌های استاندارد، که بر انتقال دانش نظری تمرکز دارند، اما اغلب فاقد جنبه‌های عملی هستند. همچنین، روش‌های نوین مانند یادگیری مبتنی بر پروژه و شبیه‌سازی‌های کامپیوتری، که دانشجویان را در سناریوهای واقعی قرار می‌دهند، می‌توانند کیفیت را بهبود بخشند، اما نیاز به منابع قابل توجهی دارند. از دیگر روش‌ها می‌توان به ادغام فناوری‌های آموزشی مانند پلتفرم‌های آنلاین و واقعیت مجازی اشاره کرد، که انعطاف‌پذیری را افزایش می‌دهند و یادگیری را شخصی‌سازی می‌کنند. با این حال، این روش‌ها اغلب به صورت پراکنده اجرا می‌شوند و فاقد یک مدل یکپارچه هستند که همه جنبه‌های آموزشی را پوشش دهد (اوستومپوس و اوستومپو<sup>۲</sup>، ۲۰۲۵، ۲۵).

بنابراین، نیاز به یک رویکرد جامع که بر اساس اصول یادگیری فعال باشد، احساس می‌شود. یادگیری دانشجو محور، به عنوان یک پارادایم آموزشی، بر تمرکز بر نیازها، علایق و تجربیات دانشجویان تأکید دارد، جایی که مدرس نقش تسهیل‌گر را ایفا می‌کند و دانشجویان فعالانه در فرآیند یادگیری شرکت می‌کنند. این رویکرد، برخلاف روش‌های سنتی معلم محور، دانشجویان را تشویق به کاوش مستقل، بحث گروهی و حل مسئله واقعی می‌کند، که این امر به توسعه مهارت‌های انتقادی و کاربردی کمک می‌نماید (گاویریارودریگز و همکاران، ۲۰۲۵، ۱۶۷).

رسیدگی به این روش ضروری است زیرا در دنیای امروز، جایی که تغییرات سریع رخ می‌دهند، دانشجویان نیاز به یادگیری مادام‌العمر دارند که تنها با رویکرد دانشجو محور قابل دستیابی است. اگر این روش استفاده نشود، آموزش به یک فرآیند منفعل تبدیل می‌شود که انگیزه دانشجویان را کاهش می‌دهد و آمادگی آن‌ها برای بازار کار را تضعیف می‌کند. بنابراین، ضرورت رسیدگی به آن در بهبود کیفیت آموزش حسابداری نهفته است، که در ادامه به اهمیت و ضرورت آن پرداخته می‌شود تا انسجام بیان مسئله حفظ گردد (موسترت<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۵، ۶).

<sup>1</sup> Fogarty & Goldwater

<sup>2</sup> Stoumpos & Stoumpou

<sup>3</sup> Mostert

اگر روش یادگیری دانشجومحور در آموزش حسابداری استفاده شود، ضرورت و اهمیت آن در افزایش تعامل دانشجویان با محتوای آموزشی آشکار می‌گردد، زیرا این رویکرد به آن‌ها اجازه می‌دهد تا مسائل واقعی حسابداری را از طریق پروژه‌های عملی حل کنند، که این امر به تقویت مهارت‌های حرفه‌ای منجر می‌شود. همچنین، این روش می‌تواند به کاهش نرخ ترک تحصیل کمک کند، زیرا دانشجویان احساس مالکیت بر یادگیری خود دارند و انگیزه‌شان افزایش می‌یابد (مارتین‌آلگوآسیل<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۴، ۱۴).

از منظر سازمانی، فارغ‌التحصیلان آموزش‌دیده با این رویکرد، بهتر می‌توانند با چالش‌های پیچیده مانند تحلیل ریسک مالی مقابله کنند، که این امر به بهبود عملکرد اقتصادی کمک می‌نماید. ضرورت آن نیز در پاسخ به نیازهای صنایع مدرن نهفته است، جایی که حسابداران باید خلاق و انعطاف‌پذیر باشند. بنابراین، این رویکرد نه تنها آموزشی، بلکه یک ضرورت استراتژیک است. با این مقدمه، اکنون به معرفی پیشینه‌های مرتبط می‌پردازیم تا ربط آن‌ها با مسئله فعلی نشان داده شود و زمینه برای بیان شکاف‌ها فراهم آید (جانوس‌زوسکی و گرزسچک<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱، ۴۴۷).

پیشینه‌های پژوهشی در حوزه آموزش حسابداری، به طور خلاصه، شامل مطالعاتی مانند پژوهش‌های کوتارا<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۲۵) است که بر اهمیت ادغام فناوری در آموزش تأکید دارد، اما اغلب به جنبه‌های عملی کمتر پرداخته‌اند. همچنین، تحقیقات موسترت و همکاران (۲۰۲۵) نشان می‌دهد که رویکردهای فعال یادگیری می‌توانند کیفیت را بهبود بخشند، اما این مطالعات عمدتاً در زمینه‌های غربی انجام شده و کمتر به زمینه‌های فرهنگی مانند ایران توجه کرده‌اند. این پیشینه‌ها با مسئله پژوهش حاضر ربط دارند زیرا نشان‌دهنده نیاز به مدل‌های بومی‌سازی شده هستند، اما فاقد تمرکز بر یادگیری دانشجومحور در حسابداری می‌باشند. بنابراین، این خلاصه پیشینه به روشن شدن مسئله کمک می‌کند و پیوستگی به شکاف‌های نظری را فراهم می‌آورد.

در پژوهش حاضر شکاف پژوهشی از منظر نظری، در عدم وجود یک مدل جامع برای بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجومحور نهفته است، زیرا نظریه‌های موجود مانند سازنده‌گرایی (پیاجت) بر یادگیری فعال تأکید دارند، اما کاربرد آن‌ها در حسابداری کمتر بررسی شده است. این شکاف نظری می‌تواند به عدم درک عمیق از مکانیسم‌های یادگیری در این حوزه منجر شود، که پژوهش حاضر با ارائه مدل مبتنی بر داده‌بنیاد، آن را پر می‌کند. بنابراین، این پر کردن شکاف به غنی‌سازی ادبیات نظری کمک می‌نماید و انسجام با بخش کاربردی حفظ می‌شود.

<sup>1</sup> Martin-Alguacil

<sup>2</sup> Januszewski & Grzeszczak

<sup>3</sup> Kottara

همچنین شکاف پژوهشی از منظر کاربردی، شکاف در عدم وجود ابزارهای عملی برای اجرای یادگیری دانشجو محور در برنامه‌های درسی حسابداری است، زیرا مطالعات قبلی مانند پژوهش گارسیا<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۱) بر ارزیابی کیفیت تمرکز دارند، اما مدل‌های عملیاتی ارائه نداده‌اند. این پژوهش با بررسی اعتبار مدل پیشنهادی از طریق روش داده بنیاد، این شکاف را پر می‌کند و ابزارهایی برای اساتید و مدیران آموزشی فراهم می‌آورد. بنابراین، این رویکرد کاربردی به بهبود واقعی آموزش کمک می‌نماید.

نوآوری این پژوهش در ارائه یک مدل بدیع برای بهبود کیفیت آموزش حسابداری با تمرکز بر یادگیری دانشجو محور نهفته است که برای اولین بار از روش داده بنیاد به منظور تدوین و اعتبارسنجی این مدل استفاده می‌کند. برخلاف مطالعات پیشین که اغلب به بررسی اجزای پراکنده آموزش حسابداری پرداخته‌اند، این پژوهش با تلفیق اصول یادگیری فعال و تحلیل کیفی داده‌ها، چارچوبی یکپارچه ارائه می‌دهد که هم جنبه‌های نظری و هم عملی را پوشش می‌دهد. این نوآوری با تأکید بر زمینه فرهنگی ایران، مدلی بومی‌سازی شده تولید می‌کند که پاسخگوی نیازهای خاص نظام آموزشی و بازار کار این کشور است. علاوه بر این، استفاده از روش داده بنیاد امکان شناسایی الگوهای نوظهور از دیدگاه اساتید، دانشجویان و حرفه‌ای‌های حسابداری را فراهم می‌سازد، که این امر به غنی‌سازی ادبیات موجود و ارائه راهکارهای عملی برای بهبود برنامه‌های درسی کمک می‌کند. این نوآوری، آموزش حسابداری را از یک فرآیند سنتی به یک تجربه پویا و دانشجو محور تبدیل می‌کند که با نیازهای اقتصاد مدرن همخوانی دارد.

ضرورت انجام این پژوهش از نیاز مبرم به بازنگری در نظام آموزش حسابداری ناشی می‌شود، زیرا روش‌های سنتی دیگر پاسخگوی چالش‌های پیچیده‌ای مانند تغییرات سریع فناوری، استانداردهای بین‌المللی و انتظارات بازار کار نیستند. این مطالعه با ارائه مدلی مبتنی بر یادگیری دانشجو محور، به دنبال رفع شکاف بین آموزش نظری و نیازهای عملی است، که این امر به تربیت حسابداران منجر می‌شود که قادر به حل مسائل واقعی و خلق ارزش در سازمان‌ها باشند. اهمیت پژوهش در تأثیر بلندمدت آن بر توسعه اقتصادی و اجتماعی نهفته است، زیرا بهبود کیفیت آموزش حسابداری می‌تواند به افزایش شفافیت مالی، کاهش فساد و تقویت رقابت‌پذیری اقتصاد ملی کمک کند. علاوه بر این، این پژوهش با پر کردن شکاف‌های نظری و کاربردی، به سیاست‌گذاران آموزشی و اساتید کمک می‌کند تا برنامه‌های درسی را بازطراحی کنند، که این امر به ارتقای جایگاه حرفه حسابداری در سطح جهانی منجر می‌شود. از همین رو اهداف این

<sup>1</sup> García

پژوهش شامل ارائه مدل بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجومحور و بررسی اعتبار مدل به دست آمده با استفاده از روش داده بنیاد است.

در نهایت، این پژوهش درصدد پاسخ به این سوال است که چگونه می‌توان مدل "بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجومحور" را ارائه داد و اعتبار آن را با استفاده از روش داده بنیاد بررسی کرد؟

ساختار این مقاله به گونه‌ای طراحی شده است که به طور منسجم و نظام‌مند به ارائه و اعتبارسنجی مدل بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجومحور می‌پردازد. ابتدا در بخش مقدمه، اهمیت موضوع و ضرورت پژوهش معرفی می‌شود. سپس، در بخش پیشینه پژوهش، مطالعات مرتبط به صورت خلاصه بررسی شدند. در ادامه، روش‌شناسی پژوهش با تأکید بر رویکرد داده بنیاد تشریح می‌شود تا فرآیند تدوین و اعتبارسنجی مدل به صورت کمی توضیح داده شود. بخش یافته‌ها، نتایج حاصل از تحلیل داده‌های کیفی و کمی را ارائه می‌دهد و مدل پیشنهادی را با جزئیات معرفی می‌کند. در بخش بحث، یافته‌ها با پیشینه‌های موجود مقایسه شده و نوآوری‌های پژوهش برجسته می‌گردند. در نهایت، بخش نتیجه‌گیری و پیشنهادها، پیامدهای نظری و کاربردی مدل را تبیین کرده و راهکارهایی برای اجرای آن در نظام آموزشی ارائه می‌دهد.

### مبانی نظری و توسعه فرضیه‌ها

#### آموزش حسابداری

آموزش حسابداری به فرآیند سازمان‌یافته انتقال دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های مرتبط با اصول و شیوه‌های حسابداری، گزارشگری مالی، حسابرسی، و تحلیل داده‌های اقتصادی اشاره دارد که با هدف آماده‌سازی افراد برای انجام وظایف حرفه‌ای در حوزه مالی طراحی شده است. این نوع آموزش شامل یادگیری مفاهیم پایه مانند استانداردهای حسابداری، مدیریت مالی، و تجزیه و تحلیل صورت‌های مالی است که از طریق برنامه‌های درسی ساختارمند در دانشگاه‌ها، مؤسسات آموزشی، یا دوره‌های حرفه‌ای ارائه می‌شود. آموزش حسابداری بر توسعه توانایی‌های فنی مانند محاسبات مالی و استفاده از نرم‌افزارهای تخصصی، و همچنین تقویت مهارت‌های تحلیلی برای تفسیر داده‌ها تأکید دارد. این فرآیند معمولاً از طریق ترکیبی از آموزش‌های نظری و تمرین‌های عملی ارائه می‌شود تا دانشجویان را برای مواجهه با چالش‌های واقعی حرفه‌ای آماده کند (گرگ‌بورتون<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۴، ۳۲).

ساختار آموزش حسابداری به طور کلی شامل اجزای مختلفی نظیر دروس نظری، کارگاه‌های عملی، مطالعات موردی، و گاهی اوقات کارآموزی‌های حرفه‌ای است که به طور سیستماتیک

<sup>1</sup> Greg Burton

طراحی شده‌اند تا دانش و مهارت‌های موردنیاز را به صورت تدریجی منتقل کنند. این ساختار معمولاً بر اساس استانداردهای بین‌المللی مانند استانداردهای بین‌المللی گزارشگری مالی (IFRS<sup>۱</sup>) و استانداردهای پذیرفته‌شده حسابداری<sup>۲</sup> (GAAP) تنظیم می‌شود و شامل سرفصل‌هایی مانند حسابداری مالی، حسابداری مدیریت، حسابرسی، و مالیات است. هدف اصلی این آموزش، ایجاد شایستگی‌های حرفه‌ای در دانشجویان است تا بتوانند در نقش‌هایی مانند حسابدار، تحلیلگر مالی، یا حسابرس فعالیت کنند. همچنین، این ساختار به گونه‌ای طراحی شده است که با نیازهای بازار کار و تغییرات فناوری همگام باشد و از طریق ارزیابی‌های منظم، پیشرفت دانشجویان را پیش می‌کند (آپوستولو<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۳، ۱۰۰۸۷۳).

### یادگیری

یادگیری به فرآیند کسب دانش، مهارت‌ها، ارزش‌ها، یا نگرش‌های جدید از طریق مطالعه، تجربه، یا تعامل با محیط اشاره دارد که منجر به تغییر در رفتار، درک، یا توانایی‌های فرد می‌شود. این فرآیند می‌تواند به صورت آگاهانه یا ناخودآگاه رخ دهد و شامل مراحل مختلفی از جمله دریافت اطلاعات، پردازش، و به‌کارگیری آن در موقعیت‌های مختلف است. یادگیری در حوزه آموزش به طور خاص بر توسعه توانایی‌های شناختی، عاطفی، و عملی تمرکز دارد و از طریق روش‌های متنوعی مانند مطالعه، بحث، تمرین، یا مشاهده انجام می‌شود. این فرآیند به شدت تحت تأثیر عوامل محیطی، انگیزه‌های فردی، و شبکه‌های یادگیری شخصی قرار دارد و هدف آن ارتقای شایستگی‌های فرد در زمینه‌های خاص است (مالدونادو و همکاران، ۲۰۲۳، ۱۱۳).

ساختار یادگیری معمولاً شامل سه مرحله اصلی است: دریافت اطلاعات (ورودی)، پردازش اطلاعات از طریق تفکر و تمرین (پردازش)، و تولید نتایج مانند حل مسئله یا ایجاد محصول (خروجی). این ساختار می‌تواند به صورت خطی یا چرخه‌ای باشد و در رویکردهای آموزشی مختلف، از یادگیری مبتنی بر حافظه تا یادگیری مبتنی بر تجربه، متفاوت است. یادگیری همچنین به انواع مختلفی مانند یادگیری شناختی، عاطفی، و مهارتی تقسیم می‌شود که هر کدام بر جنبه خاصی از رشد فردی تمرکز دارند. هدف یادگیری، ایجاد تغییرات پایدار در رفتار یا دانش فرد است که او را قادر می‌سازد تا با چالش‌های جدید به طور مؤثرتری برخورد کند (عبدالله و واکشی، ۲۰۲۳، ۳۱۰).

### یادگیری دانشجو محور

<sup>۱</sup> International Financial Reporting Standards

<sup>۲</sup> Generally Accepted Accounting Principles

<sup>۳</sup> Apostolou



یادگیری دانشجو محور یک رویکرد آموزشی است که در آن تمرکز اصلی بر نیازها، علائق، و توانایی‌های دانشجویان قرار دارد و نقش مدرس به عنوان تسهیل‌گر به جای انتقال‌دهنده مستقیم دانش تعریف می‌شود. در این رویکرد، دانشجویان به طور فعال در فرآیند یادگیری مشارکت می‌کنند، از طریق فعالیت‌هایی مانند بحث‌های گروهی، حل مسئله، و پروژه‌های عملی، دانش را کشف و می‌سازند. این روش بر خودمختاری، انگیزه درونی، و یادگیری شخصی‌سازی شده تأکید دارد و به دانشجویان امکان می‌دهد تا بر اساس سبک یادگیری و سرعت خود پیش بروند. هدف این رویکرد، پرورش مهارت‌هایی مانند تفکر انتقادی، خلاقیت، و خودتنظیمی در یادگیری است (هادیان‌تو<sup>۱</sup>، ۲۰۲۴، ۹۴۵).

ساختار یادگیری دانشجو محور معمولاً شامل طراحی فعالیت‌هایی است که دانشجویان را در مرکز فرآیند یادگیری قرار می‌دهد، مانند مطالعات موردی، پروژه‌های گروهی، یا یادگیری مبتنی بر کاوش. این ساختار بر ایجاد محیطی تعاملی و مشارکتی تأکید دارد که در آن دانشجویان تشویق به پرس‌وجو، بازتاب، و به کارگیری دانش در موقعیت‌های واقعی می‌شوند. ارزیابی در این رویکرد اغلب به صورت کیفی و مبتنی بر فرآیند است، مانند بازخورد همتایان یا خودارزیابی، و کمتر بر آزمون‌های استاندارد متمرکز است. هدف اصلی این ساختار، ایجاد یادگیری معنادار و پایدار است که دانشجویان را برای حل مسائل پیچیده و یادگیری مادام‌العمر آماده می‌کند (ازام‌فیری<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۵، ۹۵۶).

تاکنون پژوهش‌های مختلفی با هدف بررسی و بهبود کیفیت آموزش حسابداری انجام شده است. مولایی و همکاران (۱۴۰۴) شبیه‌سازی بحران‌های مالی با عامل‌های هوشمند برای آموزش دانشجویان حسابداری را بررسی کردند. شبیه‌سازی‌های مبتنی بر عامل، امکان ایجاد محیط‌های مجازی واقع‌گرایانه را فراهم می‌کنند که در آن عوامل هوشمند با یکدیگر تعامل داشته و به شرایط متغیر واکنش نشان می‌دهند. همچنین عیسی‌نژاد و همکاران (۱۴۰۳) به مرور کاربرد روش‌های یادگیری مبتنی بر پروژه و شبیه‌سازی در آموزش حسابداری پرداختند. نتایج نشان داد که یادگیری مبتنی بر پروژه به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا با انجام پروژه‌های واقعی و مرتبط با دنیای واقعی، دانش نظری خود را به مهارت‌های عملی تبدیل کنند. در پژوهشی دیگر، محمدی و همکاران (۱۴۰۲) به ارزیابی عوامل مؤثر بر توسعه آموزش حسابداری مبتنی بر ابر و عملکرد تحصیلی دانشجویان حسابداری در ایران پرداختند. نتایج پژوهش حاکی از آن است که عوامل انسانی، اقتصادی و فرهنگی تأثیر مثبت معناداری بر توسعه آموزش حسابداری مبتنی بر ابر و عملکرد

<sup>1</sup> Hadiyanto

<sup>2</sup> Azamfirei

تحصیلی دانشجویان دارند. وو<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۵) تقویت پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی حسابداری از طریق یادگیری مشارکتی مبتنی بر پروژه با رویکرد تفکر انتقادی را مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان می‌دهد که یادگیری مشارکتی مبتنی بر پروژه تقویت شده با تفکر محاسباتی در مقایسه با یادگیری مشارکتی مرسوم، تأثیر مطلوب‌تری بر تقویت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نشان داده است. همچنین اوتمان<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۲۴) پژوهشی با عنوان بازاریابی آموزش حسابداری برای آینده‌ای پایدار: ترسیم دوره‌ای برای اهداف توسعه پایدار ۲۰۳۰ انجام داده‌اند. نتیجه حاکی از آن است تجارب فارغ التحصیلان بر اهمیت مداوم مهارت‌های فنی در محل کار نیوزند تاکید می‌کند. آنها بر فقدان آموزش مهارت‌های غیرفنی تاکید کردند، بر ضرورت دانش تجاری متنوع و اهمیت اتوماسیون و مهارت‌های دیجیتال تاکید کردند. در پژوهشی دیگر، بتاکان<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۲۴) عوامل تعیین‌کننده استراتژی‌های یادگیری در میان دانشجویان کارشناسی حسابداری را مورد بررسی قرار دادند. این مطالعه نشان می‌دهد که عوامل تعیین‌کننده نهادی، از جمله ارزیابی عملکرد و محیط تدریس و یادگیری مساعد، عوامل تعیین‌کننده اساتید مانند روش‌های تدریس متمرکز بر یادگیرنده، و عوامل تعیین‌کننده شخصی مانند انگیزه ذاتی و زمان صرف شده برای مطالعه، به طور قابل توجهی بر پذیرش استراتژی‌های یادگیری عمیق توسط دانشجویان حسابداری تأثیر می‌گذارند.

شکاف پژوهشی این مطالعه در فقدان یک مدل جامع و بومی‌سازی شده برای بهبود کیفیت آموزش حسابداری در ایران با تمرکز بر یادگیری دانشجو محور و اعتبارسنجی آن از طریق روش داده بنیاد نهفته است. با وجود پژوهش‌های ارزشمندی مانند پژوهش‌های فوق، این مطالعات عمدتاً بر جنبه‌های خاصی از روش‌های نوین یادگیری تمرکز داشته و کمتر به تدوین یک چارچوب یکپارچه برای آموزش حسابداری پرداخته‌اند که یادگیری دانشجو محور را به عنوان محور اصلی در نظر بگیرد. همچنین، پژوهش‌های بین‌المللی بر یادگیری مشارکتی و مهارت‌های غیرفنی تأکید دارند، اما به زمینه‌های فرهنگی و آموزشی ایران توجه کافی نداشته‌اند و فاقد رویکرد داده بنیاد برای تدوین مدل هستند. این پژوهش با ارائه یک مدل دانشجو محور بومی و اعتبارسنجی آن از طریق روش داده بنیاد، این شکاف‌های نظری و کاربردی را پر می‌کند و به غنی‌سازی ادبیات آموزش حسابداری در ایران کمک می‌نماید.

از همین رو، سوال‌های پژوهش حاضر عبارت است از:

مدل بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجو محور چگونه است؟

<sup>1</sup> Wu

<sup>2</sup> Othman

<sup>3</sup> Betakan

آیا مدل کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجومحور از اعتبار لازم برخوردار است؟

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش با هدف ارائه مدل بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر پایه یادگیری دانشجومحور و بررسی اعتبار آن با استفاده از روش داده‌بنیاد و معادلات ساختاری طراحی شده است. بر این اساس، روش پژوهش به صورت آمیخته (ترکیبی کیفی و کمی) انتخاب شده است، زیرا این رویکرد امکان کاوش عمیق مفاهیم کیفی و اعتبارسنجی کمی مدل را فراهم می‌کند. از نظر هدف، پژوهش کاربردی است، زیرا به دنبال تدوین یک مدل نوین و کاربردی در حوزه آموزش حسابداری است. از نظر زمان جمع‌آوری داده‌ها، پژوهش مقطعی است و در بازه زمانی مشخصی انجام می‌شود. فلسفه پژوهش ترکیبی از رویکردهای استقرایی (برای استخراج مفاهیم از داده‌های کیفی) و قیاسی (برای اعتبارسنجی مدل از طریق تحلیل کمی) است. این ساختار ترکیبی، انسجام در کشف و اعتبارسنجی مدل را تضمین می‌کند و با ماهیت پیچیده موضوع پژوهش همخوانی دارد (سرمد و همکاران، ۱۴۰۳).

### روش‌شناسی کیفی

در بخش کیفی، از رویکرد داده‌بنیاد<sup>۱</sup> با استراتژی نظام‌مند استفاده شده است، زیرا این روش امکان استخراج مدل نظری از داده‌های واقعی و بدون پیش‌فرض‌های اولیه را فراهم می‌کند، که با هدف اکتشافی پژوهش هم‌راستا است. جامعه آماری مطالعه شامل اساتید خبره و شاخص رشته حسابداری در دانشگاه‌های بوشهر است که به دلیل تجربه و دانش عمیق در حوزه آموزش حسابداری انتخاب شده‌اند. نمونه‌گیری به روش هدفمند و با معیارهایی نظیر سابقه تدریس حداقل ۱۰ سال و داشتن انتشارات علمی مرتبط انجام شد و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت که در نهایت با تعداد ۱۰ نفر از خبرگان مصاحبه انجام شد.

در جدول ۱ یافته‌های مربوط به مشخصات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در مطالعه که شامل میانگین سنی، میانگین سابقه کاری و تحصیلات حوزه موضوع مورد پژوهش می‌باشد، نشان داده شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی خبرگان مورد مصاحبه در بخش کیفی

گروه	تعداد	میانگین سن	میانگین سابقه کاری	تحصیلات
اساتید و خبرگان دانشگاهی	۱۰	۵۰/۶۶	۱۷/۷۴	دکتری ارشد
				۱۰۰٪

<sup>۱</sup> Grounded Theory

در بررسی میانگین سن خبرگان مورد پرسش مشخص گردید که اساتید و خبرگان دانشگاهی مورد مصاحبه دارای میانگین سنی ۵۰/۶۶ هستند. در بررسی میانگین سابقه کاری هم مشخص گردید که اساتید و خبرگان دانشگاهی دارای ۱۷/۷۴ سال سابقه فعالیت می‌باشند. از میان افراد مشارکت کننده در پژوهش حاضر هر ۱۰ نفر دارای مدرک دکتری تخصصی بودند.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه‌های بدون ساختار و نیمه‌ساختارمند است. در مرحله نخست، مصاحبه‌های بدون ساختار برای شناسایی مفاهیم اولیه و کدها انجام شد و در ادامه، مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند با پرسش‌های باز طراحی شده (شامل ۱۲ سؤال کلیدی در مورد یادگیری دانشجو محور و کیفیت آموزش حسابداری) برای تعمیق داده‌ها به کار رفت. محتوای مصاحبه‌ها بر اساس راهنمای مصاحبه تدوین شده توسط محقق در سال ۱۴۰۴ تنظیم شد و بر ابعاد کلیدی مانند موانع آموزشی، روش‌های نوین، و نقش دانشجو تمرکز داشت.

تحلیل داده‌های کیفی بر اساس رویکرد نظام‌مند داده‌بنیاد انجام شد که شامل سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری، و کدگذاری انتخابی است. در کدگذاری باز، داده‌ها به مفاهیم اولیه تحلیل شدند. در کدگذاری محوری، روابط بین مفاهیم شناسایی شد و در کدگذاری انتخابی، مدل نهایی با محوریت یادگیری دانشجو محور تدوین گردید.

برای اطمینان از روایی داده‌های کیفی، از استراتژی هشت مرحله‌ای کرسول<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) استفاده شد که شامل بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان، مثلث‌بندی داده‌ها (از طریق مقایسه مصاحبه‌ها با اسناد آموزشی)، و بررسی همکار بود که نتیجه آن تایید روایی داده‌های کیفی بود.

پایایی نیز از طریق مستندسازی دقیق فرآیند کدگذاری و استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا<sup>۲</sup> برای مدیریت داده‌ها تضمین شد. ابتدا، فرآیند کدگذاری (شامل کدگذاری باز، محوری و انتخابی) به صورت دقیق و سیستماتیک مستندسازی شد. این مستندسازی شامل ثبت تمام مراحل استخراج کدها، مفاهیم و مقوله‌ها در نرم‌افزار مکس کیودا بود که امکان ردیابی و بازبینی فرآیند تحلیل را فراهم کرد (کرسول، ۲۰۰۵). برای افزایش پایایی، دو کدگذار مستقل (محقق و یک همکار آموزش دیده) به طور جداگانه داده‌های مصاحبه‌ها را کدگذاری کردند و سپس نتایج با استفاده از ضریب توافق بین کدگذار<sup>۳</sup> بررسی شد، که توافق بالای ۸۵٪ را نشان داد.

### روش‌شناسی کمی

در بخش کمی، روش پژوهش توصیفی-همبستگی است که به منظور اعتبارسنجی مدل کیفی استخراج شده از طریق مدل سازی معادلات ساختاری<sup>۴</sup> (SEM) انجام می‌شود.

1 Creswell  
2 MAXQDA  
3 Inter-Coder Agreement  
4 Structural Equation Model

جامعه آماری شامل اساتید و دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری حسابداری در دانشگاه‌های استان بوشهر (دانشگاه خلیج فارس، دانشگاه آزاد، دانشگاه پیام‌نور، دانشگاه علمی کاربردی و موسسات آموزش عالی) بودند که به دلیل دسترسی به برنامه‌های درسی پیشرفته و تجربه عملی انتخاب شده‌اند. تعداد جامعه آماری پژوهش در سال تحصیلی جاری ۱۶۰۰ نفر بودند. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران (۳۱۰ نفر) تعیین شد و نمونه‌گیری به روش تصادفی خوشه‌ای انجام گرفت تا نمایندگی جامعه آماری حفظ شود. در جدول ۲ ویژگی‌های جمعیت‌شناختی خبرگان مورد مصاحبه در بخش کمی ارائه شده است.

جدول ۲. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی خبرگان مورد مصاحبه در بخش کمی

گروه	تعداد	میانگین سن (سال)	میانگین سابقه کار (سال)	تحصیلات
اساتید	۶۰	۴۹/۲۰	۱۶/۸۰	دکتری: ۵۴ نفر (۹۰٪) کارشناسی ارشد: ۶ نفر (۱۰٪)
دانشجویان	۲۵۰	۳۰/۱۰	۴/۵۰	دکتری: ۵۰ نفر (۲۰٪) کارشناسی ارشد: ۲۰۰ نفر (۸۰٪)

مطابق نتایج به دست آمده از میان ۳۱۰ مشارکت‌کننده، ۶۰ نفر (۱۹/۳۵٪) اساتید با میانگین سنی ۴۹/۲۰ سال و میانگین سابقه کار ۱۶/۸۰ سال بودند که ۹۰٪ آن‌ها (۵۴ نفر) دارای مدرک دکتری و ۱۰٪ (۶ نفر) دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند. همچنین، ۲۵۰ نفر (۸۰/۶۵٪) دانشجویان با میانگین سنی ۳۰/۱۰ سال و میانگین سابقه کار (تجربه عملی مرتبط با حسابداری) ۴/۵۰ سال بودند که ۸۰٪ آن‌ها (۲۰۰ نفر) در مقطع کارشناسی ارشد و ۲۰٪ (۵۰ نفر) در مقطع دکتری تحصیل می‌کردند. این ترکیب، با توجه به معیارهای نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای و شرایط خواسته‌شده (تعداد بسیار زیاد دانشجویان با نسبت بالای کارشناسی ارشد و اساتید با ۹۰٪ دکتری)، نمایندگی جامعه آماری را حفظ کرده و با اهداف پژوهش همخوانی دارد.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه محقق‌ساخته است که در سال ۱۴۰۴ و براساس مدل به دست آمده از بخش کیفی تدوین شد و شامل ۴۷ سؤال در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (۱=کاملاً مخالف تا ۵=کاملاً موافق) است. این پرسشنامه بر اساس مدل کیفی استخراج‌شده طراحی شد و ابعاد اصلی آن شامل کیفیت آموزش حسابداری، یادگیری دانشجوی محور، و عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت است.

روایی پرسشنامه از طریق روایی محتوای با نظر ۱۰ نفر از اساتید خبره حسابداری در دانشگاه خلیج فارس (۴ نفر)، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بوشهر (۳ نفر) و دانشگاه علمی کاربردی بوشهر



۳ نفر) و روایی سازه از طریق تحلیل عاملی تأییدی<sup>۱</sup> (CFA) بررسی شد. در این بررسی تحلیل عاملی تأییدی با شاخص  $\chi^2/df$  سنجیده شد که نتایج نشان داد که نسبت  $\chi^2/df$  دو به دو به درجه آزادی ۲/۲۶ بود و از آنجایی که این شاخص باید کمتر از ۳ باشد، بنابراین روایی سازه‌ها تایید گردید. همچنین شاخص دیگر مورد بررسی، شاخص برازش تطبیقی<sup>۲</sup> (CFI) بود که برای آن مقدار ۱/۰۸ به دست آمد که این مقدار شاخص برازش تطبیقی باید بیشتر از ۰/۹۰ باشد و مقادیر بالای ۰/۹۵ نشان‌دهنده برازش بسیار خوب و تایید روایی پرسشنامه بود (سرمد و همکاران، ۱۴۰۳). پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که برای تمام مؤلفه‌ها مقادیر بالای ۰/۷ (بین ۰/۷۸ تا ۰/۹۲) به دست آمد و نشان‌دهنده پایایی بالای ابزار است.

شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس میانگین پاسخ‌ها برای هر مؤلفه محاسبه شد و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار اسمارت‌پی.ال.اس<sup>۳</sup> و روش مدلسازی معادلات ساختاری (SEM) انجام گرفت تا روابط بین متغیرهای مدل بررسی شود. این تحلیل شامل ارزیابی برازش مدل، ضرایب مسیر، و معناداری روابط بود.

### یافته‌های پژوهش

در این بخش، یافته‌ها به ترتیب سوال‌های پژوهش ارائه شده‌اند تا پاسخ‌های منسجم و ساختارمند به اهداف مطالعه ارائه گردد.

### سوال اول پژوهش بیان می‌کند که:

مدل بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجو محور چگونه است؟  
 برای پاسخ به این سؤال، مدل پیشنهادی با استفاده از روش نظریه داده‌بنیاد با رویکرد نظام‌مند تدوین شد. این روش به دلیل توانایی آن در استخراج مدل‌های نظری از داده‌های کیفی بدون پیش‌فرض‌های اولیه انتخاب شد، که با ماهیت اکتشافی پژوهش هم‌راستا است.  
 فرآیند تحلیل داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری، و کدگذاری انتخابی انجام گرفت. در مرحله کدگذاری باز، داده‌های حاصل از مصاحبه‌های بدون ساختار و نیمه‌ساختارمند با اساتید و دانشجویان حسابداری تجزیه و تحلیل شد تا مفاهیم اولیه شناسایی شوند. در مجموع، ۱۸۵ کد باز استخراج گردید که به دلیل تعداد بالای آن‌ها، امکان ارائه در جدول وجود نداشت.

در مرحله کدگذاری محوری، این کدها بر اساس روابط و الگوهای مشترک سازمان‌دهی شدند تا مقوله‌های اصلی شکل گیرند، که شامل ابعاد کلیدی بود. در نهایت، در مرحله کدگذاری

1 Confirmatory factor analysis  
 2 Comparative Fit Index  
 3 Smart PLS

انتخابی، مقوله‌های محوری حول یک مقوله مرکزی (یادگیری دانشجو محور به عنوان محور بهبود کیفیت آموزش حسابداری) یکپارچه شدند تا مدل نهایی تدوین شود. این مدل، روابط بین مقوله‌ها را به صورت نظام مند نشان می‌دهد و چارچوبی جامع برای بهبود کیفیت آموزش حسابداری ارائه می‌کند. یافته‌های این مرحله در جداول مربوط به کدهای محوری و انتخابی ارائه شده‌اند تا ساختار مدل به صورت شفاف و خلاصه نمایش داده شود. در جدول ۳، مقوله‌ها و مفاهیم استخراج شده در مرحله کدگذاری محوری انتخابی ارائه شده‌اند. لازم به ذکر است که نتایج روایی و پایایی داده‌های کیفی به دست آمده در این پژوهش در بخش روش شناسی کیفی ارائه شده است.

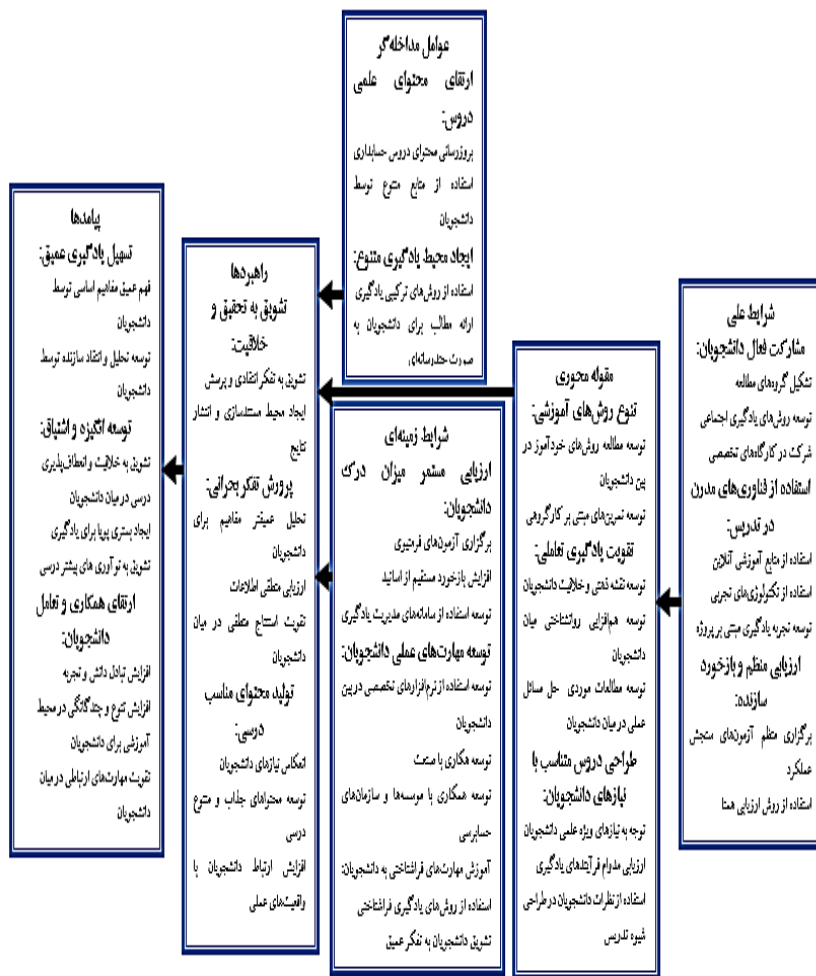
**جدول ۳. مقوله‌ها و مفاهیم استخراج شده در کدگذاری انتخابی**

ردیف	نوع عامل	کدهای انتخابی	کدهای محوری
۱		مشارکت فعال	تشکیل گروه‌های مطالعه
۲		دانشجویان	توسعه روش‌های یادگیری اجتماعی
۳			شرکت در کارگاه‌های تخصصی
۴		استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس	استفاده از منابع آموزشی آنلاین
۵	شرایط علی		استفاده از تکنولوژی‌های تجربی
۶			توسعه تجربه یادگیری مبتنی بر پروژه
۷		ارزیابی منظم و بازخورد سازنده	برگزاری منظم آزمون‌های سنجش عملکرد
۸			استفاده از روش ارزیابی همتا
۹		تنوع روش‌های آموزشی	توسعه مطالعه روش‌های خودآموز در بین دانشجویان
۱۰			توسعه تمرین‌های مبتنی بر کارگروهی
۱۱			توسعه نقشه ذهنی و خلاقیت دانشجویان
۱۲		تقویت یادگیری تعاملی	توسعه هم‌افزایی روانشناختی میان دانشجویان
۱۳	مقوله محوری		توسعه مطالعات موردی حل مسائل عملی در میان دانشجویان
۱۴			توجه به نیازهای ویژه علمی دانشجویان
۱۵		طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان	ارزیابی مداوم فرآیندهای یادگیری
۱۶			استفاده از نظرات دانشجویان در طراحی شیوه تدریس
۱۷			برگزاری آزمون‌های فرمتیوی
۱۸		ارزیابی مستمر میزان درک دانشجویان	افزایش بازخورد مستقیم از اساتید
۱۹			توسعه استفاده از سامانه‌های مدیریت یادگیری
۲۰	شرایط زمینه‌ای		توسعه استفاده از نرم‌افزارهای تخصصی در بین دانشجویان
۲۱		توسعه مهارت‌های عملی دانشجویان	توسعه همکاری با صنعت
۲۲			توسعه همکاری با موسسه‌ها و سازمان‌های حسابرسی
۲۳		آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانشجویان	استفاده از روش‌های یادگیری فراشناختی
۲۴		ارتقای محتوای علمی دروس	تشویق دانشجویان به تفکر عمیق
۲۵	شرایط مداخله - گر		بروزرسانی محتوای دروس حسابداری
۲۶			استفاده از منابع متنوع توسط دانشجویان

استفاده از روش های ترکیبی یادگیری	ایجاد محیط یادگیری	۲۷
ارائه مطالب برای دانشجویان به صورت چندرسانه ای	متنوع	۲۸
ارائه وظایف منعطف تحصیلی برای دانشجویان		۲۹
برگزاری آزمون های ارزیابی استعداد دانشجویان	توجه به استعدادهای فردی دانشجویان	۳۰
افزایش میزان انتخاب واحدهای تخصصی خودخوان		۳۱
تشویق به تفکر انتقادی و پرسش	تشویق به تحقیق و خلاقیت	۳۲
ایجاد محیط مستندسازی و انتشار نتایج		۳۳
تحلیل عمیقتر مفاهیم برای دانشجویان		۳۴
ارزیابی منطقی اطلاعات	پرورش تفکر بحرانی	۳۵
تقویت استنتاج منطقی در میان دانشجویان	راهبردها	۳۶
انعکاس نیازهای دانشجویان		۳۷
توسعه محتواهای جذاب و متنوع درسی	تولید محتوای مناسب درسی	۳۸
افزایش ارتباط دانشجویان با واقعیت های عملی		۳۹
فهم عمیق مفاهیم اساسی توسط دانشجویان		۴۰
توسعه تحلیل و انتقاد سازنده توسط دانشجویان	تسهیل یادگیری عمیق	۴۱
تشویق به خلاقیت و انعطاف پذیری درسی		۴۲
در میان دانشجویان		۴۲
ایجاد بستری پویا برای یادگیری	توسعه انگیزه و اشتیاق	۴۳
تشویق به نوآوری های بیشتر درسی	پیامدها	۴۴
افزایش تبادل دانش و تجربه		۴۵
افزایش تنوع و چندگانگی در محیط آموزشی برای دانشجویان	ارتقای همکاری و تعامل دانشجویان	۴۶
تقویت مهارت های ارتباطی در میان دانشجویان		۴۷

مطابق با نتایج به دست آمده، مدل نهایی پژوهش در پاسخ به سوال اول پژوهش که مبتنی بر مدل بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجو محور بود در شکل ۱ نشان داده شده است.





شکل ۱. مدل به دست آمده پژوهش (یافته‌های تحقیق)

### بررسی اعتبار مدل

#### سوال دوم پژوهش بیان می‌کند که:

آیا مدل کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجو محور از اعتبار لازم برخوردار

است؟

برای پاسخ به این سؤال باید بیان داشت که اعتبار مدل پیشنهادی با استفاده از روش معادلات ساختاری در بخش کمی پژوهش سنجیده شد. فرآیند اعتبار سنجی بر اساس شاخص‌های برازش مدل، روایی همگرا و پایایی ترکیبی انجام گرفت، که جزئیات آن در بخش روش‌شناسی تشریح شده است. یافته‌های مربوط به اعتبار مدل در ادامه ارائه شده‌اند تا انسجام و دقت مدل تأیید گردد. مولفه‌ها و شاخص‌ها به همراه نماد آنها در جدول ۴ آورده شده است.

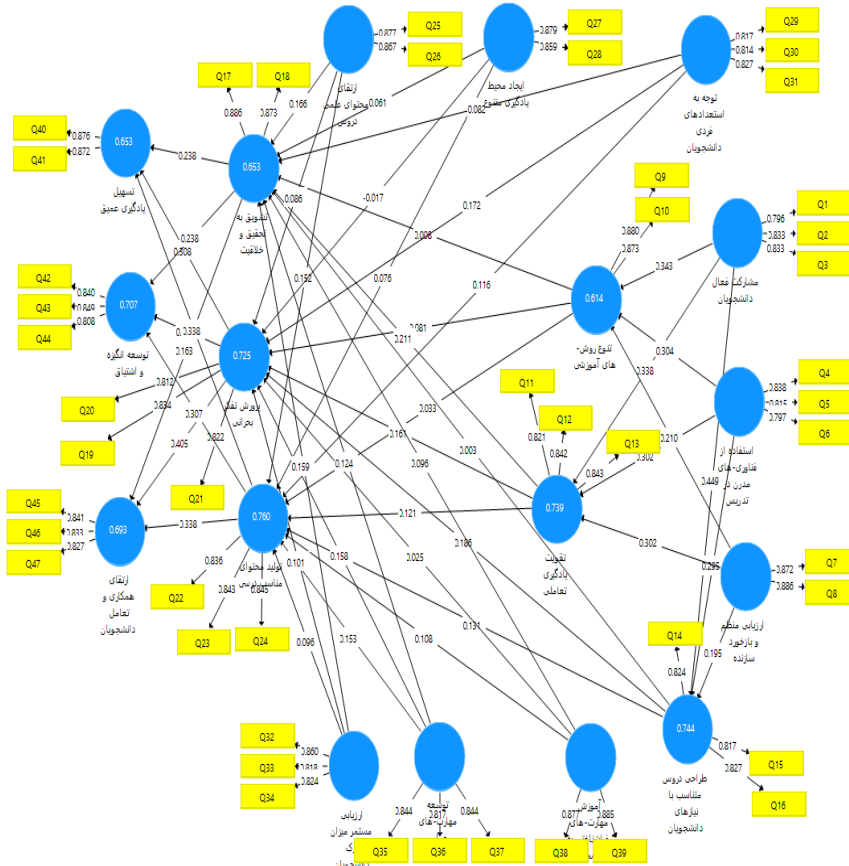
### جدول ۴. مولفه و گویه های پژوهش

نوع عامل	مولفه	نماد	شاخص
		Q <sub>1</sub>	تشکیل گروه‌های مطالعه
	مشارکت فعال دانشجویان	Q <sub>2</sub>	توسعه روش‌های یادگیری اجتماعی
		Q <sub>3</sub>	شرکت در کارگاه‌های تخصصی
شرایط علی	استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس	Q <sub>4</sub>	استفاده از منابع آموزشی آنلاین
		Q <sub>5</sub>	استفاده از تکنولوژی‌های تجربی
		Q <sub>6</sub>	توسعه تجربه یادگیری مبتنی بر پروژه
	ارزیابی منظم و بازخورد سازنده	Q <sub>7</sub>	برگزاری منظم آزمون‌های سنجش عملکرد
		Q <sub>8</sub>	استفاده از روش ارزیابی همتا
	تنوع روش‌های آموزشی	Q <sub>9</sub>	توسعه مطالعه روش‌های خودآموز در بین دانشجویان
		Q <sub>10</sub>	توسعه تمرین‌های مبتنی بر کارگروهی
		Q <sub>11</sub>	توسعه نقشه ذهنی و خلاقیت دانشجویان
مقوله محوری	تقویت یادگیری تعاملی	Q <sub>12</sub>	توسعه هم‌افزایی روانشناختی میان دانشجویان
		Q <sub>13</sub>	توسعه مطالعات موردی حل مسائل عملی در میان دانشجویان
		Q <sub>14</sub>	توجه به نیازهای ویژه علمی دانشجویان
	طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان	Q <sub>15</sub>	ارزیابی مداوم فرآیندهای یادگیری
		Q <sub>16</sub>	استفاده از نظرات دانشجویان در طراحی شیوه تدریس
		Q <sub>17</sub>	برگزاری آزمون‌های فرمتیوی
	ارزیابی مستمر میزان درک دانشجویان	Q <sub>18</sub>	افزایش بازخورد مستقیم از اساتید
		Q <sub>19</sub>	توسعه استفاده از سامانه‌های مدیریت یادگیری
شرایط زمینه‌ای		Q <sub>20</sub>	توسعه استفاده از نرم‌افزارهای تخصصی در بین دانشجویان
	توسعه مهارت‌های عملی دانشجویان	Q <sub>21</sub>	توسعه همکاری با صنعت
		Q <sub>22</sub>	توسعه همکاری با موسسه‌ها و سازمان‌های حسابرسی
	آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانشجویان	Q <sub>23</sub>	استفاده از روش‌های یادگیری فراشناختی
		Q <sub>24</sub>	تشویق دانشجویان به تفکر عمیق

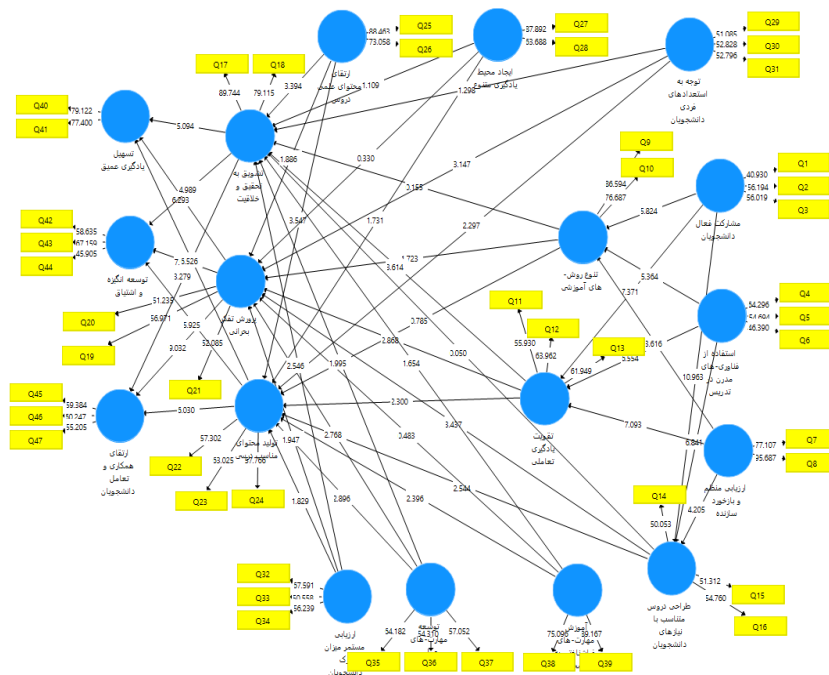
بروزرسانی محتوای دروس حسابداری	Q <sub>25</sub>	ارتقای محتوای علمی دروس	
استفاده از منابع متنوع توسط دانشجویان	Q <sub>26</sub>		
استفاده از روش‌های ترکیبی یادگیری	Q <sub>27</sub>	ایجاد محیط یادگیری متنوع	شرایط مداخله-گر
ارائه مطالب برای دانشجویان به صورت چندرسانه‌ای	Q <sub>28</sub>		
ارائه وظایف منعطف تحصیلی برای دانشجویان	Q <sub>29</sub>	توجه به استعداد های فردی دانشجویان	
برگزاری آزمون‌های ارزیابی استعداد دانشجویان	Q <sub>30</sub>		
افزایش میزان انتخاب واحدهای تخصصی خودخوان	Q <sub>31</sub>		
تشویق به تفکر انتقادی و پرسش	Q <sub>32</sub>	تشویق به تحقیق و خلاقیت	
ایجاد محیط مستندسازی و انتشار نتایج	Q <sub>33</sub>		
تحلیل عمیقتر مفاهیم برای دانشجویان	Q <sub>34</sub>	پرورش تفکر بحرانی	راهبردها
ارزیابی منطقی اطلاعات	Q <sub>35</sub>		۱
تقویت استنتاج منطقی در میان دانشجویان	Q <sub>36</sub>		
انعکاس نیازهای دانشجویان	Q <sub>37</sub>		
توسعه محتواهای جذاب و متنوع درسی	Q <sub>38</sub>	تولید محتوای مناسب درسی	
افزایش ارتباط دانشجویان با واقعیت‌های عملی	Q <sub>39</sub>		
فهم عمیق مفاهیم اساسی توسط دانشجویان	Q <sub>40</sub>	تسهیل یادگیری عمیق	
توسعه تحلیل و انتقاد سازنده توسط دانشجویان	Q <sub>41</sub>		
تشویق به خلاقیت و انعطاف‌پذیری درسی در میان دانشجویان	Q <sub>42</sub>		
ایجاد بستری پویا برای یادگیری	Q <sub>43</sub>	توسعه انگیزه و اشتیاق	پیامدها
تشویق به نوآوری‌های بیشتر درسی	Q <sub>44</sub>		
افزایش تبادل دانش و تجربه	Q <sub>45</sub>		
افزایش تنوع و چندگانگی در محیط آموزشی برای دانشجویان	Q <sub>46</sub>	ارتقای همکاری و تعامل دانشجویان	
تقویت مهارت‌های ارتباطی در میان دانشجویان	Q <sub>47</sub>		

برای بررسی اعتبار مدل، در این بخش، ضرایب استاندارد شده مسیرهای مرتبط با فرضیه‌ها و مقادیر  $t$  مورد تحلیل قرار می‌گیرند. برای تأیید فرضیه‌ها، مقدار  $t$  باید بیشتر از ۱/۹۶ یا کمتر از ۱/۹۶- باشد. مقادیر بین این دو بازه نشان‌دهنده عدم تفاوت معنادار بین وزن‌های رگرسیونی

محاسبه شده و صفر در سطح اطمینان ۹۵ درصد است. شکل ۲ خروجی بارعاملی در مدل تحقیق همراه با ضرایب استاندارد شده نشان داده شده است که در آن ضرایب استاندارد شده مسیر نشان دهنده روابط معنادار بین مقوله‌ها هستند و شکل ۳ مقادیر t مربوط به روابط بین متغیرها را نشان می‌دهد.



شکل ۲. مدل تحقیق همراه با ضرایب استاندارد شده



شکل ۳. مدل تحقیق همراه با مقادیر  $t$ -values

### بررسی اعتبار سازه‌های پژوهش

در جدول ۵ توصیف سازه‌های پژوهش آورده شده است.

### جدول ۵. مقادیر پایایی

Composite Reliability	$\rho_A$	Cronbach's Alpha	شاخص‌ها
۰/۸۷۴	۷۱	۰/۷۱۱	آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانشجویان
۰/۸۶۴	۷۸	۰/۷۸۵	ارتقای محتوای علمی دروس
۰/۸۷۲	۷۸	۰/۷۸۱	ارتقای همکاری و تعامل دانشجویان
۰/۸۷۳	۷۸	۰/۷۸۱	ارزیابی مستمر میزان درک دانشجویان
۰/۸۷۲	۷۰	۰/۷۰۷	ارزیابی منظم و بازخورد سازنده
۰/۸۵۷	۷۵	۰/۷۵	استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس
۰/۸۶۱	۷۷	۰/۷۷۶	ایجاد محیط یادگیری متنوع

۰/۸۶۶	۷۹ ۰/۲	۰/۷۹۱	تسهیل یادگیری عمیق
۰/۸۷۲	۷۰ ۰/۸	۰/۷۰۷	تشویق به تحقیق و خلاقیت
۰/۸۷۴	۷۸ ۰/۴	۰/۷۸۴	تقویت یادگیری تعاملی
۰/۸۶۹	۷۹ ۰/۹	۰/۷۹۹	تنوع روش های آموزشی
۰/۸۶	۷۵ ۰/۶	۰/۷۵۵	توجه به استعدادهای فردی دانشجویان
۰/۸۷۱	۷۷ ۰/۹	۰/۷۷۸	توسعه انگیزه و اشتیاق
۰/۸۷۴	۷۸ ۰/۳	۰/۷۸۳	توسعه مهارت های عملی دانشجویان
۰/۸۷۹	۷۹ ۰/۴	۰/۷۹۳	تولید محتوای مناسب درسی
۰/۸۶۳	۷۶ ۰/۱	۰/۷۶۱	طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان
۰/۸۶۱	۷۵ ۰/۸	۰/۷۵۸	مشارکت فعال دانشجویان
۰/۸۶۳	۷۶ ۰/۱	۰/۷۶۱	پرورش تفکر بحرانی

بر اساس جدول ۴، مقادیر آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی برای تمامی مؤلفه ها بالاتر از ۰/۷ به دست آمده است که پایایی داده های پژوهش را تأیید می کند.

### روایی همگرا

فورنل و لارکر<sup>۱</sup> (۱۹۸۱) معیار میانگین واریانس استخراج شده<sup>۲</sup> (AVE) را برای ارزیابی روایی همگرا معرفی کرده اند و بیان داشتند که مقدار بحرانی AVE برابر با ۰/۵ است. مقادیر AVE بالاتر از ۰/۵ نشان دهنده روایی همگرای قابل قبول هستند. برای سازه های مرتبه دوم، مقدار AVE باید به صورت دستی محاسبه شود که فرمول آن در متن ارائه شده است. جدول ۶ نشان می دهد که مقادیر AVE برای تمامی متغیرهای پژوهش بالاتر از ۰/۵ هستند.

<sup>۱</sup> Fornell. & Larcker

<sup>۲</sup> Average Variance Extracted

### جدول ۶. روایی همگرایی

Average Variance Extracted (AVE)	Composite Reliability	
۰/۷۷۶	۰/۸۷۴	آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانشجویان
۰/۷۶	۰/۸۶۴	ارتقای محتوای علمی دروس
۰/۶۹۵	۰/۸۷۲	ارتقای همکاری و تعامل دانشجویان
۰/۶۹۶	۰/۸۷۳	ارزیابی مستمر میزان درک دانشجویان
۰/۷۷۳	۰/۸۷۲	ارزیابی منظم و بازخورد سازنده
۰/۶۶۷	۰/۸۵۷	استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس
۰/۷۵۵	۰/۸۶۱	ایجاد محیط یادگیری متنوع
۰/۷۶۴	۰/۸۶۶	تسهیل یادگیری عمیق
۰/۷۷۳	۰/۸۷۲	تشویق به تحقیق و خلاقیت
۰/۶۹۸	۰/۸۷۴	تقویت یادگیری تعاملی
۰/۷۶۸	۰/۸۶۹	تنوع روش‌های آموزشی
۰/۶۷۲	۰/۸۶	توجه به استعدادها و فردی دانشجویان
۰/۶۹۳	۰/۸۷۱	توسعه انگیزه و اشتیاق
۰/۶۹۷	۰/۸۷۴	توسعه مهارت‌های عملی دانشجویان
۰/۷۰۸	۰/۸۷۹	تولید محتوای مناسب درسی
۰/۶۷۷	۰/۸۶۳	طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان
۰/۶۷۴	۰/۸۶۱	مشارکت فعال دانشجویان
۰/۶۷۷	۰/۸۶۳	پرورش تفکر بحرانی

مشاهده می‌گردد که مقدار میانگین واریانس استخراج شده (AVE) همواره بزرگتر از ۰/۵ است و مقدار پایایی ترکیبی نیز در تمام موارد مقداری بیشتر از ۰/۷ به دست آمده که از مقدار میانگین واریانس استخراج شده (AVE) نیز بزرگتر است؛ بنابراین روایی همگرا نیز تأیید می‌شود.

### برازش مدل کلی

برای بررسی برازش مدل کلی که شامل هر دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری است، از معیار شاخص نیکویی برازش<sup>۱</sup> (GoF) استفاده شده است. این معیار بر اساس فرمول ۱ محاسبه می‌شود.

$$GOF = \sqrt{Communalities \times R^2} \quad (۱)$$

جدول ۷ میانگین مقادیر اشتراکی و میانگین مقادیر R Squares را نشان می‌دهد که براین اساس مقدار GOF برابر است با ۰/۶۱ که برازش قوی را نشان می‌دهد.

<sup>۱</sup> Goodness of Fit



جدول ۷. میانگین مقادیر اشتراکی و میانگین مقادیر R Squares

شاخص	Communality	R Square	avg-communality	avg-R
آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانشجویان	۰/۵۵۷	-		
ارتقای محتوای علمی دروس	۰/۵۱۸	-		
ارتقای همکاری و تعامل دانشجویان	۰/۴۱۷	۱/۶۹۳		
ارزیابی مستمر میزان درک دانشجویان	۰/۵۹۴	-		
ارزیابی منظم و بازخورد سازنده	۰/۵۴۷	-		
استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس	۰/۵۸۶	-		
ایجاد محیط یادگیری متنوع	۰/۶۱۳	-		
تسهیل یادگیری عمیق	۰/۵۲۸	۱/۶۵۳		
تشویق به تحقیق و خلاقیت	۰/۵۷۹	۱/۶۵۳		
تقویت یادگیری تعاملی	۰/۴۶۲	۱/۷۳۹	۰/۵۴۹	۰/۶۹۹
تنوع روش‌های آموزشی	۰/۵۳۸	۱/۶۱۴		
توجه به استعداد های فردی دانشجویان	۰/۴۱۸	-		
توسعه انگیزه و اشتیاق	۰/۵۸۹	۱/۷۰۷		
توسعه مهارت‌های عملی دانشجویان	۰/۴۳۶	-		
تولید محتوای مناسب درسی	۰/۵۳۳	۰/۷۶		
طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان	۰/۶۷۱	۱/۷۴۴		
مشارکت فعال دانشجویان	۰/۶۰۶	-		
پرورش تفکر بحرانی	۰/۶۸۹	۱/۷۲۵		

### روابط ابعاد و مولفه‌های پژوهش

با توجه به شکل ۲ و ۳، خلاصه‌ی نتایج در بررسی روابط ابعاد و مولفه‌های پژوهش در جدول ۷

آورده شده است.

جدول ۷. نتیجه‌ی روابط ابعاد و مولفه‌های پژوهش

وضعیت	p Values	t Values	Standard Deviation (STDEV)	ضریب مسیر	
رد	۰/۰۹۹	۱/۶۵۴	۰/۰۵۸	۰/۰۹۶	آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانشجویان ← تشویق به تحقیق و خلاقیت
تایید	۰/۰۱۷	۲/۳۹۶	۰/۰۴۵	۰/۱۰۸	آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانشجویان ← تولید محتوای مناسب درسی
رد	۰/۶۲۹	۰/۴۸۳	۰/۰۵۲	۰/۰۲۵	آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانشجویان ← پرورش تفکر بحرانی
تایید	۰/۰۰۱	۳/۳۹۴	۰/۰۴۹	۰/۱۶۶	ارتقای محتوای علمی دروس ← تشویق به تحقیق و خلاقیت



تایید	۰	۳/۵۴۷	۰/۰۴۳	۰/۱۵۲	ارتقای محتوای علمی دروس ← تولید محتوای مناسب درسی
رد	۰/۰۰۶	۱/۸۸۶	۰/۰۴۵	۰/۰۸۶	ارتقای محتوای علمی دروس ← پرورش تفکر بحرانی
تایید	۰/۰۱۱	۲/۵۴۶	۰/۰۶۲	۰/۱۵۹	ارزیابی مستمر میزان درک دانشجویان ← تشویق به تحقیق و خلاقیت
رد	۰/۰۶۸	۱/۸۲۹	۰/۰۵۳	۰/۰۹۶	ارزیابی مستمر میزان درک دانشجویان ← تولید محتوای مناسب درسی
رد	۰/۰۵۲	۱/۹۴۷	۰/۰۵۲	۰/۱۰۱	ارزیابی مستمر میزان درک دانشجویان ← پرورش تفکر بحرانی
تایید	۰	۷/۰۹۳	۰/۰۴۳	۰/۳۰۲	ارزیابی منظم و بازخورد سازنده ← تقویت یادگیری تعاملی
تایید	۰	۳/۶۱۶	۰/۰۵۸	۰/۲۱	ارزیابی منظم و بازخورد سازنده ← تنوع روش‌های آموزشی
تایید	۰	۴/۲۰۵	۰/۰۴۶	۰/۱۹۵	ارزیابی منظم و بازخورد سازنده ← طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان
تایید	۰	۶/۵۵۴	۰/۰۴۶	۰/۳۰۲	استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس ← تقویت یادگیری تعاملی
تایید	۰	۵/۳۶۴	۰/۰۵۷	۰/۳۰۴	استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس ← تنوع روش‌های آموزشی
تایید	۰	۶/۸۴۱	۰/۰۴۳	۰/۲۹۵	استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس ← طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان
رد	۰/۲۶۸	۱/۱۰۹	۰/۰۵۵	۰/۰۶۱	ایجاد محیط یادگیری متنوع ← تشویق به تحقیق و خلاقیت
رد	۰/۰۸۴	۱/۷۳۱	۰/۰۴۴	۰/۰۷۶	ایجاد محیط یادگیری متنوع ← تولید محتوای مناسب درسی
رد	۰/۷۴۱	۰/۳۳	۰/۰۵۱	- ۰/۰۱۷	ایجاد محیط یادگیری متنوع ← پرورش تفکر بحرانی
تایید	۰/۰۰۱	۳/۲۷۹	۰/۰۵	۰/۱۶۳	تشویق به تحقیق و خلاقیت ← ارتقای همکاری و تعامل دانشجویان
تایید	۰	۵/۰۹۴	۰/۰۴۷	۰/۲۳۸	تشویق به تحقیق و خلاقیت ← تسهیل یادگیری عمیق
تایید	۰	۴/۹۸۹	۰/۰۴۸	۰/۲۳۸	تشویق به تحقیق و خلاقیت ← توسعه انگیزه و اشتیاق
تایید	۰	۳/۶۱۴	۰/۰۵۸	۰/۲۱۱	تشویق به تحقیق و خلاقیت ← تقویت یادگیری تعاملی
تایید	۰/۰۲۲	۲/۳	۰/۰۵۳	۰/۱۲۱	تقویت یادگیری تعاملی ← تولید محتوای مناسب درسی
تایید	۰/۰۰۴	۲/۸۶۸	۰/۰۵۶	۰/۱۶۱	تقویت یادگیری تعاملی ← پرورش تفکر بحرانی
رد	۰/۸۷۷	۰/۱۵۵	۰/۰۵	۰/۰۰۸	تنوع روش‌های آموزشی ← تشویق به تحقیق و خلاقیت
رد	۰/۴۳۳	۰/۷۸۵	۰/۰۴۱	۰/۰۳۳	تنوع روش‌های آموزشی ← تولید محتوای مناسب درسی
رد	۰/۰۸۶	۱/۷۲۳	۰/۰۴۷	۰/۰۸۱	تنوع روش‌های آموزشی ← پرورش تفکر بحرانی
رد	۰/۱۹۵	۱/۲۹۸	۰/۰۶۳	۰/۰۸۲	توجه به استعداد های فردی دانشجویان ← تشویق به تحقیق و خلاقیت
تایید	۰/۰۲۲	۲/۲۹۷	۰/۰۵	۰/۱۱۶	توجه به استعداد های فردی دانشجویان ← تولید محتوای مناسب درسی
تایید	۰/۰۰۲	۳/۱۴۷	۰/۰۵۵	۰/۱۷۲	توجه به استعداد های فردی دانشجویان ← پرورش تفکر بحرانی
رد	۰/۰۴۷	۱/۹۹۵	۰/۰۶۲	۰/۱۲۴	توسعه مهارت‌های عملی دانشجویان ← تشویق به تحقیق و خلاقیت

تایید	۰/۰۰۴	۲/۸۹۶	۰/۰۵۳	۰/۱۵۳	توسعه مهارت‌های عملی دانشجویان ← تولید محتوای مناسب درسی
تایید	۰/۰۰۶	۲/۷۶۸	۰/۰۵۷	۰/۱۵۸	توسعه مهارت‌های عملی دانشجویان ← پرورش تفکر بحرانی
تایید	.	۶/۰۳	۰/۰۵۶	۰/۳۳۸	تولید محتوای مناسب درسی ← ارتقای همکاری و تعامل دانشجویان
تایید	.	۶/۵۲۶	۰/۰۵۲	۰/۳۳۸	تولید محتوای مناسب درسی ← تسهیل یادگیری عمیق
تایید	.	۵/۹۲۵	۰/۰۵۲	۰/۳۰۷	تولید محتوای مناسب درسی ← توسعه انگیزه و اشتیاق
رد	۰/۹۶	۰/۰۵	۰/۰۶۲	۰/۰۰۳	طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان ← تشویق به تحقیق و خلاقیت
تایید	۰/۰۱۱	۲/۵۴۴	۰/۰۵۲	۰/۱۳۱	طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان ← تولید محتوای مناسب درسی
تایید	۰/۰۰۱	۳/۴۳۷	۰/۰۵۴	۰/۱۸۶	طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان ← پرورش تفکر بحرانی
تایید	.	۷/۳۷۱	۰/۰۴۶	۰/۳۳۸	مشارکت فعال دانشجویان ← تقویت یادگیری تعاملی
تایید	.	۵/۸۲۴	۰/۰۵۹	۰/۳۴۳	مشارکت فعال دانشجویان ← تنوع روش‌های آموزشی
تایید	.	۱۰/۹۶۳	۰/۰۴۱	۰/۴۴۹	مشارکت فعال دانشجویان ← طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان
تایید	.	۹/۰۳۲	۰/۰۴۵	۰/۴۰۵	پرورش تفکر بحرانی ← ارتقای همکاری و تعامل دانشجویان
تایید	.	۶/۲۹۳	۰/۰۴۹	۰/۳۰۸	پرورش تفکر بحرانی ← تسهیل یادگیری عمیق
تایید	.	۷/۹۱۹	۰/۰۴۷	۰/۳۷۵	پرورش تفکر بحرانی ← توسعه انگیزه و اشتیاق

معنی داری تمامی روابط ها بزرگتر از ۱/۹۶ به دست آمده است ( $t\_value > ۱/۹۶$ ). بنابراین تمامی روابط معنی دار و مورد تایید و از اعتبار برخوردار است و از همین رو در پاسخ به سوال دوم پژوهش باید بیان داشت که مدل به دست آمده از اعتبار لازم برخوردار است.

### بحث و نتیجه گیری

در پاسخ به سؤال اول پژوهش مبنی بر اینکه مدل بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجو محور چگونه است، مدل پیشنهادی بر پایه رویکرد داده بنیاد نظام مند تدوین شده است. این مدل شامل شرایط علی مانند مشارکت فعال دانشجویان، استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس، و ارزیابی منظم و بازخورد سازنده است که به مقوله محوری شامل تنوع روش‌های آموزشی، تقویت یادگیری تعاملی، و طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان منجر می‌شود. شرایط زمینه‌ای مانند ارزیابی مستمر میزان درک دانشجویان، توسعه مهارت‌های عملی، و آموزش مهارت‌های فراشناختی، همراه با شرایط مداخله گر مانند ارتقای محتوای علمی دروس، ایجاد محیط یادگیری متنوع، و توجه به استعدادها و فردی دانشجویان، راهبردهایی مانند تشویق به تحقیق و خلاقیت، پرورش تفکر بحرانی، و تولید محتوای مناسب درسی را شکل می‌دهند.

پیامدهای این مدل نیز تسهیل یادگیری عمیق، توسعه انگیزه و اشتیاق، و ارتقای همکاری و تعامل دانشجویان است.

تشریح مدل نشان می‌دهد که شرایط علی آن، مانند مشارکت فعال دانشجویان از طریق تشکیل گروه‌های مطالعه و توسعه روش‌های یادگیری اجتماعی، پایه‌ای برای ایجاد تعامل پویا فراهم می‌کند که این امر با پژوهش گرگ‌بورتون و همکاران (۲۰۲۴) همخوانی دارد، زیرا آن‌ها نیز بر نقش مشارکت گروهی در بهبود کیفیت آموزش حسابداری تأکید کرده‌اند و دلیل این همخوانی در تمرکز مشترک بر تبدیل یادگیری منفعل به فعال نهفته است. همچنین، استفاده از فناوری‌های مدرن در تدریس، شامل منابع آموزشی آنلاین و تکنولوژی‌های تجربی، به توسعه تجربه یادگیری مبتنی بر پروژه کمک می‌کند که این جنبه با بیان مسئله پژوهش مرتبط است، جایی که عدم ادغام فناوری به عنوان مانعی برای کیفیت آموزش شناسایی شده بود که این یافته هم با نتایج پژوهش کوتارا و همکاران (۲۰۲۵) همخوان دارد.

مقوله محوری مدل، شامل تنوع روش‌های آموزشی مانند توسعه مطالعه روش‌های خودآموز و تمرین‌های مبتنی بر کارگروهی، و تقویت یادگیری تعاملی با توسعه نقشه ذهنی و هم‌افزایی روانشناختی، به همراه طراحی دروس متناسب با نیازهای دانشجویان از طریق توجه به نیازهای ویژه علمی و ارزیابی مداوم، هسته اصلی بهبود کیفیت را تشکیل می‌دهد که این عناصر با یافته‌های موسترت و همکاران (۲۰۲۵) همخوانی دارد، زیرا آن‌ها نیز تنوع روش‌ها را عامل کلیدی در افزایش تعامل دانشجویان حسابداری دانسته‌اند و دلیل این همخوانی در تأکید مشترک بر یادگیری تعاملی برای مقابله با موانع سنتی آموزش است.

مدل پیشنهادی با ارائه این ساختار، شکاف کاربردی بیان‌شده در مسئله را پر می‌کند و به سیاست‌گذاران آموزشی امکان می‌دهد تا برنامه‌های درسی را بر اساس نیازهای واقعی دانشجویان بازطراحی کنند. همخوانی با پژوهش موسترت و همکاران (۲۰۲۵)، اعتبار عملی مدل را تأیید می‌کند و نشان می‌دهد که تمرکز بر تنوع روش‌ها می‌تواند مشکلات آموزشی بیان‌شده را به طور مؤثری حل کند.

راهبردهای مدل، شامل تشویق به تحقیق و خلاقیت با تفکر انتقادی و ایجاد محیط مستندسازی، پرورش تفکر بحرانی با تحلیل عمیق مفاهیم و تقویت استنتاج منطقی، و تولید محتوای مناسب درسی با انعکاس نیازهای دانشجویان و افزایش ارتباط با واقعیت‌های عملی، به پیامدهایی مانند تسهیل یادگیری عمیق و توسعه تحلیل سازنده منجر می‌شود که این راهبردها با مطالعه گاویریارودریگز و همکاران (۲۰۲۵) همخوانی دارد، زیرا آن‌ها نیز راهبردهای خلاقانه را برای

بهبود آموزش حسابداری پیشنهاد کرده‌اند و دلیل همخوانی در تمرکز بر پرورش تفکر بحرانی برای رفع شکاف‌های کاربردی است.

این راهبردها مشخص می‌کنند که عدم توجه به خلاقیت را به عنوان مانعی برای کیفیت آموزش حسابداری معرفی کرده بود. همچنین، پیامدهای مدل مانند توسعه انگیزه با تشویق به نوآوری و ارتقای همکاری با افزایش تبادل دانش، کیفیت کلی آموزش را افزایش می‌دهند. بنابراین، مدل با ادغام این عناصر، یک چارچوب عملی برای اجرای یادگیری دانشجو محور ارائه می‌دهد که می‌تواند مشکلات بیان شده مانند کاهش تعامل دانشجویان را حل کند.

شرایط مداخله گر مدل، مانند ارتقای محتوای علمی با به‌روزرسانی دروس و استفاده از منابع متنوع، ایجاد محیط یادگیری متنوع با روش‌های ترکیبی و ارائه مطالب چندرسانه‌ای، و توجه به استعدادها و وظایف منعطف و افزایش انتخاب واحدهای خودخوان، به تقویت راهبردها و پیامدها کمک می‌کنند که این شرایط با یافته‌های گارسیا و همکاران (۲۰۲۱) همخوانی دارد، زیرا آن‌ها نیز بر نقش محتوای به‌روز در آموزش حسابداری تأکید کرده‌اند و دلیل همخوانی در تمرکز مشترک بر محیط‌های متنوع برای بهبود کیفیت است. این شرایط نشان می‌دهد که عدم توجه به استعدادها را به عنوان عاملی برای کاهش کیفیت آموزش برجسته کرده بود. همچنین، پیامدهای مدل مانند افزایش تنوع و مهارت‌های ارتباطی، به ایجاد محیط آموزشی پویا منجر می‌شود.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش مبنی بر اینکه آیا مدل بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجو محور از اعتبار لازم برخوردار است، نتایج اعتبارسنجی با استفاده از معادلات ساختاری نشان داد که مدل از اعتبار بالایی برخوردار است، زیرا شاخص نیکویی برازش برابر با  $0/61$  محاسبه شد که برازش قوی را تأیید می‌کند. همچنین، تمامی روابط معنادار با مقادیر  $t$  بزرگ‌تر از  $1/96$  (مانند ضریب مسیر مشارکت فعال دانشجویان به تقویت یادگیری تعاملی برابر  $0/338$  با  $t$  برابر  $7/371$ ) تأیید شدند. این اعتبار، به بیان مسئله پژوهش مرتبط است که نیاز به یک مدل معتبر برای پر کردن شکاف‌های آموزشی را برجسته کرده بود و نشان می‌دهد که مدل پیشنهادی می‌تواند مشکلات کیفیت آموزش حسابداری را به طور مؤثری حل کند. بنابراین، اعتبار مدل نه تنها پاسخ به سؤال دوم است، بلکه پایه‌ای برای اجرای عملی آن در نظام آموزشی فراهم می‌آورد و به بهبود کیفیت کلی کمک می‌کند.

اعتبارسنجی مدل نشان داد که روابطی مانند استفاده از فناوری‌های مدرن به تنوع روش‌های آموزشی با ضریب مسیر  $0/304$  و  $t$  برابر  $5/364$  و پرورش تفکر بحرانی به توسعه انگیزه با ضریب  $0/375$  و  $t$  برابر  $7/919$ ، معنادار هستند که این امر پایایی ترکیبی بالای  $0/7$  برای همه مؤلفه‌ها را تأیید می‌کند. میانگین مقادیر اشتراکی برای مؤلفه‌هایی مانند طراحی دروس متناسب با نیازها برابر

۰/۶۷۱ و تقویت یادگیری تعاملی برابر ۰/۴۶۲، روایی همگرا را نشان می‌دهد. این نتایج با پژوهش وو و همکاران (۲۰۲۵) همسو است، زیرا آن‌ها نیز در مدل‌سازی آموزش حسابداری، برازش بالای ۰/۶ را برای اعتبار گزارش کرده‌اند و دلیل همسویی در استفاده از معادلات ساختاری برای اعتبارسنجی مدل‌های دانش‌محور است. همچنین نتایج اعتبارسنجی حاکی از آن است که روابطی مانند تولید محتوای مناسب به تسهیل یادگیری عمیق با ضریب ۰/۳۳۸ و  $t$  برابر ۶/۵۲۶، و توجه به استعدادها به پرورش تفکر بحرانی با ضریب ۰/۱۷۲ و  $t$  برابر ۳/۱۴۷، معتبر هستند و شاخص  $R$  مربع برای پیامدها مانند توسعه انگیزه برابر ۰/۷۰۷ نشان‌دهنده توضیح‌دهندگی بالای مدل است. مقادیر  $t$  برای تمامی روابط تأییدشده بزرگ‌تر از ۱/۹۶ بود که اعتبار ساختاری را اثبات می‌کند. این یافته‌ها با مطالعه بتاکان و همکاران (۲۰۲۴) همسو است، زیرا آن‌ها در بررسی مدل‌های آموزشی حسابداری، روابط معنادار با  $t$  بالای ۲ را گزارش کرده‌اند و دلیل همسویی در تمرکز بر یادگیری دانش‌محور برای اعتبارسنجی است. این اعتبار، مستقیماً به بیان مسئله پژوهش پاسخ می‌دهد که نیاز به مدل معتبر برای حل مشکلات کیفیت آموزش را تأکید کرده بود و مدل فعلی با این اعداد، پایه‌ای محکم برای بهبود ارائه می‌دهد. بنابراین، اعتبار مدل به سیاست‌گذاران کمک می‌کند تا بیان مسئله را در عمل حل کنند.

در نهایت، اعتبارسنجی مدل با مقادیر اشتراکی بالا برای مؤلفه‌هایی مانند ایجاد محیط یادگیری متنوع برابر ۰/۶۱۳ و تشویق به تحقیق برابر ۰/۵۷۹، و روابط معنادار مانند ارتقای محتوا به تولید محتوای مناسب برابر ۰/۱۵۲ با  $t$  برابر ۳/۵۴۷، اعتبار کلی را اثبات می‌کند. این اعداد، پایایی و روایی مدل را تأیید می‌کنند و به مقدمه پژوهش پاسخ می‌دهند که نیاز به مدل معتبر برای پر کردن شکاف‌های آموزشی را بیان کرده بود. بنابراین، مدل پیشنهادی با این اعتبار، می‌تواند مشکلات کیفیت آموزش حسابداری را حل کند و به توسعه پایدار حرفه حسابداری کمک نماید.

برای بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانش‌محور، پیشنهاد می‌شود ارزیابی مستمر درک دانشجویان از طریق به‌کارگیری آزمون‌های کوتاه، نظرسنجی‌های آنلاین، و فعالیت‌های کلاسی در لحظه انجام شود و در صورت شناسایی نقاط ضعف، مطالب به‌صورت هدفمند دوباره توضیح داده شوند تا یادگیری عمیق‌تر تسهیل گردد.

همچنین پیشنهاد می‌شود که فرصت‌هایی برای انجام تحقیقات مرتبط با حسابداری، مانند تحلیل روندهای مالی یا بررسی تأثیر سیاست‌های مالیاتی، فراهم گردد و دانشجویان تشویق شوند تا نتایج تحقیقات خود را به‌صورت مستند و ساختارمند ارائه دهند تا مهارت‌های پژوهشی و خلاقیت آن‌ها تقویت شود.

علاوه بر این پیشنهاد می‌شود، آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانشجویان ارائه شود تا آن‌ها بتوانند با برنامه‌ریزی، نظارت بر فرآیند یادگیری، و ارزیابی عملکرد خود، در یادگیری مستقل و خودخوان مؤثرتر عمل کنند و به خودتنظیمی در آموزش دست یابند.

همچنین پیشنهاد می‌شود که محتوای آموزشی حسابداری باید با توجه به تغییرات قوانین مالیاتی، استانداردهای بین‌المللی حسابداری، و پیشرفت‌های فناوری به‌طور منظم به‌روزرسانی شود تا دانشجویان با واقعیت‌های عملی و نیازهای روز بازار کار آشنا شوند و آمادگی حرفه‌ای بیشتری کسب کنند.

برای ایجاد تجربه یادگیری پویا و جذاب، از محیط‌های متنوع آموزشی شامل کلاس‌های حضوری، پلتفرم‌های آموزش آنلاین، آزمایشگاه‌های حسابداری، و کارگاه‌های عملی استفاده شود تا دانشجویان با روش‌های مختلف یادگیری درگیر شوند و تعامل بیشتری داشته باشند.

در نهایت، با شناسایی استعدادها و علایق فردی هر دانشجو، فعالیت‌ها و تکالیف متناسب با توانایی‌های او طراحی شود تا انگیزه و اشتیاق او برای یادگیری افزایش یابد و یادگیری شخصی‌سازی شده تقویت گردد. این پیشنهادها، با تمرکز بر یادگیری دانشجومحور، به رفع شکاف‌های آموزشی مطرح شده در بیان مسئله کمک کرده و کیفیت آموزش حسابداری را در راستای نیازهای حرفه‌ای و عملی ارتقا می‌دهند.

این پژوهش با وجود تلاش برای ارائه مدلی جامع و معتبر برای بهبود کیفیت آموزش حسابداری بر اساس یادگیری دانشجومحور، با محدودیت‌هایی مواجه بوده است. نخست، جامعه آماری پژوهش به اساتید و دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری حسابداری در دانشگاه‌های استان بوشهر محدود شد که ممکن است تنوع تجربه‌های آموزشی در سایر مناطق ایران را به طور کامل پوشش ندهد و تعمیم‌پذیری یافته‌ها را تحت تأثیر قرار دهد. همچنین، به دلیل استفاده از روش داده‌بنیاد در بخش کیفی، تعداد مصاحبه‌شوندگان به ۱۰ نفر محدود گردید که اگرچه تا رسیدن به اشباع نظری کافی بود، اما افزایش تعداد مشارکت‌کنندگان می‌توانست عمق بیشتری به تحلیل‌های کیفی ببخشد. در نهایت، ابزار پرسشنامه محقق‌ساخته در بخش کمی، با وجود تأیید روایی و پایایی، ممکن است به طور کامل همه جنبه‌های پیچیده یادگیری دانشجومحور را در زمینه حسابداری دربرنگرفته باشد، که این امر می‌تواند بر جامعیت نتایج اثر بگذارد. این محدودیت‌ها، اگرچه بر کیفیت کلی پژوهش تأثیر منفی نداشته‌اند، اما باید در تحقیقات آتی مورد توجه قرار گیرند تا مدل پیشنهادی با داده‌های گسترده‌تر و متنوع‌تری تقویت شود.

### تعارض منافع

هیچگونه تعارض منافی توسط نویسندگان بیان نشده است.

## منابع

### فارسی

مولایی، حسین؛ کرمی، فرزانه؛ احمدی، الهه؛ نیکخو، فاطمه. (۱۴۰۴). شبیه‌سازی بحران‌های مالی با عامل‌های هوشمند برای آموزش دانشجویان حسابداری. *نهمین کنفرانس بین‌المللی و دهمین کنفرانس ملی یافته‌های نوین در مدیریت، روان‌شناسی و حسابداری*، تهران.

محمدی، سامان؛ حاتمی، طیبه؛ باقرآبادی، فاطمه. (۱۴۰۲). ارزیابی عوامل مؤثر بر توسعه آموزش حسابداری مبتنی بر ابر و عملکرد تحصیلی دانشجویان حسابداری در ایران. *مدیریت و چشم‌انداز آموزش*، ۵(۳)، ۲۸۲-۳۰۴.

<https://doi.org/10.22034/jmep.2024.414450.1243>

عیسی‌نژاد، آمنه؛ شاکرنیا، فریبا؛ زینالی، فاطمه. (۱۴۰۳). مرور کاربرد روش‌های یادگیری مبتنی بر پروژه و شبیه‌سازی در آموزش حسابداری در نظام آموزش و پرورش. *اولین همایش بین‌المللی معلمان استعدادیاب و فرهنگ‌ساز در توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش در مسیر توسعه پایدار*، تهران.

سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه. (۱۴۰۳). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات آگه.

- Abdullahu, S. Vokshi, N B. (2023). Accounting Lecture Quality Factors during Online Learning: Student Perceptions. *Economies*, 11 (12) , 296-296.
- Apostolou, B. Dorminey, J W. Hassell, J M. & Hickey, A. (2023). Accounting education literature review. *Journal of Accounting Education*, 63, 100873-100873.
- Azamfirei, L. Meliț, L E. Mărginean, C O. Văsieșiu, A-M. Cotoi, O S. Bică, C. Muntean, D L. Gurzu, S. Brînzaniuc, K. Bănescu, C. (2025). Student-Centered Curriculum: The Innovative, Integrative, and Comprehensive Model of “George Emil Palade” University of Medicine, Pharmacy, Sciences, and Technology of Targu Mures. *Education Sciences*, 15 (8) , 943-943.
- Betakan, M B. Owusu, A A. & Tufuor Kwarteng, J. (2024). Determinants of learning strategies among undergraduate accounting students: a study in an emerging economy. *Cogent Education*, 11 (1) , 2432738-2432738.
- Borges, P. Alves, M d C. & Silva, R. (2025). Difficulties in the Application of Accounting and Management Control in Higher Education Institutions in Portugal. *Journal of Risk and Financial Management*, 18 (6) , 337-337.
- Burton, F G. Heninger, W G. Summers, S L. & Wood, D A. (2024). Perceptions of Accounting Academics on the Review and Publication Process: An Update and Commentary. *Issues in Accounting Education*, 39 (1) , 29-45.

- Carvalho, C. Almeida, A C. (2022). The Adequacy of Accounting Education in the Development of Transversal Skills Needed to Meet Market Demands. *Sustainability*, 14 (10) ,5755-5755.
- Creswell, J W. (2005). Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research (2nd edition). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc
- Cunha, T. Martins, H. Carvalho, A. & Carmo, C. (2022). Not Practicing What You Preach: How Is Accounting Higher Education Preparing the Future of Accounting. *Education Sciences*, 12 (7) , 432-432.
- Dumitru, M. Dragomir, V D. (2025). Assessment-Focused Pedagogical Methods for Improving Student Learning Process and Academic Outcomes in Accounting Disciplines. *Education Sciences*, 15 (3) , 263-263.
- Fornell, C. & Larcker, D F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18 (1) , 39-50.
- García, J L. de los Ríos, I. (2021). Model to Develop Skills in Accounting Students for a 4.0 Industry and 2030 Agenda: From an International Perspective. *Sustainability*, 13 (17) , 9699-9699.
- Gaviria Rodríguez, D Y. Valencia-Arias, A. Arango Arango, J G. Raunelli Sander, J M. Verde Flores, L. & Valencia, J. (2025). Intention to use AI in accounting education: an analysis from the TAM and TPB perspectives. *Frontiers in Education*, 10, 1637857-1637857.
- Hadiyanto, H. (2024). Application of Student-Centered Learning in Improving Teaching English as a Foreign Language Students' 21st-Century Skills Performance. *Education Sciences*, 14 (9) , 938-938.
- Issanejad, Ameneh; Shakerinia, Fariba; Zeinali, Fatemeh. (2024). Review of the Application of Project-Based and Simulation Learning Methods in Accounting Education within the Education System, *First International Conference on Talent-Identifying and Culture-Building Teachers in Developing Technical, Vocational, and Work-Based Education Toward Sustainable Development*, Tehran. (in Persian)
- Januszewski, A. Grzeszczak, M. (2021). Internship of Accounting Students in the Form of E-Learning: Insights from Poland. *Education Sciences*, 11 (8) , 447-447.
- Kottara, C. Asonitou, S. Kavalieraki-Foka, D. (2025). A Conceptual Framework for Student Retention in an Advanced Financial Accounting Course: Traditional vs. Blended Learning Environments. *Trends in Higher Education*, 4 (3) , 30-30.
- Maldonado, I. Silva, A P. Magalhães, M. Pinho, C. Pereira, M S. & Torre, L. (2023). Distance Learning of Financial Accounting: Mature Undergraduate Students' Perceptions. *Administrative Sciences*, 13 (4) , 103-103.
- Martin-Alguacil, N. Avedillo, L. Mota-Blanco, R. & Gallego-Agundez, M. (2024). Student-Centered Learning: Some Issues and Recommendations for Its Implementation in a Traditional Curriculum Setting in Health Sciences. *Education Sciences*, 14 (11) , 1179-1179.





- Mohammadi, Saman; Hatami, Tayebeh; Bagherabadi, Fatemeh. (2023). Evaluating Factors Affecting the Development of Cloud-Based Accounting Education and Academic Performance of Accounting Students in Iran. *Management and Education Perspective*, 5(3), 282-304. (in Persian)  
<https://doi.org/10.22034/jmep.2024.414450.1243>
- Molaei, Hossein; Karami, Farzaneh; Ahmadi, Elahe; Nikkhoo, Fatemeh. (2025). Simulation of Financial Crises Using Intelligent Agents for Training Accounting Students, *Ninth International and Tenth National Conference on New Findings in Management, Psychology, and Accounting*, Tehran. (in Persian)
- Mostert, S. van Wyk, M. & Wessels, R. (2025). South African accounting students' perceptions on soft skills development in an interdisciplinary case study. *Frontiers in Education*, 10, 1534435-1534435.
- Pollock, M. Coetzee, S A. & Schmulian, A. (2023). Accounting Students in the Role of Equal-Status Team Teacher for the Purpose of Knowledge and Competency Development. *Education Sciences*, 13 (11) , 1134-1134.
- Sarmad, Zohreh; Bazargan, Abbas; Hejazi, Elahe. (2024). *Research Methods in Behavioral Sciences*, Tehran: Agah Publications. (in Persian)
- Stoumpou, A I. Stoumpou, R I. (2025). Modern Digital and Technological Educational Methods. *Trends in Higher Education*, 4 (2) , 25-25.
- Wu, T T. Sari, N A R M. Putri, A P R Z. Chen, H R. & Huang, Y M. (2025). Fostering undergraduate accounting students' educational attainment through CT-enhanced collaborative project-based learning. *The International Journal of Management Education*, 23 (3) , 115-130.

## Presenting the Model of "Enhancing the Quality of Accounting Education Based on Student-Centered Learning" and Evaluating Its Validity Using the Grounded Theory Method

Sara Karami<sup>1</sup>, Mehdi Rezaei<sup>2\*</sup>, Mehran Hossein afshari<sup>3</sup>

### Abstract :

The present study aimed to develop and validate a model for enhancing the quality of accounting education based on student-centered learning, using a grounded theory approach. The research employed a mixed-method design (qualitative and quantitative); the qualitative part followed a

1. Department of Accounting, Bu.C., Islamic Azad University, Bushehr, Iran.

[sara.karami2494@iau.ir](mailto:sara.karami2494@iau.ir)

2. Assistant Professor of Business and Economics School, Persian Gulf University, Bushehr, Iran.(Corresponding Author) [m.rezaeimehdi@gmail.com](mailto:m.rezaeimehdi@gmail.com)

3. Department of Accounting, Bu.C., Islamic Azad University, Bushehr, Iran.

[Me.hossein@iau.ac.ir](mailto:Me.hossein@iau.ac.ir)

systematic grounded theory strategy, while the quantitative part was descriptive-correlational utilizing structural equation modeling (SEM). In the qualitative phase, 10 expert accounting professors from universities in Bushehr Province, each with at least ten years of teaching and research experience, were selected purposefully until theoretical saturation was achieved. The quantitative population included 1,600 faculty members and graduate students (Master's and Ph.D.) in accounting from universities such as Persian Gulf University, Islamic Azad University, Payame Noor University, University of Applied Science and Technology, and other higher education institutions. Based on Cochran's formula, 310 participants were selected using cluster random sampling. Data collection tools consisted of semi-structured interviews (12 open-ended questions) and a 47-item researcher-developed Likert-scale questionnaire derived from the qualitative model. Qualitative validity was ensured using Creswell's eight-step strategy (2005) through triangulation, participant review, and peer debriefing, while reliability was confirmed by inter-coder agreement above 85%. Quantitative validity was supported by content validity (expert review) and construct validity (confirmatory factor analysis:  $\chi^2/df=2.26$ , CFI=1.08), and reliability coefficients ranged from 0.78 to 0.92 (Cronbach's alpha). Data analysis through open, axial, and selective coding led to a final model centered on student-centered learning, encompassing causal conditions (active participation, modern technology, constructive feedback), the core phenomenon (variety of teaching methods, interactive course design), contextual and intervening conditions, strategies, and outcomes (deep learning, motivation, collaboration). Quantitative findings indicated a Goodness-of-Fit index of 0.61 and t-values greater than 1.96, confirming the model's validity. The proposed model effectively addresses educational gaps and enhances the quality of accounting education. Recommendations include continuous evaluation, metacognitive training, content updating, and consideration of individual talents.

**Keywords:** Accounting, Student-Centered Learning, Education Quality, Foundation data

