

The Lived Experiences of Accounting Professors in Educational Interaction with Generation Z Students

Gholamreza Kordestani *

*Professor of Accounting, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran.
(Corresponding Author) Gkordestani@yahoo.com*

Hossein Rajabdorri

*Postdoc in Accounting, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran.
Hosrado@gmail.com*

Somayeh Fathi

*Assistant Professor of Accounting, Department of Accounting, Faculty of Law and Administrative Sciences, Ayatollah Al-Ozma Boroujerdi University, Boroujerd, Iran.
S.fathi@aem.uk.ac.ir*

Abstract

The divergence between traditional educational paradigms in accounting and the digital lifeworld of Generation Z students has created significant challenges for instructor–student interaction and learning effectiveness. This study aimed to explore the lived experiences of accounting instructors and explain the discursive order governing these interactions, with a focus on addressing declining educational effectiveness and redefining instructors’ professional identities in response to generational change. Using purposive sampling, semi-structured qualitative interviews were conducted with 10 accounting instructors. Data were analyzed through a combination of thematic analysis, to identify patterns emerging from lived experiences, and discourse analysis, to examine underlying structures of power and meaning. The findings revealed that traditional educational hegemony has weakened in the face of Generation Z’s information symmetry. In the emerging paradigm, the instructor’s identity has shifted from an information provider to an “authenticating facilitator,” whose primary role is to guide and verify the flow of information rather than merely transmit knowledge. Moreover, the gap between learning speed and analytical depth has contributed to weakened professional skepticism among students. At the discursive level, a tension between “traditional accuracy” and “modern speed” was identified, accompanied by changes in sources of knowledge and educational authority and the emergence of the “multiskilled instructor.” The study concludes that

Semiannually journal of Value & Behavioral Accounting

Accounting education requires a shift from process-oriented to analysis-oriented learning, offering practical implications for reforming teaching practices and reconstructing instructors' professional identities.

Keywords: Generation Z Students, Accounting Education, Process-Oriented Education, Phenomenology, Discourse Analysis

Copyrights



This license only allowing others to download your works and share them with others as long as they credit you, but they can't change them in any way or use them commercial.

دو فصلنامه حسابداری ارزشی و رفتاری- سال یازدهم، شماره بیست و یکم، بهار و تابستان ۱۴۰۵، صفحه ۳۰۳ - ۳۳۵

تجربه زیسته استادان در تعامل آموزشی با دانشجویان حسابداری نسل Z

غلامرضا کردستانی^{۱*}، حسین رجب‌دري^۲، سمیه فتحی^۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۶/۳۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۱/۱۹

چکیده

شکاف واگرایی میان الگوهای آموزشی سنتی در رشته حسابداری و زیست‌جهان دیجیتال دانشجویان نسل Z، چالش‌های جدی در تعامل بین استاد و دانشجو و اثربخشی فرایند یادگیری ایجاد کرده است. این پژوهش با هدف واکاوی تجربه زیسته استادان و تبیین نظم گفتمانی حاکم بر این تعامل، در پی حل بحران کاهش کارآمدی آموزشی و بازتعریف هویت حرفه‌ای استادان در مواجهه با تغییرهای نسلی است. بهره‌گیری از نمونه‌گیری هدفمند، مصاحبه‌های کیفی نیمه‌ساختاریافته با ۱۰ تن از استادان حسابداری انجام شد. تحلیل داده‌ها با رویکردی ترکیبی شامل «تحلیل مضمون» جهت استخراج الگوهای معنایی تجربه زیسته و «تحلیل گفتمان» برای واکاوی لایه‌های قدرت و معنا در لایه تفسیری صورت گرفت. یافته‌ها نشان داد که هژمونی سنتی در مواجهه با تقارن اطلاعاتی نسل Z فروپاشیده است. در پارادایم جدید، هویت استاد از یک منبع انتقال اطلاعات به یک «تسهیل‌گر اعتباربخش» تغییر یافته که وظیفه اصلی او نه تدریس صرف، بلکه جهت‌دهی و راستی‌آزمایی جریان اطلاعات در کلاس است. همچنین، شکل‌گیری شکاف میان سرعت یادگیری و عمق تحلیل منجر به تضعیف تردید حرفه‌ای در میان

^۱ استاد حسابداری، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران. (نویسنده مسئول) Gkordestani@yahoo.com

^۲ پسادکتری حسابداری، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران. Hosrado@gmail.com

^۳ استادیار، گروه حسابداری، دانشکده حقوق و علوم اداری، دانشگاه ایت الله العظمی بروجردی، بروجرد، ایران.

S.fathi@aem.uk.ac.ir

دانشجویان شده است. در لایه گفتمانی، تقابل میان دال‌های «دقت سنتی» و «سرعت مدرن» شناسایی شد که منجر به تغییر در منابع مرجع دانش و اعتبار آموزشی و ظهور هویت جدیدی تحت عنوان «استاد چند مهارتی» شده است. نتیجه‌گیری پژوهش بر ضرورت انتقال پارادایم از آموزش «فرایندمحور» به آموزش «تحلیل‌محور» تأکید دارد. این مطالعه، دانش حوزه آموزش حسابداری را در تبیین شکاف نسلی توسعه داده و راهکارهای عملیاتی برای اصلاح شیوه آموزش و بازسازی هویت حرفه‌ای استادان ارائه می‌کند.

کلیدواژه‌ها: دانشجویان نسل Z، آموزش حسابداری، آموزش فرایندمحور، پدیدارشناسی، تحلیل گفتمان.

۱- مقدمه

در دهه‌های اخیر، تحول‌های گسترده فناورانه، اجتماعی و فرهنگی، نظام آموزش عالی را با تغییرهای بنیادین مواجه ساخته است. گسترش فناوری‌های دیجیتال، توسعه اینترنت و نفوذ رسانه‌های نوین، نه تنها شیوه‌های ارتباطی و زیست روزمره افراد را دگرگون کرده، بلکه ماهیت تدریس و یادگیری در دانشگاه‌ها را نیز تحت تأثیر قرار داده است. در این میان، ورود نسل جدیدی از دانشجویان به دانشگاه‌ها که با عنوان «نسل Z» شناخته می‌شوند، یکی از مهم‌ترین عوامل این دگرگونی به شمار می‌رود. براین اساس هدف اصلی پژوهش حاضر، واکاوی تجربه زیسته استادان حسابداری دانشگاه‌های ایران از تعامل با دانشجویان نسل Z و شناسایی چالش‌ها و فرصت‌های یادگیری نوین از دیدگاه آنان است.

نسل Z، نخستین نسلی است که از بدو تولد در محیط دیجیتالی، شبکه‌ای و مبتنی بر فناوری‌های نوین رشد یافته است. این نسل به دلیل تعامل مستمر با اینترنت، شبکه‌های اجتماعی و ابزارهای هوشمند، دارای ویژگی‌ها، انتظارات و سبک‌های یادگیری متمایزی نسبت به نسل‌های پیشین مانند نسل X و نسل هزاره است (توئنج، ۲۰۱۷). پژوهش‌ها درباره ویژگی‌های یادگیری نسل Z نشان می‌دهد که دانشجویان این نسل تمایل بیشتری به استفاده از فناوری‌های دیجیتال، ابزارهای چندرسانه‌ای و شیوه‌های یادگیری فعال، تعاملی و مشارکتی دارند و محیط‌های آموزشی مبتنی بر تجربه و درگیری عملی را بر روش‌های سنتی و یک‌سویه ترجیح می‌دهند. در مقابل، روش‌هایی مانند سخنرانی‌های طولانی و انتقال صرف اطلاعات، انگیزش و مشارکت شناختی کمتری در آنان ایجاد می‌کند؛ درحالی‌که فعالیت‌های پروژه‌محور، کار گروهی و بهره‌گیری از منابع بصری و دیجیتال می‌تواند به یادگیری عمیق‌تر و مؤثرتر آنان منجر شود (سیمیلر و گریس، ۲۰۱۹). ازسوی دیگر، شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که یادگیری فعال، مشارکت دانشجویان در فرایند تدریس - یادگیری، دریافت بازخورد مناسب و ارتباط محتوای آموزشی با مسائل واقعی و کاربردی محیط حرفه‌ای از جمله نیازها و ترجیح‌های برجسته در میان دانشجویان نسل Z است که می‌تواند اثربخشی یادگیری را افزایش دهد (شوری و همکاران، ۲۰۲۱).

چنین ویژگی‌هایی ضرورت بازنگری در رویکردهای آموزشی دانشگاهی و به‌کارگیری روش‌های نوین تدریس را بیش‌ازپیش برجسته می‌سازد. در این راستا استادان دانشگاه به‌عنوان کنشگران اصلی فرایند آموزش، نقش تعیین‌کننده‌ای در انطباق شیوه‌های تدریس با نیازهای یادگیری دانشجویان نسل Z ایفا می‌کنند. باوجود پژوهش‌های صورت‌گرفته مانند قائمی و شاهسون (۱۴۰۴)، هنوز شناخت عملی و تجربه استادان حسابداری در ایران با این نسل به طور کامل مورد بررسی قرار نگرفته است که این موضوع ضرورت پژوهش حاضر را روشن می‌سازد. نسل Z متولدین بین سال‌های ۱۳۷۵ تا ۱۳۹۱ هستند که چالش‌ها و فرصت‌های منحصربه‌فردی دارند و

آینده را شکل خواهند داد. باتوجه به اینکه دانشجویان نسل Z آینده ساز حرفه حسابداری هستند، شناخت ویژگی‌ها و تجربه‌های آموزشی آنان از نظر استادان، اهمیتی راهبردی برای آموزش حسابداری دارد. این نسل با ویژگی «پاداش فوری»^۱ شناخته می‌شود که در تضاد با ماهیت صبوری و مذاقه لازم در حسابداری است. در نتیجه واکاوی تجربه استادان در مدیریت این تضاد برای حفظ کیفیت آموزش حرفه‌ای ضرورتی انکارناپذیر است. همچنین در ایران که آموزش حسابداری به طور سنتی بر محوریت کتاب‌های مرجع و حل دستی مسائل استوار بوده، مواجهه با نسلی که ابزارهای هوش مصنوعی و نرم‌افزارها را ترجیح می‌دهد، پارادوکس عمیق‌تری ایجاد کرده است.

در ادامه توجه به ویژگی‌های این نسل، یکی از چالش‌های نوین یادگیری تبدیل توانایی‌های دیجیتال سطحی به شایستگی‌های شناختی پیشرفته است. در واقع، آموزش عالی با نسلی مواجه است که استفاده گسترده‌ای از ابزارهای دیجیتال دارد، اما بدون طراحی آموزشی مناسب، این قابلیت‌ها لزوماً به یادگیری معنادار و پایدار منجر نمی‌شود. این مسئله ضرورت بازنگری در روش‌های تدریس سنتی و حرکت به سمت الگوهای یادگیری فعال و فناور محور را برجسته می‌سازد؛ بنابراین، چالش اصلی نظام آموزشی نه فقدان مهارت دیجیتال در نسل Z، بلکه ناتوانی در هدایت این مهارت‌ها به سمت یادگیری مسئله‌محور، خلاقانه و متناسب با نیازهای پیچیده محیط‌های حرفه‌ای امروز است (قائمی و شاهسون، ۱۴۰۳). مطالعات جهانی؛ مانند پرومما و همکاران (۲۰۲۵) نیز نشان می‌دهد که بیشتر پژوهش‌های این حوزه بر روی محورهای «اقتصاد و مدیریت» و کشورهای آسیایی متمرکز بوده است و تأکید ویژه‌ای بر تربیت نسل Z به عنوان نیروی کار متخصص و فناوری‌محور وجود دارد.

رشته حسابداری به دلیل ماهیت تحلیلی، ساختاریافته و مبتنی بر استانداردها و مقررات، همواره با چالش‌های خاصی در آموزش مواجه بوده است (کاظم‌پور، شیخ و طهماسبی، ۱۴۰۴). پیچیدگی مفاهیم، ضرورت دقت بالا و تلفیق دانش نظری با مهارت‌های عملی، آموزش حسابداری را به فرایندی حساس و چندبعدی تبدیل کرده است (آلبرشت و ساک، ۲۰۰۰). در رشته حسابداری، صرف داشتن مهارت دیجیتال کافی نیست؛ بلکه چالش اصلی، انتقال مفهوم تردید حرفه‌ای به نسلی است که به خروجی‌های سریع دیجیتال اعتماد مطلق دارد. استادان در اینجا نه تنها مدرس فن، بلکه میانجی انتقال اخلاق حسابداری به زیست‌جهان سیال نسل Z هستند. همچنین، با ورود دانشجویان نسل Z به این رشته، این چالش‌ها ابعاد تازه‌ای یافته و استادان حسابداری ناگزیر هستند افزون بر به‌روزرسانی محتوای درسی، روش‌های تدریس خود را نیز متناسب با ویژگی‌های

¹ Instant Gratification

یادگیری فعال، مشارکتی و فناوری محور این نسل بازطراحی کنند (شوری و همکاران، ۲۰۲۱). عدم تطابق میان روش های سنتی تدریس و سبک های یادگیری نسل Z می تواند به کاهش انگیزه تحصیلی، افت کیفیت یادگیری و در نهایت تربیت نیروی انسانی فاقد مهارت های لازم برای بازار کار پویا و فناوری محور منجر شود (حماد، ۲۰۲۵). به طور خاص در رشته حسابداری، تبدیل توانایی های دیجیتال به شایستگی های تخصصی حرفه ای نیازمند طراحی برنامه های درسی نوآورانه و ادغام هدفمند فناوری در آموزش است. ارتقای سواد دیجیتال نیز باید به عنوان یکی از مؤلفه های اصلی آموزش حسابداری در نظر گرفته شود تا دانشجویان بتوانند با الزامات محیط های کاری فناوری محور سازگار شوند.

از این رو، شناخت عمیق تجربه زیسته استادان حسابداری در تعامل با این نسل، برای بهبود کیفیت آموزش حسابداری اهمیتی اساسی دارد. مسئله اصلی پژوهش این است که چگونه استادان حسابداری می توانند روش های تدریس خود را برای ارتقای یادگیری دانشجویان نسل Z بهینه کنند. در این راستا سؤال های زیر قابل طرح است:

- استادان حسابداری، تعامل آموزشی با دانشجویان نسل Z را چگونه تجربه می کنند؟
 - استادان حسابداری چه چالش ها و فرصت هایی را در فرایند تدریس و تعامل با دانشجویان نسل Z تجربه می کنند؟
 - استادان حسابداری برای سازگاری با ویژگی های یادگیری دانشجویان نسل Z و بهبود تعامل آموزشی با آنان، چه راهبردهایی به کار می گیرند؟
- این پژوهش می کوشد به این پرسش ها پاسخ دهد که استادان حسابداری تعامل آموزشی با دانشجویان نسل Z را چگونه تجربه می کنند، چه چالش ها و فرصت هایی را در فرایند تدریس دروس حسابداری با این نسل مواجه می شوند و چه راهبردهایی را برای بهبود این تعامل و ارتقای یادگیری به کار می گیرند.
- باتوجه به ماهیت اکتشافی پژوهش و تمرکز بر تجربه زیسته استادان، این مطالعه به روش کیفی و با استفاده از مصاحبه های نیمه ساختاریافته با استادان حسابداری دانشگاه های ایران انجام شده است. مطابق با پژوهش های پیشین، باوجود افزایش پژوهش ها درباره دانشجویان نسل Z و آموزش عالی، مطالعات اندکی به طور خاص به بررسی تجربه زیسته استادان یک رشته تخصصی مانند حسابداری در مواجهه و تعامل آموزشی با دانشجویان نسل Z پرداخته اند (سیمیلر و گریس، ۲۰۱۹) که ضرورت پژوهش را بیش از پیش روشن می سازد.

نوآوری این پژوهش در ترکیب رویکرد پدیدارشناسی تفسیری با تحلیل گفتمان برای تبیین تجربه زیسته استادان حسابداری در مواجهه با نسل Z است؛ به گونه ای که افزون بر توصیف تجربه های آموزشی، سازوکارهای گفتمانی شکل دهنده تغییر نقش استاد و بازتعریف اقتدار

آموزشی نیز آشکار می‌شود. این مطالعه همچنین مفهوم «تقارن اطلاعاتی آموزشی» و پیامد آن بر تضعیف هژمونی سنتی را در زمینه آموزش حسابداری در ایران بسط می‌دهد. تمرکز بر تجربه مستقیم استادان می‌تواند ابعاد پنهان چالش‌ها، فرصت‌ها و راهبردهای آموزشی را آشکار سازد و زمینه‌ساز بهبود سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی شود. یافته‌های این پژوهش می‌تواند ضمن غنی‌سازی ادبیات علمی آموزش حسابداری، راهنمایی‌های عملی برای استادان، مدیران آموزشی و سیاست‌گذاران دانشگاهی فراهم آورد و به ارتقای اثربخشی آموزش حسابداری در عصر دیجیتال کمک کند. این پژوهش با ارائه بینش‌های عملی از تجربه استادان، شکاف موجود در ادبیات آموزشی حسابداری و آموزش دانشجویان نسل Z را پر می‌کند.

در ادامه بخش دوم مقاله شامل مبانی نظری و پیشینه پژوهش است. در بخش سوم روش پژوهش و پس از آن یافته‌ها و در نهایت بحث و نتیجه‌گیری آورده شده است.

۲- مبانی نظری و پیشینه پژوهش

نسل Z به‌عنوان نخستین نسل رشدیافته در بستر دیجیتال، دارای ویژگی‌های شناختی و یادگیری متمایزی نسبت به نسل‌های پیشین است. تعامل مستمر با اینترنت، شبکه‌های اجتماعی و ابزارهای هوشمند، شیوه پردازش اطلاعات، انتظارات آموزشی و الگوهای مشارکت یادگیری این نسل را دگرگون کرده است. در نتیجه، آموزش این نسل با چالش‌هایی مانند تمرکز کوتاه‌مدت، انتظار دسترسی سریع به اطلاعات و ترجیح یادگیری فعال و فناوری محور همراه است که طراحی رویکردهای آموزشی متناسب را ضروری می‌سازد (هاشمی و همکاران، ۱۴۰۴).

مدرسان و مدیران آموزشی در مواجهه با دانشجویان نسل Z با چالش‌های جدی روبرو هستند؛ از جمله این چالش‌ها می‌توان به نیاز به آموزش دیجیتال، سرعت بالای انتقال محتوا، تمایل به یادگیری بصری و مشارکتی و انتظار برای بازخورد سریع اشاره کرد. فقدان هماهنگی بین برنامه‌های درسی و نیازهای این نسل می‌تواند منجر به کاهش انگیزه یادگیری و ناکارآمدی آموزشی شود؛ بنابراین، طراحی برنامه‌های درسی مبتنی بر ترجیحات و ویژگی‌های دانشجویان نسل Z، بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی و توجه به مهارت‌های دیجیتالی مدرسان برای موفقیت آموزشی این نسل ضروری است. محیط دیجیتال و دسترسی فوری به اطلاعات، در عین حال که تسهیل‌کننده یادگیری است، می‌تواند موجب کاهش تمرکز و یادگیری عمیق شود. دانشجویان نسل Z در مواجهه با متون طولانی یا فعالیت‌های سنتی دچار دشواری می‌شود و انگیزه یادگیری آنان کاهش می‌یابد (حماد، ۲۰۲۵). این نسل انتظار دارد در فرایند یادگیری فعالانه مشارکت و بازخورد سریع دریافت کند. فقدان بازخورد آنی در آموزش سنتی، می‌تواند انگیزه و مشارکت یادگیرندگان را کاهش دهد (پروازی‌مقدم و همکاران، ۱۴۰۲).

پردازش اطلاعات دانشجویان نسل Z شامل پردازش غیرخطی، چندرسانه‌ای و یادگیری شخصی‌سازی شده است. در مقابل، روش‌های سنتی آموزش که به گونه عمده بر سخنرانی یک‌سویه، یادداشت‌برداری و انتقال منفعلانه محتوا استوار است، با ترجیحات یادگیری دانشجویان نسل Z همخوانی کمتری دارد. این نسل به تعامل، فناوری‌های دیجیتال و مشارکت فعال در فرایند یادگیری تمایل بیشتری نشان می‌دهد؛ از این رو، تداوم رویکردهای سنتی می‌تواند به ایجاد فاصله میان انتظارات یادگیرندگان و شیوه‌های آموزشی منجر شود (توئنج، ۲۰۱۷).

نظریه «ساخت‌گرایی»^۱ به‌عنوان یک پارادایم کلیدی در فلسفه آموزش و روان‌شناسی شناختی، بر این اصل استوار است که یادگیری نه یک انتقال منفعلانه، بلکه فرایندی فعال، درونی و مبتنی بر تجربه است که در آن یادگیرنده، دانش و معنا را بر اساس تعامل با محیط بر می‌سازد (ارنست، ۱۹۹۹). برخلاف الگوهای سنتی که بر انتقال خطی اطلاعات تأکید داشتند، ساخت‌گرایی یادگیری را فرایند تفسیر، سازماندهی و بازسازی فعالانه تجربه‌ها در چارچوب ساختارهای شناختی موجود تلقی می‌کند (پیاژه، ۱۹۷۰). این دیدگاه بر «نسبیت‌گرایی معرفت‌شناختی»^۲ تأکید دارد؛ به این معنا که واقعیت و دانش به‌صورت فردی و اجتماعی ساخته می‌شود و حقیقتی عینی و مستقل از تفسیر انسانی وجود ندارد (فون گلاسرزفلد، ۱۹۹۵).

در این چارچوب، یادگیرندگان در تلاش هستند تا اطلاعات جدید را در پرتو دانش و تجربه‌های پیشین خود تفسیر کنند. از نظر دیوئی (۱۹۳۸) معنا حاصل تعامل یادگیرنده با محیط و «بازتاب»^۳ بر آن تعاملات است. در این مسیر، ساختارهای ذهنی قبلی مانند طرح‌واره‌ها و باورها، نقش تعیین‌کننده‌ای در ادغام اطلاعات جدید ایفا می‌کند؛ به‌طوری که یادگیری تنها زمانی عمیق می‌شود که پیوندی ارگانیک میان داده‌های جدید و ساختارهای شناختی پیشین برقرار شود (آزوبل، ۱۹۶۸). همچنین، دانش و مهارت‌ها جدای از بستر خود نیست و در «بافت‌های خاص»^۴ توسعه یافته و بهترین کاربرد را دارد (برون و همکاران، ۱۹۸۹).

بعد اجتماعی ساخت‌گرایی نیز بر این باور است که تعامل با مدرسان و همسالان، نقشی حیاتی در تکوین دانش دارد. یادگیرندگان از طریق بحث، استدلال و تبادل دیدگاه‌ها، فرضیه‌های خود را به چالش کشیده و به درک جمعی دست می‌یابند (ویگوتسکی، ۱۹۷۸). مفهوم «منطقه تقریبی رشد»^۵ ویگوتسکی (۱۹۷۸) به‌خوبی نشان می‌دهد که چگونه راهنمایی و همکاری می‌تواند یادگیری را به سطوح فراتر از توانمندی فردی ارتقا دهد. افزون بر این، درگیر شدن با مسائل معتبر و چالش‌های

^۱ Constructivism

^۲ Epistemological Relativism

^۳ Reflexivity

^۴ Situated Cognition

^۵ ZPD

کاوش محور، یادگیرندگان را وادار به کاربست دانش و نظریه پردازی شخصی می کند (برونر، ۱۹۶۱). از سوی دیگر، ساخت گرایی بر «خودتنظیمی»^۱ تأکید دارد؛ بدین معنا که یادگیرنده باید توانایی مدیریت، نظارت و ارزیابی فرایند یادگیری خود را به دست آورد (زیمرمن، ۲۰۰۲). این زیربنای نظری به طور مستقیم با ویژگی های دانشجویان نسل Z که به فعالیت های تجربه محور، پروژه محور و مشارکتی گرایش دارند، همسو است (حجتی، وحدت و احمدزاده، ۱۴۰۱). در دنیای امروز، استفاده از شبیه سازی ها، حل مسئله در محیط های واقعی و یادگیری گروهی، از مصادیق عینی کاربست ساخت گرایی در مواجهه با این نسل است که ترجیح می دهد به جای دریافت صرف محتوا در فرایند «کشف و ساخت معنا» مشارکت فعال داشته باشد.

«نظریه ارتباط گرایی»^۲ که توسط زیمنس (۲۰۰۵) به عنوان پارادایم یادگیری در عصر دیجیتال مطرح شد نیز بر این فرض استوار است که یادگیری دیگر یک فعالیت صرفاً فردی و درونی نیست، بلکه فرایندی مبتنی بر نقش شبکه ها، اتصالات و جریان مداوم اطلاعات است. در این دیدگاه، دانش در میان شبکه های از افراد، فناوری ها و پایگاه های داده توزیع شده و یادگیری، توانایی پیمایش در این شبکه ها، شناسایی گره های اطلاعاتی و سنتز ایده ها از منابع متنوع است. اصول بنیادین ارتباط گرایی که چارچوب ادراکی نسل Z را ترسیم می کند، شامل موارد زیر است:

- یادگیری و دانش در دیدگاه های متنوع نهفته است؛
 - یادگیری فرایند اتصال گره ها یا منابع اطلاعات تخصصی است؛
 - یادگیری ممکن است در دستگاه های غیر انسانی رخ دهد؛
 - ظرفیت دانستن از آنچه در حال حاضر شناخته شده است، مهم تر است؛
 - پرورش و حفظ ارتباط برای تسهیل یادگیری مداوم ضروری است؛
 - توانایی دیدن ارتباط بین حوزه ها، ایده ها و مفهوم ها یک مهارت اصلی است؛
 - جریان و گردش اطلاعات که می تواند منجر به تغییر و تکامل دانش شود به عنوان فرایند یادگیری در نظر گرفته می شود و
 - تصمیم گیری در مورد آنچه باید آموخته شود و معنای اطلاعات در حال تغییر است.
- در بستر آموزش حسابداری، ارتباط گرایی به معنای عبور از سرفصل های ایستا و حرکت به سمت پلتفرم های برخط، شبکه های اجتماعی حرفه ای مانند «لینکدین»^۳ و «منابع آموزشی باز»^۴ است.

^۱ Self-regulation

^۲ Connectivism

^۳ LinkedIn

^۴ Open Educational Resources

این رویکرد به دانشجویان کمک می‌کند تا به جای اتکای صرف به حافظه استاد، شبکه‌های یادگیری خود را برای حل مسائل پیچیده مالی ایجاد کنند.

از آنجاکه نسل Z در بطن فناوری‌های ارتباطی و شبکه‌های اجتماعی رشد یافته است، منطق یادگیری آن‌ها به طور ذاتی با نظریه ارتباط‌گرایی هم‌سو است. برای این نسل، یادگیری شبکه‌محور و چند منبع نه یک انتخاب، بلکه یک زیست‌جهان طبیعی است (زیمنس، ۲۰۰۵). این نظریه تبیین می‌کند که چرا نسل Z به دنبال پیوند میان داده‌های مختلف آموزشی و بازارهای مالی است؛ آن‌ها به جای انبارکردن دانش، به دنبال «متصل‌شدن» به جریان‌های دانشی هستند که بیشترین کارکرد را در لحظه برای آن‌ها ایفا می‌کند.

همچنین «نظریه بار شناختی»^۱ بیان می‌کند که ظرفیت پردازش اطلاعات در حافظه کاری انسان محدود است و زمانی که حجم اطلاعات یا پیچیدگی آن افزایش یابد، یادگیری عمیق کاهش می‌یابد (سوئلر، ۱۹۸۸). در محیط‌های یادگیری دیجیتال، دسترسی سریع و گسترده به اطلاعات ممکن است موجب افزایش بار شناختی بیرونی و در نتیجه کاهش پردازش تحلیلی و اتکا به پاسخ‌های آماده شود. در چنین شرایطی، نقش راهبردهای آموزشی در مدیریت بار شناختی و هدایت یادگیری عمیق برجسته‌تر می‌شود.

برای درک بهتر چگونگی همگرایی نظریه‌های یادگیری با ویژگی‌های رفتاری نسل جدید، جدول (۱) نگاشت میان این مفاهیم را نشان می‌دهد:

^۱ به منابع متنی یا چندرسانه‌ای که جهت آموختن، آموزش‌دادن و پژوهش سودمند است و به‌صورت رایگان در دسترس قرار می‌گیرد، گفته می‌شود.

^۱ Cognitive Load Theory

جدول ۱- ماتریس انطباق نظریه‌های یادگیری، روش‌های آموزشی و ویژگی‌های دانشجویان نسل Z

نظریه یادگیری	تمرکز اصلی نظریه	روش‌های آموزش کارآمد	ویژگی‌های منطبق در نسل Z
ساخت‌گرایی	ساخت فعالانه معنا بر اساس تجربه‌های قبلی و تعامل محیطی	یادگیری پروژه‌محور، مطالعه موردی، شبیه‌سازی‌های حسابداری	تمایل به یادگیری از طریق «انجام‌دادن» به جای شنیدن صرف
	تأکید بر بعد اجتماعی یادگیری و منطقه تقریبی رشد	یادگیری مشارکتی و حل مسئله گروهی	علاقه به کار تیمی و اعتباربخشی به دانش از طریق همسالان
ارتباط‌گرایی	یادگیری در بسترهای شبکه‌ای و توزیع دانش در گره‌های انسانی و دیجیتال	کلاس معکوس، استفاده از پلتفرم‌های ابری و لینک‌دین	پیوند ناگسستنی با ابزارهای هوشمند و جستجوی آنی اطلاعات
	توانایی شناسایی پیوندها و ناوبری در جریان‌های اطلاعاتی	استفاده از منابع آموزشی باز و پروژه‌های مبتنی بر شبکه‌های اجتماعی	توانایی مدیریت هم‌زمان منابع مختلف و یادگیری غیرخطی
بار شناختی	محدودیت حافظه کاری و اثر پیچیدگی اطلاعات بر یادگیری	طراحی آموزشی مرحله‌ای، کاهش پیچیدگی، ارائه تدریجی محتوا، یادگیری هدایت‌شده	وابستگی به اطلاعات سریع، حساسیت به حجم اطلاعات، کاهش تحمل محتوای پیچیده و طولانی

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، همسویی میان «ویژگی‌های نسل Z» و «نظریه‌های نوین یادگیری» نشان‌دهنده یک چرخش پارادایمی در آموزش حسابداری است. درحالی‌که ساخت‌گرایی زیربنای لازم برای درگیرکردن ذهن عمل‌گرای دانشجویان در حل مسائل واقعی را فراهم می‌کند، ارتباط‌گرایی به‌عنوان مکمل، ابزارهای لازم برای پیمایش در دنیای دیجیتال و مدیریت حجم عظیم داده‌های مالی را در اختیار او می‌گذارد. این انطباق نشان می‌دهد که چرا روش‌های سنتی سخنرانی محور دیگر در کلاس‌های حسابداری کارایی ندارند؛ زیرا این روش‌ها هیچ‌یک از گره‌های ارتباطی یا ساختارهای تجربه‌محور نسل جدید را فعال نمی‌کند.

پیشینه پژوهش‌های خارجی

مطالعه الروثایا و همکاران (۲۰۲۱) نشان می‌دهد دانشجویان نسل Z به سبک‌های یادگیری بصری، شنیداری، چندرسانه‌ای و تجربی گرایش دارند. براین اساس، نظریه‌های ساخت‌گرایی و ارتباط‌گرایی چارچوب مفهومی مناسبی برای تبیین یادگیری این نسل فراهم می‌کند. همچنین محیط‌های چندرسانه‌ای، دیجیتال‌محور، مشارکتی و انعطاف‌پذیر بیشترین سازگاری را با نیازهای آنان دارد.

پرومما و همکاران (۲۰۲۵) نشان دادند بین سواد هوش مصنوعی و مهارت حل مسائل پیچیده در دانشجویان حسابداری نسل Z در تایلند رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این رابطه از طریق تفکر سیستمی و تفکر شهودی به‌عنوان متغیرهای میانجی تقویت می‌شود.

پیشینه پژوهش‌های داخلی

ناصری‌نجفی و طاهری (۱۴۰۰) بر اهمیت خودتنظیمی و استقلال آموزشی تأکید دارند. نتایج آنان نشان می‌دهد که استفاده از پلتفرم‌های یادگیری آنلاین می‌تواند یادگیری خودگردان، مسئولیت‌پذیری تحصیلی و مدیریت زمان را در دانشجویان تقویت کند. همچنین دسترسی مداوم به منابع دیجیتال، مشارکت و پایش پیشرفت یادگیری را افزایش می‌دهد.

پروازی‌مقدم و همکاران (۱۴۰۲) نشان دادند که برنامه درسی مناسب دانشجویان نسل Z باید شامل اهداف کاربردی، فعالیت‌های مشارکتی و پروژه‌محور، ادغام فناوری‌های دیجیتال و ارزشیابی مداوم باشد. این طراحی می‌تواند هم‌زمان مهارت‌های نظری، عملی، تفکر انتقادی و حل مسئله را در دانشجویان تقویت کند.

صادقی و بهمنی (۱۴۰۳) نشان دادند که تلفیق آموزش حضوری و مجازی می‌تواند خود راه‌بری، انعطاف‌پذیری یادگیری و تعامل استاد و دانشجو را تقویت کند. نتایج آنان بیانگر این است که روش‌هایی مانند کلاس معکوس، یادگیری تطبیقی و ابزارهای دیجیتال تعاملی با سبک یادگیری نسل جدید همخوانی بیشتری دارند و به افزایش انگیزش و رضایت تحصیلی منجر می‌شوند.

توجه به ماهیت تعاملی یادگیری در محیط‌های دیجیتال در پژوهش ظاهری و همکاران (۱۴۰۴) برجسته شده است. آنان در طراحی الگوی یادگیری مشارکتی در فضای مجازی نشان دادند که اثربخشی آموزش برخط وابسته به هم‌افزایی عوامل فناورانه، مدیریتی و انسانی است. این هم‌افزایی موجب می‌شود محیط مجازی از انتقال صرف محتوا به بستری برای همکاری و ساخت مشترک معنا تبدیل شود.

در مجموع، یافته‌های پژوهش‌های داخلی و خارجی نشان می‌دهد محیط‌های یادگیری چندرسانه‌ای، دیجیتال محور و مشارکتی بیشترین همخوانی را با ویژگی‌های دانشجویان نسل Z دارند. این مطالعات تأکید می‌کند که بهره‌گیری از فناوری‌های آموزشی، فعالیت‌های پروژه محور و بازخورد مستمر می‌تواند مشارکت، انگیزش و یادگیری عمیق این نسل را تقویت کند.

۳- پشتوانه نظری سؤال‌های پژوهش

باتوجه به ماهیت تحلیلی، قاعده محور و مسئله محور رشته حسابداری، به کارگیری رویکردهای مبتنی بر نظریه می‌تواند نقش مؤثری در ارتقای یادگیری دانشجویان نسل Z ایفا کند. استفاده از شبیه سازی‌های مالی، مسائل واقعی حسابداری، یادگیری مبتنی بر پروژه و ابزارهای دیجیتال تحلیلی، زمینه تبدیل توانایی‌های دیجیتال این نسل به شایستگی‌های حرفه‌ای حسابداری را فراهم می‌سازد. باتوجه به این ویژگی‌ها و چالش‌های یادگیری دانشجویان نسل Z، بررسی پیامدهای آن در رشته‌های تخصصی اهمیت دوچندان می‌یابد.

براین اساس، مبانی نظری پژوهش حاضر بر این فرض استوار است که عدم انطباق روش‌های تدریس حسابداری با ویژگی‌های شناختی و یادگیری دانشجویان نسل Z می‌تواند منجر به کاهش اثربخشی یادگیری شود. اگرچه نظریه‌های مرتبط زیربنای یادگیری دانشجویان نسل Z را تبیین می‌کنند، اما درک چگونگی «بودن» استاد در کلاس درس حسابداری و نحوه مواجهه با این نسل، نیازمند واکاوی درونی و پدیدارشناختی است تا لایه‌های پنهان این تعامل آموزشی آشکار شود.

۴- روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با هدف واکاوی تجربه زیسته استادان حسابداری از تعامل آموزشی با دانشجویان نسل Z، از رویکرد پدیدارشناسی تفسیری بهره جسته است. پدیدارشناسی به عنوان یک روش پژوهش کیفی، به دنبال فهم عمیق و دست‌اول تجارب زیسته افراد در مورد یک پدیده خاص است (هاسرل، ۱۹۳۱). این رویکرد به پژوهشگر اجازه می‌دهد تا فراتر از توصیفات سطحی، به لایه‌های پنهان و معنایی پدیدارها در زیست جهان مشارکت کنندگان دست یابد (وان مانن، ۲۰۱۴).

مطابق چارچوب پیاز پژوهش کیفی (کردستانی و رجب‌دري، ۱۴۰۴)، پژوهش حاضر در لایه فلسفه از پارادایم تفسیری استفاده می‌کند تا واقعیت تدریس روش پژوهش را از نظر استادان درک کند و معانی نهفته در تجربه آن‌ها آشکار شود. رویکرد پژوهش توصیفی-تفسیری است و هدف آن استخراج الگوهای معنایی تجربه تدریس، نه توسعه نظریه رسمی است. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های کیفی نیمه ساختاریافته جمع‌آوری شده و با تحلیل مضمون، مضامین و الگوهای معنایی تجربه تدریس استخراج می‌شود تا الگوهای معنایی منسجمی مبتنی بر تجربه واقعی

استادان استخراج شود. در این پژوهش، تحلیل مضمون به عنوان روش اصلی تحلیل داده‌ها به کار گرفته شد و در مرحله تفسیر نهایی، از مفاهیم «تحلیل گفتمان» به صورت تفسیری و مکمل استفاده شد. این ترکیب با هدف دستیابی به فهمی عمیق‌تر و چندلایه از پدیده مورد مطالعه انتخاب و مرز میان توصیف تجربه و تفسیر گفتمانی در فرایند تحلیل حفظ شد. در پژوهش حاضر تفاوت مبنایی میان این دو رویکرد به رسمیت شناخته شده است؛ پدیدارشناسی بر این پیش‌فرض استوار است که تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان واجد معنایی قابل فهم و توصیف‌پذیر است، در حالی که تحلیل گفتمان لاکلا و موفه (۱۹۸۵) معنا را امری ناپایدار، نسبی و برساخته اجتماعی می‌داند. برای رفع این تنش در این پژوهش پدیدارشناسی صرفاً برای فهم معنای تجربه از نظر خود کنشگر (استاد) به کار رفت و تحلیل گفتمان در گامی جداگانه و پس از آن، برای تبیین شرایط بیرونی و روابط قدرتی به کار گرفته شد که آن تجربه در بستر آن شکل گرفته است؛ بدین ترتیب دو رویکرد در دو سطح متفاوت از تحلیل (سطح تجربه فردی و سطح ساختار معنایی) به کار رفت و ادعای یکسان بودن مبانی هستی‌شناختی آن‌ها مطرح نشد.

در دهه‌های اخیر، پژوهش‌های حسابداری با عبور از رویکردهای اثبات‌گرایانه، به سمت پارادایم‌های تفسیری و انتقادی حرکت کرده است. در این میان، تحلیل گفتمان به عنوان ابزاری نیرومند، حسابداری را نه صرفاً یک فن محاسباتی خنثی، بلکه یک «سازمان‌دهنده اجتماعی» و «زبان قدرت» تلقی می‌کند. از نظر تحلیل گفتمان، حسابداری مجموعه‌ای از دال‌ها و نشانه‌ها است که به واقعیت‌های اقتصادی معنا می‌بخشد و هویت کنشگران مانند استاد، دانشجو، حسابرس و مدیر را در شبکه پیچیده‌ای از روابط قدرت بازتولید می‌کند (هاپوود، ۲۰۰۷). در این پژوهش، باتکیه بر نظریه گفتمان لاکلا و موفه (۱۹۸۵)، آموزش حسابداری به مثابه یک «میدان گفتمانی» نگریسته می‌شود که در آن، مفاهیمی مانند «اقتدار آموزشی»، «حقیقت مالی» و «سلسله‌مراتب کلاس» دال‌هایی است که معنای آن‌ها همواره در معرض تغییر و تثبیت موقتی است. تحلیل گفتمان در حسابداری بر این اصل استوار است که هیچ معنای ثابتی وجود ندارد؛ برای نمونه، معنای «استاد حسابداری» در گفتمان سنتی به مثابه منبع یگانه دانش، امروزه توسط دال‌های جدیدی مانند «هوش مصنوعی» و «فناوری دیجیتال» دچار جابه‌جایی شده است.

به کارگیری تحلیل گفتمان در کنار پدیدارشناسی، این امکان را فراهم می آورد تا فهمید چگونه تجربه های زیسته استادان از تعامل با نسل Z، نشان دهنده «تقابل» میان دو گفتمان است:

۱- **گفتمان سنتی حسابداری:** مبتنی بر انضباط، سلسله مراتب و تأکید بر فرایندهای دستی.

۲- **گفتمان دیجیتال نسل Z:** مبتنی بر سرعت، شفافیت شبکه ای و حذف واسطه های دانشی. در واقع، تحلیل گفتمان در حسابداری نشان می دهد که چالش های کلاسی امروز، صرفاً ناشی از شکاف فناوریانه نیست، بلکه برآمده از تلاش برای یک مفصل بندی جدید است؛ جایی که «دال های شناور» آموزشی در پی یافتن یک دال برتر جدید مانند مهارت محوری یا هوشمندسازی است تا بتواند مجدداً به محیط آموزشی ثبات و معنا بخشد. این رویکرد، پژوهش حاضر را قادر می سازد تا از سطح توصیف رفتارهای دانشجویان فراتر رفته و به تحلیل ریشه های تغییر در «هویت حرفه ای» و «مناسبات قدرت» در آموزش حسابداری ایران بپردازد. در این مطالعه، با تمرکز بر معنا و ساختار تعامل استادان حسابداری دانشگاه های ایران با این دسته از دانشجویان، تلاش شد این تعامل آموزشی از دیدگاه آنان آشکار شود.

همچنین، ویژگی های کلیدی روش پدیدارشناسی تفسیری در این پژوهش به شرح زیر است:

- **تمرکز بر تجربه زیسته:** هدف اصلی، کاوش عمیق در تجارب مستقیم و روزمره استادان حسابداری در فضای کلاس اعم از حضوری و مجازی و نحوه مواجهه آنان با کنش های آموزشی دانشجویان نسل Z است.
- **تفسیر:** در این پژوهش، پژوهشگر نه تنها به توصیف تجارب می پردازد، بلکه با نگاهی تفسیری به دنبال درک معنای این تجارب در بافتار آموزش حسابداری است. در واقع، تلاش می شود چگونگی میانجی گری استادان میان استانداردهای حسابداری و زیست جهان سیال دانشجویان نسل Z تفسیر شود.
- **نمونه گیری هدفمند:** در راستای اصول پدیدارشناسی تفسیری، از نمونه گیری هدفمند با حجم کم استفاده شد. مشارکت کنندگان از بین استادان با سابقه و تجربه حسابداری که تجربه تدریس مستمر در دهه اخیر را داشته و با نسل جدید دانشجویان در تعامل بوده اند، انتخاب شدند تا امکان بررسی عمیق و تفصیلی تجارب فراهم شود. تداوم مصاحبه ها نیز تا رسیدن به اشباع مفهومی ادامه یافت (اسمیت، فلاور و لارکین، ۲۰۱۰).

- **ابزار گردآوری داده‌ها:** ابزار اصلی جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود. این مصاحبه‌ها با پرسش‌های باز طراحی شد تا به مشارکت‌کنندگان اجازه دهد آزادانه و با جزئیات، روایات خود را از چالش‌ها، فرصت‌ها و راهبردهای آموزشی در مواجهه با دانشجویان نسل Z بازگو کنند.
- **فرایند تحلیل داده‌ها:** تحلیل داده‌ها به صورت استقرایی و هم‌زمان با گردآوری آن‌ها انجام شد. هر مصاحبه به صورت جداگانه و با دقت تحلیل شد تا مضامین و الگوهای خاص تجربه هر استاد آشکار شود. در نهایت، با ادغام کدهای استخراج‌شده، مضامین مشترک و ساختار کلی تجربه زیسته استادان طبقه‌بندی شد.

داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با استفاده از فرایند تحلیل مضمون پدیدارشناختی مبتنی بر رویکرد پدیدارشناسی تفسیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. این فرایند شامل مراحل زیر است (اسمیت و همکاران، ۲۰۰۹):

- **رونوشت‌برداری دقیق:** پیاده‌سازی کامل و کلمه‌به‌کلمه فایل‌های صوتی مصاحبه‌ها به متن جهت تحلیل دقیق محتوا.
- **مطالعه عمیق و مکرر:** خواندن چندباره هر رونوشت توسط پژوهشگران برای آشنایی کامل با تجربه استاد و درک دیدگاه‌های عمیق مشارکت‌کنندگان.
- **یادداشت‌برداری اولیه:** ثبت افکار، مفاهیم کلیدی و برداشت‌های اولیه پژوهشگر در حاشیه متن در خصوص چالش‌ها و فرصت‌های تدریس حسابداری.
- **توسعه مضامین نوظهور:** شناسایی الگوها و کدهای اولیه در هر رونوشت بر اساس یادداشت‌ها و واژه‌های کلیدی استادان.
- **جستجوی ارتباط بین مضامین:** سازماندهی مضامین نوظهور در قالب گروه‌های مرتبط و ایجاد ساختار سلسله‌مراتبی از تجربیات زیسته.
- **خلاصه‌کردن و کاهش مضامین:** پالایش، ادغام و حذف کدهای مشابه برای رسیدن به مجموعه‌ای نهایی از مضامین که ماهیت تجربه تعامل با دانشجویان نسل Z را تبیین می‌کند.
- **جستجوی الگوهای بین موارد:** بررسی مضامین نهایی در بین تمامی مشارکت‌کنندگان برای شناسایی مضامین مشترک و تفاوت‌های فردی در تجربه آموزشی.

- **تفسیر و گزارش یافته‌ها:** بازنمایی مضامین نهایی در ارتباط با سؤالات پژوهش و ادبیات موجود و ارائه یک توصیف غنی از ساختار تجربه «تعامل آموزشی استادان با دانشجویان نسل Z در رشته حسابداری». در این مرحله، برای اعتباربخشی به یافته‌ها، از نقل قول‌های مستقیم استادان استفاده شد.
 - برای اطمینان از کیفیت داده‌ها و صحت تحلیل کیفی، پژوهش حاضر از معیارهای چهارگانه لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) شامل «اعتبار^۱»، «انتقال‌پذیری^۲»، «قابلیت اطمینان^۳» و «تأییدپذیری^۴» استفاده شد.
- ۱- **اعتبار:** برای افزایش اعتبار داده‌ها، از چند راهکار استفاده شد:
- «بازبینی شرکت کنندگان^۵»: خلاصه مضامین و تفسیرهای اولیه برای ۴ نفر از ۱۰ مشارکت‌کننده ارسال شد؛ همگی برداشت پژوهشگران را تأیید کردند و دو مورد، توضیحات تکمیلی جزئی درباره دقت مفهوم‌سازی ارائه دادند که در تحلیل نهایی لحاظ شد.
- «بررسی همکارانه^۶»: تحلیل‌ها و کدگذاری‌ها با دو نفر از همکاران متخصص در پژوهش کیفی مرور و اصلاح شد. کدگذاری اولیه توسط نویسنده دوم و سوم به صورت مستقل انجام شد و در صورت وجود اختلاف در کدگذاری، از طریق بحث و اجماع رفع شد. مضامین نهایی و تحلیل گفتمانی توسط نویسنده اول بازبینی و اصلاح شد تا از ثبات و اعتبار یافته‌ها اطمینان حاصل شود.
- درگیری طولانی پژوهشگر با داده‌ها: پژوهشگر چندین بار متن مصاحبه‌ها را بازخوانی کرد تا استخراج مضامین مبتنی بر عمق داده‌ها باشد.
- ۲- **انتقال‌پذیری:** برای افزایش قابلیت انتقال، تلاش شد توصیف غنی از بافت پژوهش، ویژگی‌های نمونه، شرایط تدریس و محیط دانشگاهی ارائه شود تا امکان استفاده از نتایج در محیط‌های مشابه فراهم شود.
- ۳- **قابلیت اطمینان:** برای تقویت قابلیت اطمینان، تمام مراحل پژوهش از نمونه‌گیری تا کدگذاری و استخراج مضامین ثبت و مستندسازی شد. همچنین، بخشی از متن‌ها و کدگذاری‌ها به صورت مستقل توسط پژوهشگر دوم بررسی شد تا ثبات یافته‌ها تضمین شود.

¹ Credibility² Transferability³ Dependability⁴ Confirmability⁵ Member Checking⁶ Peer Debriefing

۴- **تأییدپذیری:** برای افزایش تأییدپذیری داده‌ها از «رد پای ممیزی»^۱، نگهداری یادداشت‌های میدانی و بازتاب‌های پژوهشگر استفاده شد تا مشخص باشد یافته‌ها از متن داده‌ها استخراج شده و تحت تأثیر پیش‌دوری‌ها قرار نگرفته است.

پس از مصاحبه هشتم، مضمون جدیدی شناسایی نشد و دو مصاحبه بعدی برای اطمینان از ثبات مضامین انجام شد. بازه زمانی انجام این پژوهش نیز پاییز و زمستان ۱۴۰۴ بوده است.

در اجرای این پژوهش، تمامی اصول اخلاق پژوهش رعایت شد. این موضوع شامل موارد زیر است:

- **کسب رضایت آگاهانه:** قبل از انجام مصاحبه، هدف، ماهیت و فرایند پژوهش به طور کامل برای مشارکت‌کنندگان توضیح داده شد و رضایت کتبی آن‌ها برای شرکت در پژوهش اخذ شد.

- **حفظ محرمانگی:** اطلاعات شخصی و هویت مشارکت‌کنندگان به صورت محرمانه حفظ شد.

- **اطمینان از داوطلبانه بودن مشارکت:** مشارکت در پژوهش کاملاً داوطلبانه بود و مشارکت‌کنندگان در هر زمان می‌توانستند از ادامه همکاری منصرف شوند.

- **حفظ حریم خصوصی:** تلاش شد تا در طول فرایند مصاحبه و تحلیل داده‌ها، حریم خصوصی مشارکت‌کنندگان حفظ شود.

همچنین، پژوهشگران پیش از انجام مطالعه هیچ رابطه حرفه‌ای یا سازمانی مستقیمی با مشارکت‌کنندگان نداشتند.

تحلیل داده‌ها در دو مرحله انجام شد: در مرحله اول، تحلیل مضمون به صورت استقرایی برای استخراج کدها و مضامین از داده‌های مصاحبه به کار رفت. در مرحله دوم، تحلیل گفتمان لاکلا و موفه (۱۹۸۵) به عنوان چارچوبی تفسیری و مکمل برای تبیین روابط معنایی، تقابل‌های گفتمانی و بازنمایی تغییرات هویتی در مضامین به کار گرفته شد؛ بنابراین، تحلیل مضمون نقش روش اصلی سازمان‌دهی داده‌ها را داشته و تحلیل گفتمان به عنوان لایه تفسیری ثانویه برای تعمیق فهم یافته‌ها استفاده شده است.

بدین ترتیب، پدیدارشناسی لایه توصیفی و تجربه‌محور یافته‌ها را فراهم کرد، درحالی‌که تحلیل گفتمان لایه تفسیری، انتقادی و معنا بنیاد را تکمیل نمود. ترکیب این دو روش امکان داد که از یک سو روایت‌های فردی فهم شود و از سوی دیگر نظم گفتمانی که این روایت‌ها در آن شکل گرفته است، آشکار شود. نتیجه آنکه تعامل این دو روش، فهمی جامع‌تر از نحوه برساخته شدن «هویت حرفه‌ای استاد» و «تعاملات کلاس درس حسابداری» در بستر تغییرات نسلی و فناورانه فراهم ساخت. این رویکرد دوگانه اجازه

¹ Audit Trail

داد تا فراتر از توصیف صرف مشکلات کلاس، به تحلیل منطق‌های پنهانی پرداخت که رفتار آموزشی دانشجویان نسل Z را در مقابل استانداردهای آموزشی استادان معنا می‌بخشد.

۵- یافته‌های پژوهش

در این پژوهش، جهت دستیابی به درکی جامع از تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان از میان استادان دانشگاه‌های دولتی، آزاد، پیام‌نور و غیرانتفاعی مختلف کشور، ۱۰ نفر با که دارای حداقل ۵ سال سابقه تدریس در آموزش عالی، با تجربه مستقیم تدریس به دانشجویان نسل Z در دهه اخیر در این حوزه بوده‌اند، به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و فرایند نمونه‌گیری تا دستیابی به اشباع مفهومی ادامه یافت. مصاحبه‌ها نیز به صورت حضوری و آنلاین انجام شد و مدت مصاحبه‌ها بین ۴۵ تا ۹۰ دقیقه بود و میانگین ۶۵ دقیقه داشت. اشباع مفهومی زمانی اعلام شد که در مصاحبه‌های پایانی، داده یا مضمون جدیدی به الگوهای پیشین افزوده نشد و تکرار مفاهیم مشاهده شد. تشخیص اشباع بر اساس مقایسه مستمر داده‌های جدید با کدها و مضامین پیشین و با اتکا به روند تحلیل انجام گرفت.

جدول ۲ جزئیات مشخصات مشارکت‌کنندگان را نشان می‌دهد:

جدول ۲- مشخصات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

کد مشارکت‌کننده	جنسیت	سن (سال)	مرتبه علمی	سوابق تدریس (سال)	دانشگاه محل خدمت
۱	مرد	۵۸	استاد تمام	۳۱	دولتی
۲	زن	۴۶	دانشیار	۱۸	آزاد اسلامی
۳	مرد	۴۱	استادیار	۱۲	دولتی
۴	مرد	۵۲	دانشیار	۲۲	دولتی
۵	زن	۳۸	استادیار	۸	پیام‌نور
۶	مرد	۶۲	استاد تمام	۳۴	دولتی
۷	زن	۴۹	دانشیار	۲۰	دولتی
۸	مرد	۴۳	استادیار	۱۰	آزاد اسلامی
۹	مرد	۳۶	مربی (دانشجوی دکتری)	۷	غیرانتفاعی
۱۰	زن	۵۴	دانشیار	۲۵	دولتی

مشارکت‌کنندگان به صورت هدفمند و با رعایت اصل حداکثر تنوع انتخاب شدند تا دیدگاه‌های متفاوت از سطوح علمی و تجارب حرفه‌ای گوناگون در پژوهش بازتاب یابد. معیارهای ورود شامل آشنایی مستقیم با موضوع پژوهش، تجربه کافی در حوزه مورد مطالعه و تمایل به همکاری در مصاحبه بود. حضور یک مربی/دانشجوی دکتری در کنار استادان و دانشیاران باسابقه نیز آگاهانه و در راستای منطق نمونه‌گیری حداکثر تنوع انجام شد. این مشارکت‌کننده به عنوان نماینده‌ای از نسل جدید مدرسان حسابداری، امکان بازتاب تجربه‌ای نزدیک‌تر به فضای آموزشی و تعاملات روزمره با دانشجویان نسل Z را فراهم کرد و در کنار تجربه استادان باسابقه، به غنای داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها کمک نمود.

بررسی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان نشان داد که نمونه پژوهش از تنوع مناسبی از نظر سابقه تدریس و محیط دانشگاهی برخوردار است. میانگین حدود ۱۸ سال سابقه تدریس در میان مشارکت‌کنندگان، بیانگر برخورداری آنان از تجربه قابل توجه در مواجهه با نسل‌های مختلف دانشجویان است. در عین حال، حضور مدرسان جوان‌تر امکان بازتاب تجربه‌های متفاوت و نزدیک‌تر به نسل جدید دانشجویان را فراهم ساخت. همچنین، انتخاب مشارکت‌کنندگان از محیط‌های دانشگاهی مختلف موجب شد داده‌های پژوهش صرفاً متأثر از یک بستر آموزشی خاص نباشد و تفاوت‌های احتمالی ناشی از زیرساخت‌ها و زمینه‌های سازمانی و فرهنگی دانشگاه‌ها نیز در تحلیل داده‌ها مورد توجه قرار گیرد.

در این بخش، ابتدا مضامین استخراج شده از تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان ارائه می‌شود. سپس، در سطحی تفسیری‌تر، این مضامین با الگوهای گفتمانی تحلیل می‌گردد. بدین ترتیب، یافته‌های توصیفی از یافته‌های تفسیری متمایز شده است تا مرز میان داده‌های حاصل از مصاحبه و تفسیر پژوهشگر به روشنی حفظ شود.

لازم به ذکر است که در مرحله پدیدارشناختی، واحد تحلیل روایت‌ها و گزاره‌های مرتبط با تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان بود. این روایت‌ها طی فرایند کدگذاری در قالب مضامین فرعی و اصلی سازمان‌دهی شد. در مرحله تفسیر گفتمانی، مضامین اصلی به عنوان واحد تحلیل در نظر گرفته شدند و با بهره‌گیری از مفاهیم نظری گفتمان، ابعاد معنایی و هویتی نهفته در آن‌ها تفسیر شد. همچنین، واحد تحلیل در مرحله پدیدارشناسی، روایت‌ها و تجربه‌های زیسته مشارکت‌کنندگان بود. در مرحله تحلیل مضمون، کدها و مضامین استخراج شده واحد تحلیل محسوب شد و در مرحله تحلیل گفتمان، مضامین اصلی به عنوان واحد تحلیل برای تفسیر ساختارهای معنایی به کار رفت.

بخش اول: یافته‌های پدیدارشناختی

مضمون اصلی ۱- تغییر نقش و اقتدار استاد

یافته‌ها نشان می‌دهد برخی استادان کاهش نسبی اقتدار سنتی خود را در مواجهه با دسترسی دیجیتال دانشجویان تجربه کرده‌اند. تجربه استادان نشان می‌دهد که «اقتدار آموزشی» در کلاس‌های حسابداری از یک امر «پیشینی و ساختاری» به یک امر «پسینی و تعاملی» تبدیل شده است. در گذشته، عنوان «استاد» به‌تنهایی متضمن مالکیت بر حقیقت بود، اما نسل Z باتکیه بر ابزارهای دیجیتال، این انحصار را شکسته است. استادان در توصیف این تجربه، از نوعی «اضطراب نقش» سخن می‌گویند. وقتی دانشجو هم‌زمان با تدریس، صحت مطالب را با منابع برخط چک می‌کند، استاد از جایگاه «توزیع‌کننده دانش» به جایگاه «داور و اعتباربخش» سقوط یا صعود می‌کند. در این پارادایم، قدرت استاد نه در «دانستن قانون»، بلکه در «تفسیر پیچیدگی‌های قانون» نهفته است.

برخلاف دوره‌های قبل که «عدم تقارن اطلاعاتی» به نفع استاد بود، اکنون طبقه دانشجویی به همان منابعی دسترسی دارد که استاد دارد.

نقل قول مشارکت‌کننده ۲: قدیما وقتی وارد کلاس می‌شدم، سکوت مطلق بود و همه منتظر بودن من لب باز کنم. اما الان دانشجو هم‌زمان که من حرف می‌زنم، توی گوشیش سرچ می‌کنه. یک‌بار وسط تدریس استانداردهای ایران، یکی شون گفت: استاد ولی فلان سایت نوشته در IFRS این‌طوری نیست! اونجا فهمیدم دیگه من تنها صدای کلاس نیستم؛ من باید ثابت کنم که چرا تحلیل من از گوگل بهتره. در واقع باید از لایه «چیستی» عبور کنم و به «چرایی» برسم تا بتونم کلاس رو مدیریت کنم.

نقل قول مشارکت‌کننده ۷: یه بار دانشجو گفت این چیزی که شما می‌گید با فلان مطلب تو اینترنت فرق داره. اونجا فهمیدم دیگه نمی‌تونم فقط «حکم» بدم؛ باید توضیح بدم چرا این تفسیر درست‌تره. نقش من از آموزش‌دهنده به داور تغییر کرده.

مضمون اصلی ۲- شکل‌گیری شکاف میان سرعت یادگیری و عمق تحلیل در دانشجویان

این مضمون به یکی از کلیدی‌ترین چالش‌های آموزش حسابداری مدرن اشاره دارد. استادان این وضعیت را نوعی «یادگیری الگوریتمیک» یا «فست‌فودی» توصیف می‌کنند. خطری که در این تجربه زیسته نهفته است، تضعیف «تردید حرفه‌ای» است. از دید برخی مشارکت‌کنندگان، بخشی از دانشجویان نسل Z تمایل بیشتری به پذیرش سریع خروجی ابزارهای هوشمند نشان می‌دهند. این در حالی است که ماهیت حسابداری بر مبنای قضاوت و تردید حرفه‌ای بنا شده است. استادان

تجربه می‌کنند که میل به «سرعت» در این نسل، مانع از شکل‌گیری «تفکر عمیق و خطایابی» می‌شود. مقاومت شدید در برابر مطالعه متون نظری بلند و تمایل به یادگیری قطعه‌قطعه که باعث می‌شود دانشجو نتواند بین اجزای مختلف صورت‌های مالی پیوند معنادار برقرار کند. نقل‌قول مشارکت‌کننده ۷: بچه‌های نسل Z توی کار با نرم‌افزار فوق‌العاده‌ان، اما وقتی ازشون می‌پرسم «چرا این عدد قرمز شد؟» یا «منطق این ثبت چیه؟»، سکوت می‌کنن. انگار فقط می‌خوان دکمه رو بززن و نتیجه رو ببینن. این نگران‌کننده است چون حسابداری آینده اگه نفهمه سیستم چطوری محاسبه می‌کنه، نمی‌تونه تقلب یا اشتباه رو تشخیص بده. تجربه من اینه که این‌ها حوصله خوندن استاندارد ۵۰ صفحه‌ای رو ندارن؛ فیلم ۲ دقیقه‌ای می‌خوان که همه چیز رو خلاصه بگه. آن‌ها به دنبال «چگونه انجام دادن» هستند، نه «چرا انجام دادن».

نقل‌قول مشارکت‌کننده ۱۰: دانشجوهای خیلی سریع جواب می‌خوان، ولی وقتی می‌پرسم چرا این عدد این‌طوری شده، مکث می‌کنن. بیشتر دنبال نتیجه‌ان تا فرایند. انگار فقط می‌خوان دکمه رو بززن و جواب رو ببینن.

نقل‌قول مشارکت‌کننده ۸: مشکل اینه که به نرم‌افزار اعتماد کامل دارن. وقتی می‌پرسم اگر سیستم اشتباه کنه چی؟ می‌بینم اصلاً به این فکر نکردن. این یعنی تردید حرفه‌ای که اساس حسابداریه، داره کم‌رنگ می‌شه.

مضمون اصلی ۳- دیجیتالی شدن زیست‌جهان یادگیری و تغییر زبان کلاس

در این لایه پدیدارشناختی، تجربه استادان نشان می‌دهد که فناوری برای نسل Z یک «بزار جانبی» نیست، بلکه زیربنای ادراک آن‌ها از واقعیت است. استادان با پدیده‌ای مواجه هستند که در آن «زبان کلاس» تغییر کرده است. آنان گزارش می‌دهند که شیوه‌های سنتی مانند حل دستی مسائل یا ثبت‌های طویل حسابداری روی تخته با مقاومت روانی و «دل‌زدگی شناختی» دانشجویان مواجه می‌شود. در واقع، زیست‌جهان دانشجو بر مبنای «رابط کاربری» شکل گرفته است. این تجربه نشان می‌دهد که برای دیده‌شدن و شنیده‌شدن توسط دانشجویان نسل Z، استاد باید از شکل گرفته محور خارج شده و به «بصری‌سازی داده‌ها» روی بیاورد. در اینجا، اکسل یا داشبوردهای مدیریتی فقط ابزار نیست، بلکه «زبان مشترک» برای درک منطق حسابداری است.

نقل‌قول مشارکت‌کننده ۴: وقتی با مایک روی تخته ثبت می‌زنم، حس می‌کنم ارتباطم با کلاس قطع می‌شه؛ انگار دارم به زبانی حرف می‌زنم که اون‌ها نمی‌فهمن و فقط خسته می‌شن، اما وقتی همون فرایند رو توی اکسل با فرمول‌نویسی زنده یا پاورپوینت‌های انیمیشن‌دار که جریان نقدینگی رو حرکت می‌ده نشون می‌دم، چشم‌اشون برق می‌زنه. تجربه من اینه که این نسل حسابداری رو «بصری» و «داینامیک» می‌فهمه، نه کلامی و ایستا.

نقل قول مشارکت کننده ۳: قبلاً وقتی وارد کلاس می‌شدم، خودم ریتم کلاس رو تعیین می‌کردم؛ اما الان مدام باید واکنش نشون بدم. بعضی وقت‌ها حس می‌کنم کلاس دیگه دست من نیست، بلکه باید بین پرسش‌ها، سرچ‌ها و نظر دادن‌های لحظه‌ای دانشجویها کلاس رو مدیریت کنم. این باعث شده تدریس بیشتر شبیه مدیریت بحران بشه تا انتقال مطلب. نقل قول مشارکت کننده ۹: احساس می‌کنم کلاس برای اون‌ها مثل یه محیط دیجیتاله. اگر اسلاید یا ویدئو نباشه، بعضی‌ها اصلاً توجه نمی‌کنن. حتی حس می‌کنم تخته براشون مثل یه چیز بی‌ربطه، نه ابزار یادگیری.

بخش دوم: یافته‌های تحلیل گفتمان

در این مرحله، یافته‌ها از سطح تجربه‌های فردی فراتر رفته و در پیوند با ساختارهای قدرت و نظام‌های معنایی آموزش حسابداری تحلیل می‌شود.

مضمون اصلی ۴- افزایش نقش ابزارهای هوشمند در فرایند یادگیری

در فضای آموزشی فعلی، دو گفتمان رقیب وجود دارد که برای معناکردن «حسابدار خوب» با هم می‌جنگند.

دال‌های شناور: مفاهیمی مانند «فناوری»، «هوش مصنوعی» و «نرم‌افزار» در اینجا دال‌های شناور هستند. گفتمان سنتی سعی می‌کند این‌ها را صرفاً به‌عنوان «ابزار کمکی» ذیل دال مرکزی «دقت و انضباط دستی» تعریف کند. در مقابل، گفتمان نسل Z این دال‌ها را به‌عنوان «هسته اصلی» حرفه و ذیل دال مرکزی «سرعت و کارایی» می‌بیند.

جابه‌جایی: ظهور مدل‌های زبانی هوش مصنوعی باعث ایجاد یک جابه‌جایی در ساختار گفتمانی شده است. این ابزارها ثبات معنایی قبلی که در آن استاد منبع حقیقت بود را از بین برده است. اکنون «دقت» دیگر به معنای چک کردن دستی اعداد نیست، بلکه به معنای «اعتباربخشی به خروجی الگوریتم‌ها» بازتعریف شده است.

مضمون اصلی ۵- مفصل‌بندی جدید آموزشی؛ بر ساخت «استاد چند مهارتی»

این مضمون نشان می‌دهد که چگونه برخی استادان توانسته‌اند از بحران معنا عبور کرده و هویتی جدید برای خود ایجاد کنند. در این زنجیره هم‌ارزی، استادان موفق کسانی هستند که توانسته‌اند بین «دقت و اخلاق حرفه‌ای» که دال‌های اصیل گفتمان سنتی هستند و «ابزارهای بصری و هوش مصنوعی» که دال‌های مطلوب نسل جدید هستند یک زنجیره هم‌ارزی ایجاد کنند. آن‌ها به‌جای طرد کردن فناوری، آن را با مفاهیم عمیق حسابداری گره می‌زنند.

یافته‌ها نشان داد که در کلاس درس حسابداری، دو منطق متفاوت در حال رقابت هستند: منطق آموزش سنتی که بر دقت، انضباط و کنترل استاد تأکید دارد، و منطق نسل Z که بر سرعت،

ابزارهای دیجیتال و پاسخ فوری تکیه می‌کند. این تقابل باعث شده نقش استاد از «مرجع اصلی دانش» به «تسهیل‌گر و اعتبارسنج اطلاعات» تغییر یابد. در این شرایط، ابزارهایی مانند هوش مصنوعی و نرم‌افزارهای حسابداری از نقش کمکی خارج شده و به بخش اصلی فرایند یادگیری تبدیل شده‌اند. در نتیجه، برخی استادان توانسته‌اند با ترکیب مهارت‌های فنی حسابداری و ابزارهای دیجیتال، نقش جدیدی به‌عنوان «استاد چند مهارتی» ایجاد کنند.

جدول ۳، ماتریس نهایی مضامین از تجربه تا گفتمان

جدول ۳- ماتریس نهایی مضامین از تجربه تا گفتمان

مضمون اصلی (لایه پدیدارشناختی)	ماهیت تجربه و مضامین فرعی کلیدی	منطق و مفاهیم گفتمانی
تغییر نقش و اقتدار استاد	گذار از نقش «دانای کل» به «تسهیل‌گر اعتباربخش»؛ کاهش اهمیت حافظه محوری و انحصار دانش نزد استاد	واسازی هویت سنتی استاد؛ تغییر در منابع مرجع دانش و اعتبار آموزشی
شکل‌گیری شکاف میان سرعت یادگیری و عمق تحلیل در دانشجویان	یادگیری فست‌فودی؛ تمرکز بر خروجی به‌جای فرایند؛ تضعیف تردید حرفه‌ای در سایه اعتماد به الگوریتم	تقابل میان منطق «دقت سنتی» و منطق «سرعت سیال مدرن»؛ بحران در تثبیت معنا
دیجیتالی شدن زیست‌جهان یادگیری و تغییر زبان کلاس	گذار از سواد متنی/کلامی به سواد بصری/ادینامیک؛ مقاومت در برابر تکالیف دستی و شیوه‌های ایستا	دال‌های شناور مانند فناوری و هوش مصنوعی در تلاش برای تصاحب فضای معنایی کلاس
افزایش نقش ابزارهای هوشمند در فرایند یادگیری	ابزار به‌مثابه زبان؛ تبدیل شدن نرم‌افزار از یک وسیله جانبی به هسته سخت هویت دانشجوی نسل Z	تبدیل شدن فناوری به دال برتر در مفصل‌بندی جدید آموزش حسابداری
مفصل‌بندی جدید آموزشی؛ بر ساخت «استاد چند مهارتی»	ظهور «استاد چند مهارتی»؛ انطباق با زبان دیجیتال نسل Z بدون ازدست‌دادن اصالت‌های فنی حسابداری	مفصل‌بندی جدید؛ ایجاد زنجیره هم‌ارزی میان سنت و مدرنیته

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، فرایند تغییر در آموزش حسابداری صرفاً یک تغییر فنی در ابزارها نیست، بلکه نشان‌دهنده یک تغییر پارادایمی در لایه گفتمانی است. درحالی‌که استادان در سطح پدیدارشناختی با چالش‌هایی مانند «کم‌عمق شدن یادگیری» و «تغییر زبان کلاس» دست‌وپنجه نرم می‌کنند، در لایه گفتمانی شاهد شکسته‌شدن هژمونی آموزش سنتی و تلاش برای یک مفصل‌بندی جدید هستیم که در آن «استاد» باید هویت خود را در پیوند با دال‌های جدیدی مانند «هوش مصنوعی» و «تحلیل بصری» بازتعریف کند.

یافته‌های مقایسه‌ای نشان می‌دهد تجربه استادان در مواجهه با دانشجویان نسل Z در یک طیف قرار دارد و به‌صورت یکنواخت در میان مشارکت‌کنندگان توزیع نشده است. در میان استادان با سابقه تدریس بالاتر، تجربه‌هایی از «تزلزل اقتدار سنتی»، «چالش در انحصار دانشی» و «ضرورت بازتعریف نقش استاد» برجسته‌تر بوده و تغییر را بیشتر در سطح بازآرایی جایگاه حرفه‌ای تجربه کرده‌اند. در مقابل در میان استادان با سابقه کمتر، تجربه‌ها بیشتر حول «سازگاری با ابزارهای دیجیتال»، «تغییر شیوه‌های تدریس» و «بصری‌سازی فرایندهای آموزشی» شکل گرفته است.

باین حال، داده‌ها نشان می‌دهد این تمایز به‌صورت مطلق قابل تفکیک نیست و برخی مشارکت‌کنندگان در هر دو گروه، هم‌زمان عناصر مقاومت و انطباق را تجربه کرده‌اند؛ به‌ویژه در مواردی که کنترل کلاس، اعتماد به نرم‌افزار یا تغییر زبان آموزشی مطرح بوده است. از این‌رو، تجربه تحول در آموزش حسابداری را باید به‌عنوان یک پیوستار در نظر گرفت که در آن سابقه تدریس تنها یکی از عوامل شکل‌دهنده نحوه مواجهه استادان با زیست‌جهان دیجیتال دانشجویان است.

۶- بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف واکاوی تجربه زیسته استادان حسابداری در تعامل با دانشجویان نسل Z انجام شد. یافته‌ها نشان داد که تغییرات آموزشی موجود صرفاً ناشی از ورود فناوری نیست، بلکه بازتاب یک دگرگونی در نقش و اقتدار آموزشی استادان است. در این زمینه، آموزش حسابداری در وضعیت گذار میان الگوهای سنتی انتقال دانش و الگوهای نوین یادگیری دیجیتال محور قرار دارد. یافته‌ها نشان داد که نقش استاد از انتقال‌دهنده صرف دانش به سمت تسهیل‌گر و اعتباربخش در حال تغییر است و این تحول در میان استادان با میزان متفاوتی از پذیرش و اجرا مشاهده می‌شود.

در پاسخ به سؤال‌های پژوهش، یافته‌ها نشان داد که تجربه استادان از تعامل با نسل Z با تغییر در الگوی ارتباط آموزشی، کاهش نقش انتقالی استاد و افزایش نقش تسهیل‌گری همراه بوده است. این یافته‌ها با مبانی نظریه ساخت‌گرایی هم‌راستا است، با این تفاوت که در بستر آموزش حسابداری ایران، این تغییرها با چالش‌های فرهنگی و نهادی شدیدتری همراه شده است. مقایسه یافته‌ها با پژوهش‌های پیشین نیز نشان می‌دهد که اگرچه مطالعاتی مانند پرومما و همکاران (۲۰۲۵) بر مهارت‌های فناورانه نسل Z تأکید دارد، اما در این پژوهش مشخص شد که در بستر آموزش حسابداری ایران، چالش اصلی نه صرفاً فناوری، بلکه نحوه تبدیل مهارت‌های دیجیتال به تفکر تحلیلی و حرفه‌ای است.

در سطح تحلیلی، یافته‌ها نشان داد که مفاهیم کلیدی آموزش حسابداری مانند دقت، سرعت و فناوری در حال بازتعریف است. ابزارهای دیجیتال و هوش مصنوعی در فرایند یادگیری نقش

فعال‌تری پیدا کرده و این امر موجب شکل‌گیری الگوی جدیدی از آموزش شده است که در آن استاد نقش ترکیبی آموزشی - تحلیلی پیدا می‌کند. یافته‌ها نشان داد که از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، استفاده از ابزارهای بصری، داشبوردهای هوشمند و هوش مصنوعی می‌تواند به درک تحلیلی‌تر مفاهیم حسابداری کمک کند. این ابزارها امکان درک ساده‌تر و تحلیلی‌تر مفاهیم پیچیده را برای دانشجویان فراهم کرده و نقش استاد را به سمت هدایت و تفسیر داده‌ها تغییر داده‌اند. در این چارچوب، موفقیت آموزشی مستلزم تلفیق رویکردهای سنتی با ابزارهای دیجیتال است. در مجموع، حرکت به سمت نقش تسهیل‌گر در میان برخی استادان مشاهده شد، به‌گونه‌ای که در بستر دسترسی گسترده به منابع دیجیتال، نقش استاد از انتقال‌دهنده دانش به اعتباربخش و هدایت‌کننده فرایند یادگیری تغییر یافته است.

تفسیر پژوهش‌های موافق و مخالف نشان می‌دهد در محیط‌های آموزشی با ساختارهایی مانند دانشکده‌های حسابداری سنتی، میان یافته‌ها و مطالعاتی مانند قائمی و شاهسون (۱۴۰۳) و شوری و همکاران (۲۰۲۱) که بر «شکاف دیجیتال» تأکید دارند، همسویی وجود دارد. با این حال، یافته‌های این پژوهش در بخش «بحران تحلیل» با یافته‌های پژوهش‌هایی مانند سیمیلر و گریس (۲۰۱۹) که دانشجویان نسل Z را صرفاً توانمندتر می‌دانند، ناهمسو است. یافته‌ها همچنین نشان داد که در برخی موارد، سرعت دسترسی به اطلاعات در فضای آموزشی ایران ممکن است به استفاده سطحی‌تر از منابع و کاهش تمرکز بر تحلیل عمیق منجر شود. این موضوع با «نظریه بار شناختی» قابل تطبیق است؛ دانشجویان برای کاهش فشار ذهنی در یک اقتصاد پرشتاب، به خروجی‌های آنی سیستم‌ها پناه می‌برند که این وضعیت موجب کاهش تمرکز بر تحلیل عمیق و تضعیف مهارت قضاوت حرفه‌ای در حسابداری شده است. پیامد سیاستی این پژوهش آن است که بازطراحی آموزش حسابداری بدون توجه به تغییر نقش اقتدار آموزشی و زیست‌جهان دیجیتال دانشجویان، می‌تواند به کاهش نسبی اثربخشی آموزش حرفه‌ای منجر شود.

نتیجه‌گیری حاصل از این مطالعه با روش پژوهش ترکیبی (پدیدارشناسی و تحلیل گفتمان) نیز همسویی دارد. پدیدارشناسی نشان داد که استادان از نظر عاطفی و حرفه‌ای در حال تجربه نوعی «تعلیق» هستند و تحلیل گفتمان آشکار ساخت که این تعلیق، ناشی از کاهش نسبی اقتدار سنتی است. تحلیل نهایی نشان داد که تضعیف نسبی هژمونی سنتی استاد در کلاس درس، تجربه‌ای از بازتعریف نقش حرفه‌ای را در میان استادان ایجاد کرده است. این وضعیت حاصل تعامل میان تغییرات فناورانه و ویژگی‌های نسل جدید دانشجویان است.

بر اساس یافته‌ها، پیشنهاد می‌شود در آموزش حسابداری، رویکردهای سنتی مبتنی بر انتقال یک‌سویه دانش به سمت رویکردهای تعاملی مبتنی بر تحلیل داده و بهره‌گیری از ابزارهای بصری و دیجیتال حرکت کند. همچنین، توانمندسازی استادان در استفاده آموزشی از فناوری‌های نوین می‌تواند به بهبود کیفیت یادگیری کمک کند. در سطح پژوهشی نیز بررسی تجربی اثر این

تغییرات بر مهارت‌های حرفه‌ای دانشجویان می‌تواند مسیرهای جدیدی برای تحقیقات آینده فراهم سازد. یافته‌های این پژوهش پیامدهای کاربردی مشخصی برای گروه‌های ذی‌نفع مختلف دارد. برای دانشگاه‌ها، پیشنهاد می‌شود آیین‌نامه‌های ارتقای اعضای هیئت‌علمی به گونه‌ای بازنگری شود که مهارت تدریس دیجیتال و بصری‌سازی داده‌ها نیز در کنار سوابق پژوهشی ارزیابی شود. همچنین، برگزاری کارگاه‌های کوتاه‌مدت برای یادگیری ابزارهایی مانند داشبوردهای اکسل، ارائه‌های پویا و نرم‌افزارهای تحلیل داده می‌تواند گذار از نقش «انتقال‌دهنده دانش» به «تسهیلگر اعتباربخش» را تسهیل کند. برای برنامه‌ریزان آموزشی، پیشنهاد واحدهای درسی با محوریت تحلیل داده، کار با نرم‌افزارهای هوشمند حسابداری و تمرین‌های مبتنی بر قضاوت حرفه‌ای (به جای صرفاً محاسبه دستی) در برنامه درسی گنجانده شود. برای تدوین‌کنندگان برنامه درسی حسابداری نیز بازتعریف نسبت واحدهای عملی مبتنی بر محاسبه دستی به واحدهای تحلیلی - بصری و افزودن سرفصل‌هایی با هدف تقویت تردید حرفه‌ای در مواجهه با خروجی‌های نرم‌افزاری و هوش مصنوعی توصیه می‌شود. به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌شود با استفاده از روش‌های کمی، مفاهیم استخراج شده از این مطالعه را در سطح وسیع‌تری از دانشگاه‌های مختلف آزمون کنند. همچنین، انجام مطالعه‌های طولی برای بررسی تأثیر این تغییرها بر کیفیت گزارشگری مالی در صنعت، می‌تواند دانش را از پیامدهای بلندمدت شکاف نسلی در حرفه حسابداری تکمیل کند. افزون بر این، مطالعه تطبیقی رفتار آموزشی دانشجویان نسل Z در رشته حسابداری بین ایران و کشورهای توسعه‌یافته نیز می‌تواند ابعاد فرهنگی این دگردیسی گفتمانی را شفاف‌تر سازد.

این پژوهش به دلیل ماهیت کیفی و حجم محدود نمونه، فاقد قابلیت تعمیم آماری به جامعه گسترده‌تر است و یافته‌های آن باید در چارچوب زمینه و مشارکت‌کنندگان مطالعه تفسیر شود. داده‌های پژوهش مبتنی بر مصاحبه بوده و ممکن است تحت تأثیر ادراک و سوگیری‌های فردی مشارکت‌کنندگان قرار گرفته باشد. همچنین، اگرچه مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته امکان دستیابی به عمق تجربه‌ها و ادراکات مشارکت‌کنندگان را فراهم می‌کنند، اما ممکن است برخی ابعاد رفتاری قابل مشاهده در محیط واقعی کلاس را پوشش ندهد. محدودیت زمانی و جغرافیایی مطالعه نیز می‌تواند بر تنوع تجربه‌های بازتاب‌یافته در داده‌ها تأثیر گذاشته باشد. افزون بر این، داده‌های پژوهش صرفاً از دیدگاه استادان گردآوری شده و دیدگاه مستقیم دانشجویان نسل Z بررسی نشده است؛ از این رو، یافته‌ها عمدتاً بازتاب‌دهنده ادراک و تجربه استادان از تعامل آموزشی با این نسل است.

۷- تقدیر، تشکر و ملاحظه‌های اخلاقی

نویسندگان مراتب تشکر خود از همه مشارکت‌کنندگان را به عمل می‌آورند. همچنین، در پژوهش حاضر کلیه موارد اخلاقی از جمله محرمانگی رعایت شده است.

فهرست منابع

- پروازی مقدم، زهرا؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ پوشنه، کامبیز؛ خسروی بابادی، علی اکبر. (۱۴۰۲)، واکاوی برنامه درسی متناسب با ویژگی‌های نسل Z، نظریه و عمل در برنامه درسی، دوره ۲۱، شماره ۱۱، صص ۳۹۱-۴۵۲.
- حجتی، سید عبدالله؛ وحدت، رقیه؛ احمدزاده، زاهد. (۱۴۰۱)، سازنده گرایی و یادگیری نسل زد مباحث نظری، رشد مدرسه فردا، دوره ۱۹، شماره ۶، صص ۶-۷.
- صادقی، علیرضا و بهمنی، زهرا. (۱۴۰۳)، مدل‌های آموزش ترکیبی در یادگیری دانشگاهی هوشمند، Journal of Intelligent Learning & Management Technology، دوره ۲، شماره ۴، صص ۱-۱۲.
- ظاهری، مریم؛ شریعتمداری، علی؛ خورشیدی، فاطمه؛ دلگشایی، نگار. (۱۴۰۴)، طراحی الگوی یادگیری مشارکتی در فضای مجازی، فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش، دوره ۱۵، شماره ۲، صص ۲۳-۴۴.
- قائمی، محمدحسین و شاهسونند، منیره. (۱۴۰۴)، سواد دیجیتال و مهارت‌های حسابداران نسل Y و Z، پژوهش‌های تجربی حسابداری، دوره ۱۵، شماره ۵۸، صص ۱۶۱-۱۸۸.
- کاظم پور، مرتضی؛ شیخ، محمدجواد؛ طهماسبی، الیاس (۱۴۰۴)، تبیین پیش گرایش‌های اخلاقی دانشجویان حسابداری: رویکردی تحلیلی بر اثربخشی و توسعه آموزش اخلاق حرفه‌ای، حسابداری ارزشی و رفتاری، دوره ۱۰، شماره ۲۰، صص ۲۰۳-۲۴۹.
- کردستانی، غلامرضا و رجب‌دري، حسین. (۱۴۰۴)، تدوین چارچوب ارزیابی مقاله‌های کیفی حسابداری. دانش حسابداری مالی، دوره ۱۲، شماره ۳، صص ۲۱-۴۷.
- ناصری نجفی، حامد و طاهری، پیمان. (۱۴۰۰)، تأثیر استفاده از پلتفرم‌های یادگیری آنلاین بر توسعه یادگیری خودگردان در دانشجویان، پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، دوره ۱، شماره ۴، صص ۱۱-۲۰.
- هاشمی، سعید؛ اشتری، اباذر؛ رحمانی، احسان. (۱۴۰۴)، تحلیل فراتحلیلی مطالعات جهانی نسل Z در سال ۲۰۲۳، مطالعات فرهنگی و جامعه‌شناختی، دوره ۱۶، شماره ۱، صص ۳۶۱-۴۰۴.

- Albrecht, W. S. R. Sack. 2000. Accounting education: Charting the course through a perilous future. AAA.
- Alruthaya, A. T. Nguyen, S. Lokuge. 2021. The application of digital technology and the learning characteristics of Generation Z in higher education. ArXiv preprint.
- Ausubel, D. P. 1968. Educational Psychology: A Cognitive View. Holt, Rinehart and Winston.
- Brown, J. S. A. Collins, P. Duguid. 1989. Situated cognition and the culture of learning. Educational Researcher, 18(1): 32-42.
- Bruner, J. S. 1961. The Act of Discovery. Harvard Educational Review, 31(1): 21-32.
- Dewey, J. 1938. Experience and Education. Macmillan.
- Ernest, P. 1999. Social constructivism as a philosophy of mathematics: Radical constructivism rehabilitated? Journal for Research in Mathematics Education, 30(1): 1-29.
- Hammad, H. S. 2025. Teaching the digital natives: Examining the learning needs and preferences of Gen Z learners in higher education. Transcultural Journal of Humanities and Social Sciences, 6(2): 214-242.
- Hopwood, A. G. 2007. Whither accounting research. The Accounting Review, 82(5): 1365-1375.
- Husserl, E. 1931. Ideas: General Introduction to Pure Phenomenology. Collier Books.
- Laclau, E. C. Mouffe. 1985. Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics. London: Verso.
- Lincoln, Y. S. E. Guba. 1985. Naturalistic Inquiry. Thousand Oaks, CA: Sage: 124.

-
- Piaget, J. 1970. Genetic Epistemology. Columbia University Press.
- Promma, W. N. Imjai, B. Usman, S. Aujirapongpan. 2025. The influence of AI literacy on complex problem-solving skills through systematic thinking skills and intuition thinking skills: An empirical study in Thai Gen Z accounting students. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 8: 100382.
- Seemiller, C. M. Grace. 2019. Generation Z: Educating and engaging the next generation of learners. *Journal of Education and Practice*.
- Shorey, S. V. Chan, P. Rajendran, E. Ang. 2021. Learning styles, preferences and needs of Generation Z healthcare students: A scoping review. *Nurse Education in Practice*, 57: 103247.
- Siemens, G. 2005. Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1): 3-10.
- Smith, J. A. P. Flowers, M. Larkin. 2009. *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. SAGE Publications.
- Smith, J. A. P. Flowers, M. Larkin. 2009. *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. SAGE Publications.
- Sweller, J. 1988. Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12: 257-285.
- Twenge, J. M. 2017. *IGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy—and Completely Unprepared for Adulthood—and What That Means for the Rest of Us*. Atria Books.
- Van Manen, M. 2014. *Phenomenology of Practice: Meaning-Making in Everyday Life*. Left Coast Press.

- Von Glasersfeld, E. 1995. *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning*. Falmer Press.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Zimmerman, B. J. 2002. Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2): 64-70.

