

فعالية التعليم المحاسبي في ظل التعليم الهجين من وجهة نظر طلبة ماستر تخصص محاسبة

بجامعة قسنطينة 2 للفترة 2021-2022

Effectiveness of accounting education in light of hybrid education from the accounting master student's point of view in Constantine2 university during 2021-2022

ياسر عبد الرحمان فنييري¹، أحلام بوقفة^{2*}

¹ جامعة قسنطينة 2 (الجزائر)، yasserabderrahmane.fenniri@univ-constantine2.dz

² جامعة قسنطينة 2 (الجزائر)، ahlem.bougouffa@univ-constantine2.dz

Yasser Abderrahmane FENNIRI¹, Ahlem BOUGOUFFA^{2*}

¹ Constantine2 university (Algeria) & ² Constantine2 university (Algeria).

تاريخ النشر: 2023/07/30

تاريخ القبول: 2023/07/02

تاريخ الاستلام: 2022/11/02

ملخص:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن فعالية التعليم المحاسبي في ظل التعليم الهجين من وجهة نظر طلبة ماستر تخصص محاسبة، بجامعة قسنطينة 2. وتحقيقاً لهذا الغرض جرى الاعتماد على منهج دراسة حالة، على عينة مكونة من (131) طالباً في طور الماستر تخصص محاسبة للسنة الجامعية 2021-2022. تم استخدام أداة الاستبيان لجمع البيانات اللازمة حول عينة الدراسة، وقد تم تقسيم الأداة إلى ستة محاور مستعملين برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS/26، لتحليل الأجوبة المتحصل عليها. كشفت نتائج البحث أن التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين يساهم في تنمية التعلم الذاتي وتطوير المهارات الشخصية والفكرية لطلبة ماستر محاسبة، كما يزيد ويحسن من التفاعل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية، لكن بالرغم من هذه المزايا إلا أن النمط المدروس يصارع الكثير من المعوقات المرتبطة بالجانب التكنولوجي والمادي، والجانب الفني.

الكلمات المفتاحية: التعليم الهجين، التعليم المحاسبي، معايير التعليم المحاسبي الدولية.

Abstract:

This research aims to reveal the effectiveness of accounting education in the light of hybrid teaching from the point of view of accounting Master's students of Constantine 2 University. In order to achieve the aim above, a case study method were used in a context of a quantitative approach. The research sample consisted of (131) accounting Master's students in the year 2021-2022. Data sample was collected using a survey and then the responses were analyzed using SPSS/26 program. The results of

* المؤلف المرسل.

the research revealed that hybrid accounting education contributes to the development of self-learning and personal and intellectual skills for accounting Master's students. Moreover, it increases and improves interaction between learning process parties. But despite these advantages, hybrid accounting education grapples with many constraints associated to the technological, material and technical aspects.

Keywords: hybrid education, accounting education, internal accounting education standards (IAES).

1- مقدمة:

يعد قطاع التعليم العالي من أكثر القطاعات التي تأثرت بالجائحة الصحية المتمثلة في انتشار فيروس كورونا المستجد، ما أدى إلى فرض وقف الدراسة الحضورية في معظم مؤسسات التعليم حول العالم بهدف التقليل من حدة انتشار الوباء. ومع تفاقم الآثار السلبية الناجمة عن هذه الجائحة، لجأت بعض الدول إلى اتخاذ مجموعة من التدابير لضمان استمرارية مؤسساتها التعليمية في تقديم المناهج للمتعلمين بالاعتماد على منصات تعلم إلكتروني. وباعتماد نفس المنهج، قامت الجزائر من خلال وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بمواصلة سيرورة العملية التعليمية عبر منصات التعلم الإلكتروني الخاصة بكل جامعة، بهدف نشر المحاضرات والتفاعل مع الطلبة من خلالها. لكن التحدي الأكبر لطرفي العملية التعليمية (الطلبة وهيئة التدريس) هو تقديم مقررات علمية تضم الشقين النظري والتطبيقي، على غرار المقاييس المحاسبية، لما تتطلبه من جهود إضافية لتقديم المحتوى بشكل واضح. ومع استمرار الوباء لأكثر من سنتين، اعتمدت الجامعات الجزائرية نموذجًا تعليميًا هجينًا يجمع بين التعلم بدوام كامل والتعليم عن بعد سعيا منها لضمان استمرارية العملية التعليمية، وهذا وفقًا للقرار الوزاري رقم 915 الصادر في 11 أوت 2021، والذي يحدد اللوائح الخاصة المصريح بها في مجال تنظيم وإدارة التعليم العالي في ظل الوضع الوبائي للعام الدراسي 2021/2022.

ومن الجدير بالذكر، أن التركيز على موضوع التعليم المحاسبي وفق التعليم الهجين كمجال لهذا البحث ينبع من إدراك الباحثين للإشكال الواقع في تقديم المعرفة المحاسبية الأكاديمية باستعمال الوسائط الإلكترونية، على اعتبار أن بيئة الأعمال المعاصرة تحتاج أن يكون خريجو برامج المحاسبة مؤهلين لأداء وممارسة العمل المحاسبي، من خلال اكتسابهم لمهارات مهنية ومعارف محاسبية تتوافق مع احتياجات سوق العمل. مع العلم أن الكثير من مؤسسات التعليم المحاسبي في الجزائر خاصة لم تكن على استعداد لهذا التحول المفاجئ، وهو الأمر الذي مازال يفرض عليها تحديات تقنية وفنية وبشرية، وكذلك تطويرا لطرق تدريس المقررات المحاسبية.

مشكلة البحث:

يواجه التعليم المحاسبي في الجزائر في ظل التعليم الهجين تحديات ومعوقات كبيرة، والأمر ليس بالهين لأن الأوضاع التي خلفها الظرف الصحي كانت مفاجئة، والحلول المستعجلة التي تم تبنيها لم تحظَ بالتقبل المطلوب

من طرف الطلبة والأساتذة، كون هذا النوع من المقررات يحتاج إلى تنظيم وإرساء لمجموعة من التقنيات، التكنولوجيات والتوجيهات لتوحيد الرؤية التعليمية في الجامعات وفق منهج يتناسب مع التعليم المجهين ومعايير التعليم المحاسبي.

ومن هذا الطرح، يتم صياغة السؤال الرئيسي للبحث على النحو التالي:

ما مدى فعالية التعليم المحاسبي في ظل نمط التعليم المجهين من وجهة نظر طلبة طور ماستر

محاسبة بجامعة قسنطينة 2؟

الأسئلة الفرعية: يتفرع عن هذا السؤال الرئيسي مجموعة من الأسئلة الفرعية لعل أهمها ما يلي:

1. هل تتوفر الإمكانيات المادية والتكنولوجية التي تتيح لطلبة ماستر محاسبة المشاركة في عملية التعليم المجهين؟
2. هل تم إعداد محتوى مقاييس التخصص - الحضورية والإلكترونية- بشكل يمكن الطالب من استيعابها؟
3. هل يساهم التعليم المحاسبي بالنمط المجهين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة؟
4. هل يساهم التعليم المحاسبي وفق النمط المجهين في تحسين التفاعلية بين أطراف العملية التعليمية؟
5. ماهي أهم المعوقات التي تواجه الطلبة في التعليم المحاسبي وفق النمط المجهين؟

فرضيات البحث: للإجابة على أسئلة البحث، تمت صياغة الفرضيات التالية:

1. الإمكانيات المادية والتكنولوجية متوفرة لطلبة ماستر محاسبة للمشاركة في التعليم المحاسبي المجهين.
2. تم إعداد محتوى مقاييس التخصص - الحضورية والإلكترونية- بشكل يسمح للطلبة باستيعابها.
3. يساهم التعليم المحاسبي بالنمط المجهين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة.
4. يساهم التعليم المحاسبي بالنمط المجهين في تحسين التفاعل بين الأستاذ والطالب.
5. اعتياد الطلبة على التعليم الحضورية تسبب في صعوبة التعامل مع مقاييس المحاسبة المعدة إلكترونياً.

أهداف البحث: يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تسليط الضوء على نمط التعليم المجهين، باعتباره مستجد في التعليم العالي بالجزائر؛
2. قياس مدى قبول الطلاب استخدام التعليم المجهين في برامج التعليم المحاسبي؛
3. تحديد أهم المعوقات والتحديات التي تواجه التعليم المحاسبي وفق النمط المجهين.

أهمية البحث: ترجع أهمية هذا البحث إلى مساهمته في تغطية ندرة الدراسات التي تناولت التعليم المحاسبي في ظل نمط التعليم المجهين، حيث يوفر هذا البحث لأعضاء هيئة التدريس معلومات هامة يمكن توظيفها لتطوير المناهج المحاسبية. وفي نفس الوقت تعتبر نتائج هذه الدراسة مفيدة لمؤسسات التعليم المحاسبي الأكاديمي في الجزائر، لإنتاج خريجين مؤهلين للدخول إلى سوق العمل.

حدود البحث:

تتمثل الحدود المكانية لموضوع البحث في قسم العلوم المالية والمحاسبة بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة عبد الحميد مهري - قسنطينة 2، الجزائر. أما الحدود الزمنية فكان في السنة الجامعية 2021/2022.

تقسيم البحث: تُقسّم هذه الورقة البحثية إلى المحاور الأساسية التالية: تمهيد؛ التعليم الهجين والتعليم المحاسبي: قراءة في الأدبيات؛ الدراسة التطبيقية؛ الخاتمة.

2. التعليم الهجين والتعليم المحاسبي: توضيح للمفاهيم

تتطلب بيئة الأعمال المعاصرة أن يكون خريجو المحاسبة مؤهلين لممارسة مهنة المحاسبة، من خلال اكتسابهم لمهارات مهنية ومعارف تتوافق مع احتياجات سوق العمل. لذا، فقد حظي موضوع التعليم المحاسبي بالكثير من الاهتمام في ظل التطورات المتعلقة بما فرضته جائحة كورونا على مؤسسات التعليم المحاسبي من استمرار في تأدية العملية التعليمية من خلال توظيف التكنولوجيا لبناء نظام تعليمي هجين يجمع بين التعليم التقليدي والتعليم عبر الإنترنت.

1.2. المفاهيم المتعلقة بالتعليم الهجين:

تتعدد المصطلحات المرادفة للتعليم الهجين فنجد: التعليم المدمج، التعليم المختلط والتعليم المتمازج... إلخ. وتعدد هذه المرادفات تعددت التعريفات الخاصة بالتعليم الهجين وهذا يرجع إلى نسبة وطريقة دمج كل من التعليم الحضوري (وجهها لوجه) والتعليم الإلكتروني في النظام التعليمي.

ومن أبرز التعريفات للتعليم الهجين ما يلي:

يعرفه (Qi, 2008, p. 164) بأنه: " طريقة تعليم يمزج فيها مزايا التدريس التقليدي، والتعليم الحديث (الإلكتروني) عبر شبكة الإنترنت، حيث يتم دمج العديد من عناصر التدريس مثل: محتوى التدريس، ومحتويات التدريب، طرق التدريس، والوسائط المختلفة، وغيرها مما يلي احتياجات التدريس المختلفة ويُحسّن جودته مع الحصول على فوائد اقتصادية. والتعليم الهجين هو نوع من التعليم المتقدم الذي يحتوي على العديد من التغيرات في أساليب التدريس والمحتوى والأساليب القائمة على الفهم العميق لأنماط التفكير لدى الطلاب. هذا التغيير في التعليم الهجين ليس خارجيا فقط ولكنه عملية تهدف إلى تحسين الكفاءة المعرفية للطلاب من خلال الاستفادة من التعليم التقليدي (وجهها لوجه) والتعليم عن بعد بالاعتماد على تحليل احتياجات الطلاب، تصميم محتوى التدريس ومحاكاة محتوى التدريس الحقيقي.

ويعرف (Bowyer, 2017, p. 17) التعليم المدمج أو المختلط أو الفصل المقلوب على أنه: "التعليم الذي يحدث في سياق تعميمي يتميز بمزيج متعمد من الإنترنت والتدخلات القائمة على الفصول الدراسية لتحفيز ودعم التعلم، ويتطلب التكامل الفعال لكل من الأساليب التعليمية الافتراضية ونظيرتها الحضورية". وفي السياق

ذاته، توصلت دراسة (علي، 2016) أن هذا النمط من التعليم هو حضيصة تفاعل عناصر تقنية وأخرى بشرية بهدف تنظيم العملية التعليمية. وعليه، يجب تزويد الأقسام والمدرجات بجهاز الحاسوب وجهاز عرض Data show متصل بالإنترنت، وتصميم نظام تعلم إلكتروني تتاح فيه المناقشة والتحاور على شبكة الإنترنت بين العنصر البشري المتمثل في الأستاذ (الذي يدير العملية التعليمية التعلمية) والطلاب (الذين يستخدمون التعلم المجهن ويستفيدون من الدور التوجيهي والإرشادي للأستاذ) وذلك باستخدام مختلف وسائل التواصل الإلكترونية المهنية مثل: الإيميل وتطبيق zoom أو Google Meet...إلخ.

كما يعرفه مركز التميز في التعلم والتعليم لجامعة ولاية آيوا الأمريكية (2020) على أنه: " التعليم الذي يجمع بين التدريس وجهها لوجه والتعليم عبر الإنترنت في تجربة واحدة متماسكة. فبينما تكون نصف جلسات الفصل الدراسي في الجامعة يكون النصف الآخر مع الطلاب عبر الإنترنت. مع ضرورة التخطيط الجيد لضمان التعليم المجهن بالشكل المناسب مما يسمح لشكله (التقليدي وعبر الإنترنت) من الاستفادة من نقاط القوة لدى بعضهما البعض. وبالنظر إلى الفرص الفريدة التي يقدمها نمط التعليم المجهن والتي تستلزم التخطيط له بعناية، من المهم أن يكون أعضاء هيئة التدريس على دراية بمزايا التدريس عبر الإنترنت ووجهها لوجه فيما يتعلق بحقوقهم الخاصة، وأن يكونوا على دراية أيضا بكيفية تغذية بعضهم البعض على المدى البعيد" (ص. 1).

ومن خلال إبراز التعريفات السابقة اتضح أن معظمها يتفق على أن التعليم المجهن هو نمط جديد من أنماط التعليم التي يتكامل فيه التعليم التقليدي (وجهها لوجه) والتعليم عبر الإنترنت معا في إطار واحد، باستخدام مختلف الوسائط التكنولوجية. لهذا، فهو تعليم يحتاج إلى بيئة متكاملة تتوافر فيها قنوات الاتصال الرقمية قصد اتساع دائرة التواصل بين الطلاب والمعلمين، وذلك بغية إيصال المعلومات للطلاب بأسرع وقت وأقل جهد وتكلفة، من خلال استبدال جزء من وقت العملية التعليمية التقليدية بمجموعة من الأنشطة والتدريبات التي يقوم بها الطالب بطريقة افتراضية. ومن ثم يتم الاستفادة من أدوات التعلم الإلكتروني وتوظيفها في المحاضرات والدروس العملية في الفصول المعتادة والفصول الافتراضية.

لا بد من توضيح الفرق بين التعلم المدمج Blended learning، والتعليم المجهن Hybrid Education. ففي التعلم المدمج يتم دمج التعليم وجهها لوجه مع التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت، ولكن تكون نسبة التعليم والأنشطة عبر الإنترنت أقل من 45%. في حين أنه، يتفق التعليم المجهن مع نظيره المدمج في دمج التعليم وجهها لوجه مع التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت، ويكون الاختلاف بينهما في نسبة التعليم والأنشطة عبر الإنترنت والتي تتراوح بين 45% و 85% مقارنة بالتعليم الحضوري. بالإضافة إلى أن التعليم المدمج يقوم باستخدام التعليم الإلكتروني منفصلا عن التعليم الحضوري، بينما التعليم المجهن يتميز باندماج وانصهار وتكامل مكوناته، حيث يستخدم التعليم وجهها لوجه مع بعض الطلاب وفي نفس الوقت يشترك بعض الطلاب معهم عن بعد (أي يكون الحضور باستعمال وسائل الاتصال والإنترنت وتدار المناقشات بينهم)، ولهذا كان التعليم المجهن النمط الأنسب في ظل الأوضاع الصحية التي يمر بها العالم (Whittaker, 2013).

2.2. التعليم المحاسبي والمعايير الدولية المنظمة له:

في سبيل الوفاء باحتياجات المجتمع من المحاسبة كان لابد من الاهتمام بعملية التعليم المحاسبي، والتي يمكن من خلالها تهيئة الإطارات الأكاديمية والمهنية القادرة على سد احتياجات الطلب المتزايد على المحاسبة، والناشئ عن التطورات العديدة التي تحدث بصورة مستمرة (السقا و الحمداني، 2012، الصفحات 48-49).

وقد عرف (عجيلة و قنيع، 2017، صفحة 39) التعليم المحاسبي على أنه: "عملية منظمة تقوم بها الجهات المسؤولة والتي تأتي في مقدمتها الجامعات، وتتم هذه العملية بتزويد المتعلم بالمعارف الأساسية واكسابه القدرات العلمية والعملية اللازمة التي تمكنه من مزاولة مهنة المحاسبة".

كما أشار إليه (مبسوط و درويش، 2016، صفحة 126) على أنه: "العملية التي من خلالها يُؤهل الأفراد ليصبحوا قادرين على ممارسة العمل المحاسبي بكفاءة ومهارة مهنية، ويتمتعون بقدرات كافية لاستخدام تقنيات المعلومات في المجال المحاسبي".

ومن خلال ما سبق، يمكن تعريف التعليم المحاسبي على أنه مجموع الإجراءات والخطوات التي يتبعها ويعمل على أساسها خبراء في المجال وأهمهم مؤسسات التعليم الأكاديمي وخاصة الجامعات بغية تحقيق أهداف تتمثل في الحصول على خريجين لديهم كفاءات ومهارات عالية تمكنهم من مزاولة مهنة المحاسبة.

قام الاتحاد الدولي للمحاسبين (IFAQ) بإنشاء "مجلس معايير تعليم المحاسبة الدولية (IAESB)"، وهو هيئة مستقلة لوضع المعايير الخاصة بالتعليم المحاسبي تحل محل لجنة التعليم التابعة للاتحاد الدولي للمحاسبين السابقة، وتتمثل المهمة الأساسية لـ IAESB هي إنشاء وتطوير معايير المحاسبة الدولية لتعليم المحاسبة، حيث يشرف على تنفيذها في جميع أنحاء العالم لضمان تحسين جودة برنامج تعليم المحاسبة على المستوى الدولي.

أما عن المفهوم، فتشير معايير التعليم المحاسبي الدولية IAESB إلى مجموعة من النماذج والإرشادات العامة التي تؤدي إلى توجيه الممارسات التعليمية وترشيدها فيما يتعلق بالتعليم المحاسبي، ويقوم مجلس معايير التعليم المحاسبي الدولية بإصدار هذه المعايير وغيرها من المنشورات التي تساعد على ترشيد الممارسات في مجال التعليم المحاسبي (الجليلي و ذنون، 2010، صفحة 04).

ترجع أهمية تبني معايير التعليم المحاسبي IAESB إلى دورها الكبير في تحسين جودة التعليم المحاسبي بالشكل الذي يلائم متطلبات بيئة الأعمال، ويتجلى ذلك من خلال العديد من المزايا التي تتحقق من تطبيقها، من أهمها: تخفيض التباين والاختلاف في مناهج التعليم المحاسبي على المستوى الدولي؛ تسهيل حرية انتقال المحاسبين المؤهلين على المستوى الدولي؛ توفير معايير دولية تمثل مرجعية أساسية لقياس درجة الالتزام بمتطلبات التعليم والتأهيل المحاسبي وأخيرا تسهيل قياس كفاءة مخرجاتها (الماوري، 2018، صفحة 62).

2.3. عرض وتحليل الدراسات السابقة

تعتبر الدراسات المقارنة هي المنهج الشائع للتشخيص والتحقيق في إشكالية التعليم باستخدام النمط الهجين. فتم اعتبار الفصول الدراسية التقليدية كنقطة مرجعية ومقارنتها بفصول التعلم عن بعد. ومع هذا، هناك عدد ضئيل من البحوث والدراسات التي تناولت التعليم المحاسبي في ظل التعليم الهجين.

لقد أجرى (vamosi, Pierce, & Slotkin, 2004) دراسة على طلبة المحاسبة المالية. واقتروا استخدام نمط مزدوج حديث لتقلص البرنامج الدراسي بغية تقييم رضا الطلاب عن التعلم عن بعد وتصوراتهم لفعاليته. حيث تمكن الطلاب من التبديل بين المحاضرات التقليدية والمحاضرات التي يتم عرضها عبر الإنترنت، وقد أظهرت النتائج أن الطلاب أقرّوا عن مستوى أقل من الرضا عن محتوى التعلم عن بعد، فضلا عن انخفاض الفعالية في إتقان مقاييس برنامج التعلم عن بعد.

في حين أنه ميّز (Graham, Allen, & Ure, 2005) ثلاثة فوائد رئيسية ناتجة عن استخدام نمط التعلم المختلط وهي: زيادة كفاءة التدريس، تحسين إمكانية الطلاب للتولوج إلى الدراسة وملائمتها لهم وتقليل تكاليف الجامعات. كما لفت (cottrell & Robison, 2003) الانتباه إلى عدد من الفوائد المحتملة لاستخدام التعلم المجهين في تدريس المحاسبة وهي: تقليل وقت العمل لهيئة التدريس في الجامعة، استخدام أكثر كفاءة للوقت العملي للطلاب. وتعد مجموعة الدورات المتزايدة التي يتم إجراؤها باستخدام التعلم الإلكتروني حجة مهمة للطلاب أثناء اختبار البرنامج الأكاديمي واتخاذ القرارات بشأن الدراسة في جامعة معينة.

ولقد قام كل من الباحثين (Jones & Chen, 2008) بإجراء دراسة حول مستوى فعالية مقررات المحاسبة ورضا الطلاب عنها وكانت عينة الدراسة من طلبة ماجستير إدارة الأعمال. قسم الباحثان الطلبة إلى مجموعتين، الأولى تتألف من الطلاب المشاركين في الفصول التقليدية، أما المجموعة الثانية فكانت من الطلاب المشاركين في دورة التعليم المختلط، وتم تقييم كل نمط تعليمي من قبل الطلاب استنادا إلى مزاياه وعيوبه. حيث مكنت فصول التعلم المجهين الطلاب من اكتساب قدرة تقدير وقياس المفاهيم في هذا المجال. كما أشاروا إلى أن مهاراتهم التحليلية قد تحسنت بشكل ملحوظ. من جهة أخرى، رأى الطلاب أن توجيهات الأساتذة المقدمة أثناء الفصول التقليدية أسهل لمتابعة الدرس.

أجرى (قريشي و رفاع، 2015) دراسة هدفت إلى إبراز جودة التعليم الإلكتروني في قطاع التعليم العالي والذي بدوره يمثل جزءا هاما من التعليم المجهين. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن التعليم الإلكتروني يمثل أحد أهم متطلبات عصر المعرفة لأنه يدعم عملية تحول المؤسسات إلى منظمات متعلمة يساهم العاملون أو المتعلمون فيها بقسط لا يقل عن المحتوى المعد مسبقا، وبالتالي فهو ينقل مستخدمي النظام من مستهلكين للمعرفة إلى مشاركين في إنتاجها وتعزيز التعلم التعاوني بين المتعلمين من خلال التفاعل النشط وتبادل الخبرات المكتسبة فيما بينهم.

في حين قام (مزياني، 2018) بإجراء دراسة تعلق بواقع التعليم المحاسبي في الجزائر، وقد هدفت إلى تقييم درجة اكتساب خريجي المحاسبة بالجامعة الجزائرية للمهارات المهنية المطلوبة وفقا للمعيار الدولي للتعليم المحاسبي رقم 3، وقد اعتمد الباحث في دراسته على التحليل الإحصائي لآراء عينة عشوائية قوامها 80 أستاذا متخصصا في المحاسبة ينتمون لمختلف الجامعات الجزائرية، تم جمع البيانات الأولية للدراسة عن طريق استمارة. وقد كانت النتائج الرئيسية لهذه الدراسة أن خريجي تخصص المحاسبة بالجامعات الجزائرية يفتقرون إلى جميع مخرجات التعلم القياسية المرتبطة بمجموعة واسعة من المهارات المهنية في برامج الماستر التي جاء بها معيار التعليم المحاسبي الدولي

الثالث. فكان من بين المقترحات التي خرجت بها الدراسة هو استخدام طرق التدريس والتكنولوجيات الحديثة، وخاصة استخدام تقنيات التعلم الإلكتروني.

وقد تم توجيه دراسة (طرباق، 2021) لطلبة وأساتذة قسم علوم المالية والمحاسبة بجامعة أم البواقي بحيث تم تقسيم هذه الدراسة إلى جزئين، الجزء الأول يقيس مؤشرات توفر البنية التحتية والإمكانات البشرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في ذات الجامعة، أما الجزء الثاني فيقيس مساهمة التعليم الإلكتروني في التعليم المحاسبي على قدرة الاستيعاب وتنمية مهارات طلبة المحاسبة. حيث أثبتت هذه الدراسة وحسب وجهة نظر أساتذة وطلبة جامعة أم البواقي أن التعليم المحاسبي الإلكتروني يساهم في تزويد الطالب بمهارات التعلم الذاتي، حيث يسمح بفتح آفاق بحثية أوسع. إضافة إلى أن العينة تؤكد بأن التعلم الإلكتروني يحفز طلبة المحاسبة على التعامل مع الأجهزة والوسائل الإلكترونية الحديثة. مع بقاء الرصيد المعرفي المحصل عليه من التعليم الحضوري أفضل من الرصيد المعرفي المحصل عليه من التعليم الإلكتروني حسب طلبة وأساتذة الجامعة. ومن أوجه النقد الموجه لهذه الدراسة أن الاستبيان المستخدم كان موحداً بين الطلبة والأستاذة، رغم أن هناك أسئلة تخص الطلبة لوحدهم، وأسئلة أخرى لا يستطيع الطلبة الإجابة عليها لأنها من اختصاص الأساتذة، وهذا يجعل نتائج الدراسة ليست ذات مصداقية.

3. الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

1.3. منهج الدراسة:

لبلوغ أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي والمنهج التحليلي ومنهج دراسة حالة. حيث يعد هذا المزج بين المناهج هو الأنسب لمحاولة تقييم واقع التعليم المحاسبي ضمن سيورة التعليم الهجين في قسم العلوم المحاسبية لجامعة قسنطينة 2 من وجهة نظر طلبة الماستر تخصص محاسبة في الفترة المذكورة.

2.3. مجتمع وعينة الدراسة

بناءً على موضوع وإشكالية الدراسة فقد تحدد المجتمع المستهدف من طلبة قسم علوم المالية والمحاسبة، بجامعة قسنطينة 2، باعتبار أن هذا القسم يمثل وجه التعليم المحاسبي في الجامعة عامةً وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بصفة خاصة. تم انتقاء أفراد عينة الدراسة بشكل مقصود مستخدمين "العينة القصدية"، والتي تضم 151 طالباً في طور الماستر تخصص محاسبة، مقسمين بين سنة أولى وسنة ثانية. وقد وقع الاختيار على هذه العينة باعتبار أن أفرادها قد شهدوا نظام التعليم التقليدي سابقاً، وهم الآن يدرسون برامج تخصص المحاسبة في ظل تطبيق نظام التعليم الهجين.

3.3. الأداة المستخدمة في الدراسة

تم استعمال الاستبيان الإلكتروني كأداة أساسية لجمع البيانات اللازمة بغرض معالجة الجانب التطبيقي لموضوع البحث. وقد تم إرساله عبر البريد الإلكتروني الجامعي الخاص بكل طالب من طلبة العينة (ماستر محاسبة)، بالإضافة إلى نشره في صفحة الفيسبوك الرسمية لإدارة قسم علوم المالية والمحاسبة.

أما فيما يتعلق بعبارات الاستبيان، فقد تم إعدادها وفق مقياس ليكارت الخماسي (1-5)، وكل تدرج له وزن نسبي يقدر بـ 20%، وهذا حتى يتسنى لنا تحديد آراء العينة حول المواضيع المطروح إليها في الاستبيان. وقد تكون هذا الأخير من جزأين؛ تضمن أولهما البيانات الشخصية للمستجوبين (الجنس، العمر والمستوى الدراسي)، وتخصص ثانيهما في الجوانب المتعلقة بمؤشرات الدراسة، والتي وتوزعت على ستة (6) محاور رئيسية، والجدول أدناه يوضح عدد فقرات كل محور.

الجدول 1: محاور الجزء الثاني للاستبيان وعدد فقرات كل محور

عدد الفقرات	المحاور
5	المحور الأول: الإمكانيات المادية والتكنولوجية لممارسة التعليم المهجين
8	المحور الثاني: مدى تناسق محتوى مقاييس تخصص المحاسبة مع نمط التعليم المهجين
4	المحور الثالث: مساهمة التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة
5	المحور الرابع: التفاعلية
6	المحور الخامس: التقييم والتحصيل في التعليم المهجين
4	المحور السادس: المعوقات التي تواجه التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين
32	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثين

فبعد أن تم تحصيل العدد النهائي من الإجابات على الاستبيان الإلكتروني المنشور، تم الاعتماد في عرض، معالجة وتحليل النتائج المتحصل عليها على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS النسخة 26.

للتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة، تم توزيع (30) استبياناً على عينة استطلاعية حجمها (30) مفردة لاختبار الاتساق الداخلي وصدق وثبات الاستبيان. حيث تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لاختبار ثبات الاستبيان، وتمت عملية القياس باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وكانت نتائجه كالتالي:

الجدول 2: توزيع معامل ألفا كرونباخ

المحاور	محتوى المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول	الإمكانيات المادية والتكنولوجية لممارسة التعليم الهجين.	5	0,620
المحور الثاني	مدى تناسق محتوى مقاييس تخصص المحاسبة مع نمط التعليم الهجين.	8	0,542
المحور الثالث	مساهمة التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة.	4	0,812
المحور الرابع	التفاعلية.	5	0,821
المحور الخامس	التقييم والتحصيل في التعليم الهجين.	6	0,683
المحور السادس	المعوقات التي تواجه التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين.	4	0,498
مجموع المحاور			0,853

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

تشير قيم معامل الثبات المتحصل عليها أن إجابات أفراد العينة الاستطلاعية هي متوسطة إلى قوية، وهذا راجع إلى قلة عدد فقرات الاستبيان في كل محور. كما أن معامل الثبات Cronbach's Alpha الخاص بالاستبيان ككل يساوي 0,853، وهي نسبة مرتفعة تدل على استقرار النتائج في حال ما تم توزيع الاستبيان على نفس الأشخاص بنفس الظروف.

4. عرض النتائج:

1.4. الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق البيانات الشخصية:

الجدول 03: توزيع مفردات عينة الدراسة حسب بياناتهم الشخصية

الجنس	التكرار	النسبة %	الفئة العمرية	العدد	النسبة %
ذكر	44	33,6	من 22 إلى 25 سنة	111	84,7
أنثى	87	66,4	من 26 إلى 30 سنة	8	6,1
/	/	/	من 31 سنة فأكثر	12	9,2
المستوى الجامعي		العدد		النسبة	
سنة أولى ماستر محاسبة		69		52,7	
سنة ثانية ماستر محاسبة		62		47,3	

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن نسبة الإناث تمثل ضعف نسبة الذكور تقريبا ، حيث بلغت نسبة الإناث 66,4%، بينما نسبة الذكور قدرت بـ 33,6%، وهذا ما يدل على أن الذكور لا يميلون إلى اختيار تخصص محاسبة في طور الماستر أو من الممكن أن الإناث يميلون لمواصلة طور الماستر أكثر من الذكور. وفيما يخص توزيع نسب الفئات العمرية، كانت النسبة الأكبر للفئة {22؛ 25} وتقدر بـ 84,7%، تليها النسبتين 6,1% و 9,2% للفئتين {26؛ 30} ومن 31 سنة فأكثر على التوالي. وعليه، تمثل نسبة الشباب أكبر

نسبة من أفراد العينة المدروسة. أما عن توزيع المستوى الجامعي، فكانت نسبة طلبة السنة أولى ماستر أكبر من نسبة طلبة السنة ثانية ماستر.

2.4. التحليل الوصفي لمحاور الدراسة

لتحليل إجابات عينة الدراسة تحليلًا إحصائيًا وصفيًا سيتم استخدام كل من المتوسط الحسابي (مقياس النزعة المركزية) لقياس تقارب أجوبة عينة الدراسة، والانحراف المعياري ومعامل الاختلاف لقياس تشتت هذه الأجوبة واختلافها باعتبارها أهم مؤشرات حساب التشتت، كما سيتم حساب تكرارات الإجابات المختلفة وما تعلق بها من نسب مئوية.

الجدول 04: ميزان تقديري وفقا لمقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	المتوسط الحسابي المرجح
غير موافق بشدة	من 1 إلى 1,80
غير موافق	من 1,81 إلى 2,60
محايد	من 2,61 إلى 3,40
موافق	من 3,41 إلى 4,20
موافق بشدة	أكبر من 4,20

المصدر: من إعداد الباحثين

أ. نتائج التحليل الوصفي للمحور الأول " الإمكانيات المادية والتكنولوجية لممارسة التعليم الهجين":

الجدول 05: نتائج إجابات عينة الدراسة للمحور الأول من الاستبيان

الاتجاه	الانحراف المعياري	المتوسط	فقرات المحور الأول
موافق	1,093	4,08	(1) تتوفر لي الأجهزة الإلكترونية اللازمة للمشاركة في عملية التعلم الهجين (كمبيوتر، هاتف ذكي، لوحة إلكترونية...).
محايد	1,248	2,78	(2) تتوفر لي شبكة الإنترنت بسرعة مناسبة لاستخدام منصة التعليم عن بعد Moodle والوصول للمادة الدراسية بسهولة.
غير موافق بشدة	0,929	1,76	(3) تتوفر قسم المحاسبة في جامعتي على فضاءات متعددة للأنترنت.
غير موافق	0,931	2,47	(4) توفر جامعتي معلومات كافية لشرح استخدام نمط التعليم الهجين، بشقيه الإلكتروني والحضوري (وجهها لوجه).
موافق	1,087	3,66	(5) تستخدم وسائط أخرى من غير منصة Moodle مثل: Youtube، Google meet أثناء اعتماد نمط التعليم الهجين من طرف الأساتذة.
محايد	1,058	2,95	الاتجاه العام للمحور الأول

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

يظهر الجدول رقم (05) أن أغلب اتجاهات عينة الدراسة متوسطة نحو فقرات الاستبيان المتعلقة بالإمكانيات المادية والتكنولوجية لممارسة التعليم الهجين. حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2,95) والذي يقع بين (2.6) وأقل من (3.40) والذي يقع ضمن الفئة الثالثة من فئات ليكارت الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى درجة متوسطة إلى ضعيفة لتوفر الإمكانيات المادية والتكنولوجية لممارسة التعليم الهجين، وهذا ما يؤكد الانحراف المعياري إذ يظهر درجة ونسبة التقارب في الأجوبة من أفراد العينة حيث بلغ الانحراف المعياري العام (1,058) وهي نسبة تعتبر متوسطة.

وحتى تؤدي هذه النتائج الغرض البحثي والمهدف الذي يراد الوصول إليه قمنا بتحليلها حسب الأهمية وحسب توجه استجابات الأغلبية من أفراد العينة والتي تعكسها لنا المتوسطات الحسابية، وهي كالتالي:

– الفقرة رقم (1) حصلت على المرتبة الأولى حيث بلغ الوسط الحسابي للفقرة (4.08 > 3) مما يدل على أن أغلبية أفراد العينة يوافقون في إجاباتهم على أنهم يمتلكون الأجهزة الإلكترونية اللازمة للمشاركة في عملية التعلم الهجين.

– في الفقرة رقم (2) بلغ الوسط الحسابي (2.78 > 3) مما يدل على أن أغلبية آراء أفراد العينة متوسطة بين موافق وغير موافق على الفقرة التي تنص على توفر شبكة الإنترنت بسرعة مناسبة لاستخدام منصة التعليم عن بعد Moodle والوصول للمادة الدراسية بسهولة، هذا يرجع إلى اختلاف إقامة الطلاب التي تؤثر على قوة شبكة الإنترنت وكذا الإمكانيات المادية الخاصة بهم في اشتراكات الإنترنت، ولا ننسى الأعطاب المتعددة التي مست منصة التعليم عن بعد خلال العامين الدراسيين الماضين وهذا ما يؤكد الانحراف المعياري المقدر بـ(1.248).

– في الفقرة (3) و (4) بلغ المتوسط الحسابي (1.76) و (2.47) على الترتيب وهذا يدل على ضعف الإمكانيات التكنولوجية على مستوى قسم المحاسبة خاصة وعلى مستوى الجامعة بصفة عامة.

– رغم الاتجاهات العامة لعينة الدراسة حول ضعف تدفق الإنترنت مع صعوبة الولوج لمنصة التعليم عن بعد إلا أن إجابات الفقرة (5) جاءت لتؤكد أن معظم الطلبة لجأوا لاستعمال وسائط أخرى (Youtube, Google meet...) من غير منصة مودل، وهذا أمر إيجابي يدل على وعي ومعرفة الطلبة وأساتذتهم بالوسائط التكنولوجية الحديثة وتوظيفها في الجانب العلمي.

ب. نتائج التحليل الوصفي للمحور الثاني "مدى تناسب محتوى مقاييس تخصص المحاسبة مع نمط التعليم الهجين":

الجدول رقم 06: نتائج إجابات عينة الدراسة للمحور الثاني من الاستبيان

الاتجاه العام	الانحراف	المتوسط	فقرات المحور الثاني
محايد	1,013	3,06	(6) يكتمل محتوى المقاييس المحاسبية المعروض إلكترونيا المحتوى المعروض حضوريا (يتم توزيع المحتوى بين الحصص الحضورية وعن بعد)
موافق	1,153	3,49	(7) يتطابق محتوى المقاييس المعروض إلكترونيا مع المحتوى المعروض حضوريا (يتكرر نفس الدرس)
غير موافق	1,075	2,56	(8) المقاييس التي تدرس عن بعد مقدمة بشكل يسمح باستيعابها عبر الوسائل الإلكترونية.
موافق	1,044	3,69	(9) يوفر محتوى التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين للطلبة المعرفة بالبرامج المحاسبية الإلكترونية (Pc Compta)
غير موافق	1,198	2,53	(10) يسمح التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين بتعزيز الجانب التطبيقي لمختلف المقاييس المحاسبية أفضل منه في التعليم التقليدي.
محايد	0,940	2,96	(11) يحافظ محتوى التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين على إطار من القيم المهنية والأخلاقيات والمواقف للحكم المهني وعواقب الإخلال بالمبادئ الأخلاقية.
محايد	0,946	3,19	(12) يساهم محتوى التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين في اكتساب المعارف التنظيمية والتجارية المتعلقة بيئة الأعمال بطريقة شيقة
موافق	1,010	3,63	(13) يوفر محتوى التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين المعرفة المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات وما يتعلق بأنظمة تحليل ومعالجة البيانات المالية والاقتصادية من خلال استعمال الحاسوب والإنترنت
محايد	1,047	3,14	الاتجاه العام للمحور الثاني

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

يظهر الجدول أعلاه أن أغلب اتجاهات عينة الدراسة إيجابية نحو فقرات محور مدى تناسق مقاييس تخصص محاسبة مع نمط التعليم المهجين، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي ($3.14 < 3$) والذي يقع بين (2.6) وأقل من (3.40) والذي ينتمي للفئة الثالثة من فئات ليكارت الخماسي، والتي تشير إلى درجة محايد (موافق لحد ما) والتي تؤكد الرضا والموافقة المتوسطة لأغلبية أفراد العينة على تناسق محتوى البرنامج الدراسي لتخصص محاسبة مع التعليم المهجين وهذا ما يؤكد الانحراف المعياري إذ يظهر درجة ونسبة التقارب في الأجوبة من أفراد العينة حيث بلغ الانحراف المعياري العام (1,047) وهي نسبة تعتبر متوسطة.

وفيما يلي، يتم تحليل النتائج التي تعكسها المتوسطات الحسابية لكل فقرة على حدى:

– الفقرة رقم (9) حصلت على المرتبة الأولى والتي تنص على أن محتوى التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين يوفر للطلبة المعرفة بالبرامج المحاسبية الإلكترونية (Pc Compta...) حيث بلغ الوسط الحسابي للفقرة ($3.69 < 3$) مما يدل على أن أغلبية أفراد العينة يوافقون في إجاباتهم على أنهم يمتلكون المعرفة حول البرامج

المحاسبية مثل البرنامج المذكور، وهذا يدل على وجود مقياس يدرس ما يخص بهذه البرامج وهو مقياس معالجة المعطيات.

— آراء العينة في الفقرة (7) إيجابية وهذا فيما يتعلق بأن محتوى التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين يوفر المعرفة المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات وما يتعلق بأنظمة تحليل ومعالجة البيانات المالية والاقتصادية من خلال استعمال الحاسوب والإنترنت، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها $(3.49 < 3)$ وهذا دلالة على الموافقة المرتفعة على الفقرة.

— في الفقرات رقم (6)، (11) و (12) بلغت المتوسط الحسابي $(3.06 < 3)$ ، $(2.96 > 3)$ و $(3.19 < 3)$ على الترتيب، مما يدل على أن أغلبية آراء أفراد العينة حول هذه الفقرات محايدة والتي تؤكد الرضا إلى حد ما والموافقة على أن محتوى المقاييس المحاسبية المعروض إلكترونيا يكمل المحتوى المعروض حضوريا، كما تدل على أن محتوى التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين يحافظ على إطار من القيم المهنية والأخلاقيات للطلبة ويعزز المعارف التنظيمية والتجارية المتعلقة بيئة الأعمال وهذا من خلال المقاييس المدرسة عن بعد وحضوريا في الجامعة.

— في الفقرة (8) و (10) بلغ المتوسط الحسابي (2.56) و (2.53) على الترتيب وهذا يدل على أن المقاييس التي تدرس عن بعد لا يمكن استيعابها عبر الوسائل الإلكترونية بالشكل اللازم، وذلك لأنها ليست معدة وفق المعايير اللازمة التي كانت عليه سابقا في التعليم التقليدي، هذا ما يؤكد نفس الشيء بالنسبة لضعف فاعلية التعليم الهجين في تعزيز الجانب التطبيقي لمختلف المقاييس المحاسبية مقارنة بالتعليم التقليدي.

ج. نتائج التحليل الوصفي للمحور الثالث "مساهمة التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة"

الجدول 07: نتائج إجابات عينة الدراسة للمحور الثالث من الاستبيان

الاتجاه	الانحراف	المتوسط	فقرات المحور الثالث
محايد	1,040	2,68	14) يساهم التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين في فهم المادة العلمية المحاسبية بشكل سلس وواضح من خلال وسائل الاتصال الحديثة.
موافق	0,975	3,84	15) يساهم أسلوب التعليم الهجين في تطوير مهاراتي الفكرية والتعلم الذاتي من خلال البحث في شبكة الإنترنت واكتشاف المعلومات باستقلالية.
محايد	1,160	3,38	16) يشجع التعليم الهجين على المواظبة على دراسة وفهم المقاييس كونه تعليم شيق.
موافق	1,112	3,49	17) يساهم عرض المادة العلمية بالنمط الهجين في تنمية مهاراتي القيادية ومهارات العمل الجماعي من خلال تنظيم اللقاءات الافتراضية مع الزملاء والأساتذة.
محايد	1.071	3,35	الاتجاه العام للمحور الثالث

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

يظهر الجدول أعلاه أن أغلب اتجاهات عينة الدراسة إيجابية نحو فقرات الاستبيان المتعلقة بمساهمة التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي ($3.35 < 3$) والذي يقع بين (2.6) وأقل من (3.40) كما أن هذا المتوسط يقع ضمن الفئة الثالثة من فئات ليكرت الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى درجة محايد (موافق لحد ما) والتي تؤكد الرضا والموافقة المتوسطة لأغلبية أفراد العينة على المساهمة الإيجابية للتعليم المحاسبي المهجين في تنمية مهارات طلبة ماستر محاسبة، وهذا ما يؤكد الانحراف المعياري إذ يظهر درجة ونسبة التقارب في الأجوبة من أفراد العينة حيث بلغ الانحراف المعياري العام (1,071) وهي نسبة تعتبر متوسطة.

وقد تم تحليل نتائج المتوسطات الحسابية حسب الأهمية وتوجه استجابات الأغلبية من أفراد العينة، وهي كما يلي:

- حصلت الفقرة رقم (15) على المرتبة الأولى بوسط حسابي ($3.84 < 3$)، تلتها الفقرة (17) والفقرة (16) بنسبة موافقة عالية تدل على أنّ أغلبية أفراد العينة يوافقون في إجاباتهم على أن التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين يساهم في تطوير مجموعة من المهارات لدى الطلبة على غرار: التعلم الذاتي، العمل الجماعي، العقلية القيادية مع المواظبة على الدراسة لأنه يعتمد على الدور الأساسي للطلاب في العملية التعليمية.
- أما بالنسبة لآراء العينة للفقرة (14) فقد لاقى نسبة قبول منخفضة بمتوسط حسابي (2.68).

د. نتائج التحليل الوصفي للمحور الرابع "التفاعلية":

الجدول 08: نتائج إجابات عينة الدراسة للمحور الرابع من الاستبيان

الاتجاه	الانحراف	المتوسط	فقرات المحور الرابع
موافق	1,231	3,80	(18) زيادة التفاعل الأكاديمي بين الطلبة بعضهم البعض وبين أساتذتهم.
موافق	1,037	4,05	(19) التخلص من حاجز الخجل خلال المشاركة المباشرة أمام الزملاء.
موافق	1,184	3,73	(20) طرح التساؤلات عن بعد حيث تتم الإجابة عليها في الوقت المناسب.
موافق	1,106	3,71	(21) ضمان استمرارية التنسيق والتواصل بين الأساتذة والطلبة عن بعد.
محايد	1,235	3,07	(22) زيادة القدرة على استيعاب المحتوى المحاسبي بشكل أحسن بفضل التفاعل بين مختلف الأطراف.
موافق	1.159	3,67	الاتجاه العام للمحور الرابع

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

يظهر الجدول أعلاه أن أغلب اتجاهات عينة الدراسة إيجابية نحو فقرات الاستبيان للمحور المذكور، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي ($3.67 < 3$) والذي يقع بين (3.41) وأقل من (4.20) والتي تمثل الفئة الرابعة من فئات ليكرت الخماسي، والتي تشير إلى درجة موافق والتي تؤكد الرضا والموافقة الكبيرة لأغلبية أفراد العينة على المساهمة الإيجابية للتعليم المحاسبي المهجين في التفاعلية بين الطلبة وأساتذتهم، وهذا ما يؤكد الانحراف المعياري إذ يظهر درجة ونسبة التقارب في الأجوبة من أفراد العينة حيث بلغ الانحراف المعياري العام (1.159) وهي نسبة تعتبر جيدة.

وتعبر آراء العينة لكل الفقرات (18، 19، 20، 21، 22) عن زيادة التفاعل بين بعضهم البعض وبين أساتذتهم، كما أكدت إجاباتهم على التخلص من حاجز الخجل في المشاركة مع الزملاء، وطرحهم للأسئلة أثناء التعليم عن بعد وتم الإجابة عليها في الوقت المناسب، هذا ما ساهم في استيعابهم للمحتوى المحاسبي بشكل لا بأس به.

هـ. نتائج التحليل الوصفي للمحور الخامس "التقييم والتحصيل في التعليم الهجين":

الجدول 09: إجابات عينة الدراسة للمحور الخامس من الاستبيان

الاتجاه	الانحراف	المتوسط	فقرات المحور الخامس
محايد	1,046	3,24	(23) يتم تقييمي من طرف الأساتذة بشكل مستمر إلكترونيا وحضوريا.
محايد	1,314	2,63	(24) أعتقد أن الاختبارات عن بعد وسيلة مناسبة للتقييم العلمي.
محايد	1,184	3,31	(25) كان تصحيح الاختبارات والواجبات عن بعد وحضوريا عادلا.
موافق	1,041	3,62	(26) يتم الإعلان عن نتائج الامتحانات في وقت معقول.
موافق	1,211	3,51	(27) نتائج الدراسية أصبحت أفضل عند تطبيق التعليم الهجين.
محايد	1,335	3,24	(28) أنا مؤيدي التعليم المحاسبي الذي يتضمن التعليم الإلكتروني عن بعد.
محايد	1.22	3,25	الاتجاه العام للمحور الخامس

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

يظهر الجدول (09) أن أغلب اتجاهات عينة الدراسة إيجابية نحو فقرات الاستبيان المتعلقة بعملية التقييم والتحصيل أثناء تطبيق التعليم الهجين، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي ($3.25 < 3$) المحصور بين (2.6) و (3.40)، والذي يقع ضمن الفئة الثالثة من فئات ليكارت الخماسي التي تشير إلى درجة محايد (موافق لحد ما) ما يدل على الموافقة المتوسطة لأغلبية أفراد العينة. كذلك، يظهر الانحراف المعياري العام النسبة المتوسطة للتقارب في الأجوبة من أفراد العينة والتي بلغت (1.22).

يستند التحليل الموالي إلى النتائج التي تعكسها المتوسطات الحسابية الظاهرة في الجدول أعلاه حسب استجابات الأغلبية:

- حصلت الفقرة رقم (26) على المرتبة الأولى حيث بلغ الوسط الحسابي للفقرة ($3.62 < 3$) مما يدل على أن أغلبية أفراد العينة يوافقون في إجاباتهم على أنه يتم الإعلان عن نتائج الامتحانات في وقت معقول. كما أنهم يوافقون على أن عملية تقييمهم من طرف الأساتذة تجري بشكل مستمر إلكترونيا وحضوريا في الفقرة (23).
- وبالنسبة لرأي العينة فيما يخص التحصيل (فقرة 27)، فقد حققت نسبة موافقة عالية حيث أن غالبية أفراد العينة أكدوا على أن نتائجهم الدراسية قد تحسنت خلال تطبيق نمط التعلم الهجين. إلا أنّ نفس العينة أعربت عن مستوى رضا منخفض في الفقرة (24) بمتوسط حسابي (2.63) فيما يخص طرق التقييم عن بعد.

– في الفقرة (28) بلغ الوسط الحسابي ($3.24 < 3$) مما يدل على الإجابات المتوسطة والمحايدة لأفراد العينة حول تأييدهم للتعليم المحاسبي الذي يتضمن التعليم الإلكتروني.

و. نتائج التحليل الوصفي للمحور السادس "المعوقات التي تواجه التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين":

الجدول 10: إجابات عينة الدراسة للمحور السادس من الاستبيان

الاتجاه العام	الانحراف المعياري	المتوسط	فقرات المحور السادس
موافق بشدة	0,829	4,23	(29) الانتقال المفاجئ من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بعد خلق مشكلة في التكيف مع التعليم الهجين.
محايد	1,236	3,28	(30) لا تتوفر لي المعرفة ببعض البرامج الحاسوبية.
غير موافق	1,190	2,31	(31) مهاراتي ضعيفة في استخدام الحاسوب والإنترنت.
موافق	1,186	3,62	(32) ضعف مهارات هيئة التدريس في استخدام التعليم الإلكتروني.
محايد	1.110	3,36	الاتجاه العام للمحور السادس

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

يظهر الجدول (10) أن اتجاهات عينة الدراسة نحو فقرات المحور المعني تراوحت بين درجة ضعيفة ودرجة قوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي ($3.36 < 3$) والذي يقع بين (2.6) وأقل من (3.40) وهي الفئة الثالثة من فئات ليكارت الخماسي التي تشير إلى درجة محايد و تؤكد على الوسطية لأغلبية آراء أفراد العينة، حيث جاءت الفقرة (29) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.23) وانحراف معياري قدره (0.829) بدرجة قوية، وجاءت الفقرة (31) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (2.31) وانحراف معياري قدره (1.190) بدرجة ضعيفة.

أشارت نتائج هذا المحور إلى وجود ما يعيق استخدام التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين من وجهة نظر طلبة ماستر محاسبة بدرجات متفاوتة. وتعزى هذه النتيجة إلى أن التعليم الهجين هو مستجد يداغوجي فرضته جائحة كورونا، وكل مستجد سيواجه الصعوبات في البداية؛ كما يتطلب استخدامه، في الجزائر خاصة، تهيئة بيئة تعليمية مناسبة ومهارات خاصة من هيئة التدريس متعلقة باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة، وتسيير المحاضرات عن بعد عكس التعليم الحضوري.

3.4. اختبار الفرضيات

يتطلب اختبار الفرضيات إعادة صياغتها إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، أي إلى فرضية صفرية (H_0) وفرضية بديلة (H_1). من أجل هذا الغرض، تم استخدام اختبار "T" لعينة واحدة (One sample t-test). حيث يفيد هذا الاختبار في الكشف عن ما إذا كان هناك فرق دال إحصائيا بين المتوسط الحسابي لإجمالي إجابات أفراد عينة الدراسة نحو كل محور من محاور الاستبيان والمتوسط الفرضي ($X=3$)، حيث يمثل هذا

الأخير قيمة محايد أو موافق إلى حد ما في سلم ليكارت (موافق إلى حد ما = 3) ولا تتخذ القرار فيما يتعلق بالدلالة الإحصائية نجد:

- إذا كانت قيمة (T) المحسوبة أقل من قيمتها الجدولية وقيمة مستوى المعنوية Sig أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فإننا نقبل الفرضية الإحصائية الصفرية (H0) ونرفض الفرضية الإحصائية البديلة (H1).
- إذا كانت قيمة (T) المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية وقيمة مستوى المعنوية Sig أقل من مستوى الدلالة (0.05)، فإننا نرفض الفرضية الإحصائية الصفرية (H0) وتقبل الفرضية الإحصائية البديلة (H1)

أولاً: اختبار الفرضية الأولى

من أجل اختبار صحة الفرضية الموضحة في الجدول أدناه، تم استعمال اختبار (T) لعينة واحدة عند مستوى الدلالة (0.05) وتمت صياغة الفرض الصفرية والفرض البديل كما يلي:

❖ الفرضية (H0): لا تتوفر الإمكانيات المادية والتكنولوجية لطلبة ماستر محاسبة للمشاركة في التعليم المحاسبي الهجين.

❖ الفرضية (H1): الإمكانيات المادية والتكنولوجية متوفرة لطلبة ماستر محاسبة للمشاركة في التعليم المحاسبي الهجين.

نتائج الاختبار موضحة في الجدول الموالي:

الجدول 11: نتائج اختبار (T) للفرضية الأولى

الفرضية	الوسط الحسابي	قيمة (T) المحسوبة	مستوى المعنوية Sig	القرار
الإمكانيات المادية والتكنولوجية متوفرة لطلبة ماستر محاسبة للمشاركة في التعليم المحاسبي الهجين.	2.95	-1.001	0.319	نقبل H0 نرفض H1

المصدر: من إعداد الباحثين اعتماداً على مخرجات SPSS

أوضحت نتائج اختبار (T) في الجدول (11) أن قيمة مستوى الدلالة Sig بلغت (0.319) في المحور الأول ككل وهي أكبر من (0.05)، وأن قيمة (T) المحسوبة لكل عبارات المحور الأول للدراسة بلغت (-1.001) وهي بذلك غير دالة إحصائية، لذلك يتم التأكيد على صحة الفرضية الصفرية التي تنص على: "لا تتوفر الإمكانيات المادية والتكنولوجية لطلبة ماستر محاسبة للمشاركة في التعليم المحاسبي الهجين".

ثانياً: اختبار الفرضية الثانية

من أجل اختبار صحة الفرضية الموضحة في الجدول أدناه، تم استعمال اختبار (T) لعينة واحدة عند مستوى الدلالة (0.05) وتمت صياغة فرضية العدم والفرضية البديلة كما يلي:

❖ **الفرضية (H0):** لم يتم إعداد محتوى مقاييس التخصص -الحضورية والإلكترونية- بشكل يسمح للطلاب باستيعابها.

❖ **الفرضية (H1):** تم إعداد محتوى مقاييس التخصص -الحضورية والإلكترونية- بشكل يسمح للطلاب باستيعابها.

نتائج الاختبار موضحة في الجدول الموالي:

الجدول 12: نتائج اختبار (T) للفرضية الثانية

الفرضية	الوسط الحسابي	قيمة (T) المحسوبة	مستوى المعنوية	القرار
تم إعداد محتوى مقاييس التخصص - الحضورية والإلكترونية- بشكل يسمح للطلاب باستيعابها	3.14	3.038	0.003	نقبل H1 نرفض H0

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

أوضحت نتائج اختبار (T) في الجدول (12) أن قيمة مستوى الدلالة Sig بلغت (0.003) في المحور الثاني ككل وهي أقل من (0.05)، كما نجد أن قيمة (T) المحسوبة لكل عبارات المحور الأول للدراسة بلغت (3.038) وهي بذلك دالة إحصائية، لذلك يتم التأكيد على صحة الفرضية البديلة التي تنص على: "تم إعداد محتوى مقاييس التخصص -الحضورية والإلكترونية- بشكل يسمح للطلاب باستيعابها".

ثالثا: اختبار الفرضية الثالثة

من أجل اختبار صحة الفرضية الموضحة في الجدول أدناه، تم استعمال اختبار (T) لعينة واحدة عند مستوى الدلالة (0.05) وتمت صياغة فرضية العدم والفرضية البديلة كما يلي:

❖ **الفرضية الصفرية (H0):** لا يساهم التعليم المحاسبي بالنمط المهجين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة.

❖ **الفرضية البديلة (H1):** يساهم التعليم المحاسبي بالنمط المهجين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة.

نتائج الاختبار موضحة في الجدول الموالي:

الجدول 13: نتائج اختبار (T) للفرضية الثالثة

الفرضية	الوسط الحسابي	قيمة (T) المحسوبة	مستوى المعنوية Sig	القرار
يساهم التعليم المحاسبي بالنمط المهجين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة.	3.34	4.903	0.000	نقبل H1 نرفض H0

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS

أوضحت نتائج اختبار (T) في الجدول (13) أن قيمة مستوى الدلالة Sig بلغت (0.000) في المحور الثالث ككل وهي أقل من (0.05)، كما نجد أن قيمة (T) المحسوبة لكل عبارات المحور الأول للدراسة بلغت (4.903)

وهي بذلك دالة إحصائية، لذلك يتم التأكيد على صحة الفرضية البديلة التي تنص على: "يساهم التعليم المحاسبي بالنمط الهجين في تنمية مهارات طلبة المحاسبة."

رابعاً: اختبار الفرضية الرابعة

من أجل اختبار صحة الفرضية الموضحة في الجدول أدناه، تم استعمال اختبار (T) لعينة واحدة عند مستوى الدلالة (0.05) وتمت صياغة فرضية العدم والفرضية البديلة كما يلي:

❖ **الفرضية (H0):** لا يساهم التعليم المحاسبي بالنمط الهجين في تحسين التفاعل بين الأستاذ والطالب.

❖ **الفرضية (H1):** يساهم التعليم المحاسبي بالنمط الهجين في تحسين التفاعل بين الأستاذ والطالب.

نتائج الاختبار موضحة في الجدول الموالي:

الجدول 14: نتائج اختبار (T) للفرضية الرابعة

الفرضية	الوسط الحسابي	قيمة (T) المحسوبة	مستوى المعنوية Sig	القرار
يساهم التعليم المحاسبي بالنمط الهجين في تحسين التفاعل بين الأستاذ والطالب.	3.67	8.324	0.000	نقبل H1 نرفض H0

المصدر: من إعداد الباحثين اعتماداً على مخرجات SPSS

أوضحت نتائج اختبار (T) في الجدول (14) أن قيمة مستوى الدلالة Sig بلغت (0.000) في المحور الرابع من الاستبيان المتعلق "بالتفاعلية" ككل وهي أقل من (0.05)، كما نجد أن قيمة (T) المحسوبة لكل عبارات المحور الأول للدراسة بلغت (8.324) وهي بذلك دالة إحصائية، لذلك يتم التأكيد على صحة الفرضية البديلة التي تنص على: "يساهم التعليم المحاسبي بالنمط الهجين في تحسين التفاعل بين الأستاذ والطالب".

رابعاً: اختبار الفرضية الخامسة

من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم استعمال اختبار (T) لعينة واحدة عند مستوى الدلالة (0.05) وتمت صياغة فرضية العدم والفرضية البديلة كما يلي:

❖ **الفرضية (H0):** لا يواجه الطلبة أي صعوبات في التعامل مع مقاييس المحاسبة المعدة إلكترونياً رغم

اعتيادهم على التعليم الحضوري.

❖ **الفرضية (H1):** اعتياد الطلبة على التعليم الحضوري سبب لهم صعوبة في التعامل مع مقاييس المحاسبة

المعدة إلكترونياً.

نتائج الاختبار موضحة في الجدول الموالي:

الجدول 15: نتائج اختبار (T) للفرضية الخامسة

الفرضية	الوسط الحسابي	قيمة (T) المحسوبة	مستوى المعنوية Sig	القرار
اعتماد الطلبة على التعليم الحضوري سبب لهم صعوبات في التعامل مع مقاييس المحاسبة المعدة إلكترونياً.	3.38	6.180	0.000	نقبل H1 نرفض H0

المصدر: من إعداد الباحثين اعتماداً على مخرجات SPSS

أوضحت نتائج اختبار (T) في الجدول (15) أن قيمة مستوى الدلالة Sig بلغت (0.000) في المحور السادس من الاستبيان المتعلق " بالمعوقات التي تواجه التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين " ككل وهي أقل من (0.05)، كما نجد أن قيمة (T) المحسوبة لكل عبارات المحور الأول للدراسة بلغت (6.180) وهي بذلك دالة إحصائية، لذلك يتم التأكيد على صحة الفرضية البديلة التي تنص على: "اعتماد الطلبة على التعليم الحضوري سبب لهم صعوبات في التعامل مع مقاييس المحاسبة المعدة إلكترونياً".

5. الخاتمة:

حاولت الجرائز التكيف مع الظروف الصحية الاستثنائية من خلال على إعادة هيكلة مختلف قطاعاتها المتأثرة بالوباء المستجد، لاسيما قطاع التعليم العالي والبحث العلمي بمختلف تخصصاته. فكانت استجابتها من خلال الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم المهجين الذي يجمع بين نظام " التعلم وجهًا لوجه " و "التعلم عن بعد" كما ذكرنا سابقاً. ويمكن القول أن هذه الاستجابة كانت ردة فعل غير مخطط لها.

كما أن التطورات الدولية الحاصلة في مجال التعليم المحاسبي تتطلب التركيز على تنمية قدرات طلبة هذا التخصص لضمان جودة المحاسبة، لأن أهداف مقررات التعليم المحاسبي الأكاديمي هو إعداد خريجين يمتلكون المعارف والمهارات اللازمة لمقابلة احتياجات سوق العمل، كما تمثل المعايير الدولية للتعليم المحاسبي إحدى القواعد الأساسية التي يتم الاستعانة بها من قبل الدول المتطورة في تصميم وتطوير برامج التعليم المحاسبي.

وعلى هذا الأساس، تم التركيز في هذا البحث على دراسة فعالية التعليم المحاسبي في ظل التعليم المهجين من وجهة نظر طلبة ماستر محاسبة بجامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2، ومن خلال دراسة مختلف الجوانب المتعلقة بالبحث الحالي تم التوصل إلى النتائج التالية:

✓ الطريقة المعتمدة في تقديم الدروس عن طريق منصة التعليم عن بعد (Moodle) غير كافية لطلبة المحاسبة؛

✓ عدم توفر البنى التحتية التكنولوجية والرقمية بشكل كاف في الجامعة من أجل الاستخدام الأمثل للتعليم المهجين؛

✓ تم إعداد محتوى مقاييس التخصص –الحضورية والإلكترونية– بشكل يسمح للطلاب باستيعابها؛

✓ يساهم التعليم المحاسبي وفق النمط المهجين في: تنمية المهارات الشخصية والفكرية عند الطلبة خاصة ما يتعلق بالتعلم الذاتي، زيادة التفاعل بين الأساتذة والطلبة ما ينعكس بالإيجاب على مهاراتهم في التواصل؛

✓ رغم المزايا التي يقدمها التعليم المحاسبي وفق النمط الهجين، إلا أنه يصارع الكثير من المعوقات والتحديات المرتبطة بالجانب التكنولوجي والمادي (البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات)، والجانب الفني (مقاومة التغيير، وعدم استخدام الوسائل الإلكترونية من طرف الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بشكل جيد وفعال)؛

✓ يمكن تحديد مجموعة من المتطلبات التي يمكن أن تساهم في زيادة كفاءة وفعالية نظام التعليم المحاسبي من خلال الاستفادة من أساليب التعليم الإلكتروني والتي تتعلق بكل من: المتطلبات التقنية والمتطلبات المعرفية.

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

1. أشرف رجب عطا علي. (2017). أثر استخدام إستراتيجتي التعلم المدمج وحل المشكلات في تنمية مهارات استخدام تطبيقات الحوسبة السحابية في البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، 08(05)، الصفحات 175-220.
2. حمد عجيلة، وأحمد قنيع. (2016). مساهمة التعليم المحاسبي الإلكتروني في تنمية مهارات طلبة أقسام المحاسبة. المجلة الجزائرية للدراسات المحاسبية والمالية، 02 (02). الصفحات 37-47.
3. زياد هاشم السقا، و خليل إبراهيم رجب الحمداني. (2012). دور التعليم الإلكتروني في زيادة كفاءة وفعالية التعليم المحاسبي. مجلة أداء المؤسسات الجزائرية، 01(02)، الصفحات 47-64.
4. سامي قريشي، و شريفة رفاع. (2015). جودة التعليم الإلكتروني في التعليم العالي كأحد متطلبات عصر المعرفة مع الإشارة لجهود الجامعة الجزائرية. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، 8(1)، الصفحات 219-236.
5. سكينه طرباق. (2021). أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم المحاسبي على مهارات طلبة العلوم المحاسبية. مذكرة ماستر منشورة، جامعة العربي بن مهيدي.
6. مقداد أحمد يحيى الجليلي، و آلاء عبد الواحد ذنون. (2010). استخدام معايير التعليم الدولية للمحاسبين المهنيين في تطوير المناهج المحاسبية لمرحلة البكالوريوس في العراق. مجلة تنمية الرافدين، 32 (99)، الصفحات 235-256.
7. نور الدين مزياي. (2018). واقع برامج التعليم المحاسبي في الجامعات الجزائرية وتوافقها مع متطلبات المعيار 3 من المعايير الدولية للتعليم المحاسبي-دراسة ميدانية. مجلة الباحث، 18(1)، الصفحات 491-506.
8. هوارية مبسوط، وعمار درويش. (2016). واقع التعليم المحاسبي ومدى استجابته لمتطلبات مهنة المحاسبة في الجزائر. مجلة الدراسات الاقتصادية المعقدة، 01(01)، الصفحات 120-136.
9. ياسر أحمد محمد الماوري. (2018). المتطلبات المعرفية والمهنية للمحاسبة ودورها في تعزيز العولمة المحاسبية دراسة ميدانية على المؤسسات العلمية والمهنية في الجمهورية اليمنية [رسالة دكتوراه]. كلية الدراسات العليا. جامعة النيلين.

المراجع باللغة الأجنبية:

1. Bowyer, J. &. (2017). Evaluating blended learning: bringing the elements together. Research Matters: A Cambridge Assessment Publication.
2. cottrell, D., & Robison, R. (2003). case4: Blended learning in an accounting course. quarterly review of distance education, 4(3), pp. 261-69.
3. Graham, C., Allen, S., & Ure, D. (2005). Benefits and challenges of blended learning environments . Encyclopedia of information science and technology IGI Global, pp. 235- 259.
4. Jones, K., & Chen, C. (2008). Blended learning in a graduate accounting course: student satisfaction and course design issues. the accounting educators journal(18).
5. Qi, Y. (2008). Analysis on application of hybrid teaching mode in higher education. Dans R. K. J. Fong, Hybrid Learning: A New Frontier (pp. 161–168). New York: Springer Science & Business Media.
6. vamosi, A. R., Pierce, B., & Slotkin, M. (2004). Distance learning in an accounting principles course- student satisfaction and perceptions of efficacy. journal of education dor business, 79(6), pp. 360-366.
7. Whittaker, C. (2013). Introduction Blended learning in English language Teaching: Course Design and implementation. British Council Brand and Design/ Do57.